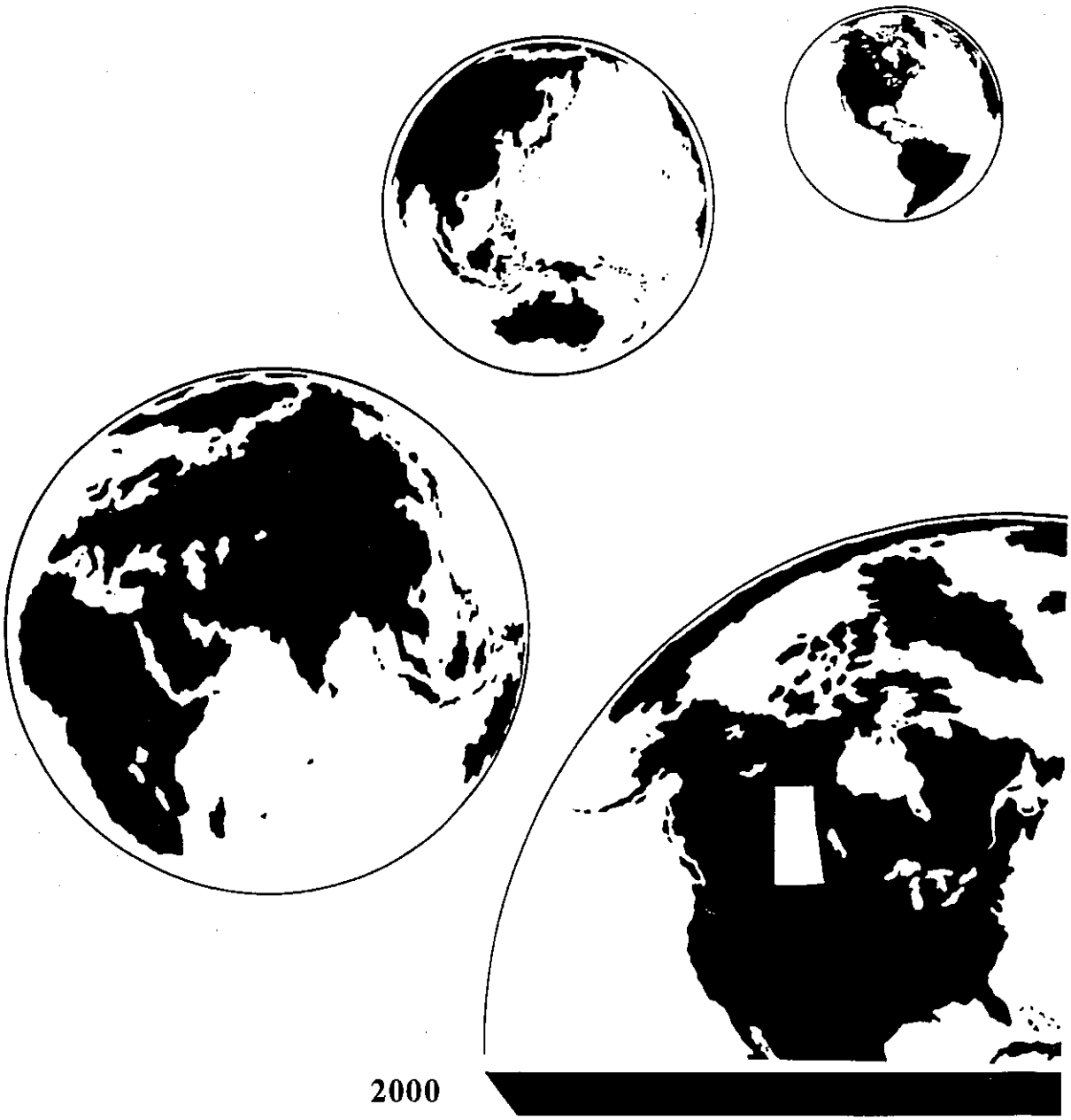
Ministère
de l'Éducation
de la Saskatchewan

# Sciences sociales 30
# Les études canadiennes

## Programme d'études
## Guide d'activités



Papier recyclé

2000

# Sciences sociales 30
# Les études canadiennes

## Programme d'études
## Guide d'activités

**2000**

**ISBN 1-894116-70-4**

# Table des matières


Remerciements ..... 1

Finalité ..... 2

Contenu notionnel ..... 2

Les thèmes pour les sciences humaines et les sciences sociales
de la 1re à la 12e année ..... 3

Le tronc commun ..... 3
Les apprentissages essentiels communs ..... 4
Les perspectives et le contenu indiens et métis ..... 5
- L'invitation des Anciens ..... 6
- Les douze principes de la philosophie indienne ..... 8

L'apprentissage à base de ressources ..... 11
La politique en matière d'égalité entre les sexes ..... 12

Le programme d'études de sciences humaines et de sciences sociales
de la maternelle à la 12e année ..... 13
L'enseignement par concepts ..... 13
- Répartition des concepts ..... 16
- Acquisition des concepts ..... 16
- Application des concepts ..... 17

L'enseignement des habiletés et capacités ..... 17
- Adaptation ..... 17
- Raisonnement dialectique, prise de décision, résolution de problèmes et de conflits ..... 17
- Table séquentielle des capacités intellectuelles ..... 19
- La maîtrise des habiletés et capacités ..... 20
- Adaptation des exigences intellectuelles aux aptitudes des élèves ..... 20
- L'enseignement efficace des habiletés et capacités ..... 20

L'enseignement et l'évaluation des questions portant à la controverse ..... 22

L'évaluation ..... 23
Évaluation de l'apprentissage ..... 23
Évaluation des objectifs relatifs aux valeurs ..... 23
Évaluation des habiletés et capacités ..... 24
La démarche d'évaluation pédagogique ..... 24
- La mesure ..... 24
- L'évaluation ..... 25
- L'interprétation des données ..... 25

Les étapes de la démarche d'évaluation....26
° La préparation....26
° La mesure....26
° L'évaluation....26
° La réflexion....26

Aperçu du programme de la 6e à la 12e année....27
Résumé du cours *Les études canadiennes 30*....28
Les objectifs du cours *Les études canadiennes 30*....28
Les concepts fondamentaux du cours *Les études canadiennes 30*....31
Les objectifs généraux du programme d'études *Les études canadiennes 30*....32
Tableau conceptuel du cours *Les études canadiennes 30*....33
Les habiletés et capacités fondamentales dans *Les études canadiennes 30*....34
° Évaluation des habiletés et capacités....34
° Évaluation de la démarche du raisonnement dialectique....34
° Évaluation de la démarche de prise de décision....37
° Évaluation de la démarche de résolution de problèmes....39
° Évaluation de la démarche de résolution de conflits....41

Organisation des documents du programme d'études....43
Objectifs généraux....43
Stratégies d'enseignement....43
Le cycle d'apprentissage....44
Identification du contenu obligatoire....45
La pédagogie différenciée....45
° Méthodes d'enseignement et pédagogie différenciée....45
° Évaluation différenciée et pédagogie différenciée....45
Organisation d'une année d'études: choix d'une séquence d'unités....46

Guide de planification de l'unité....47

Guide de planification de la leçon....49

Méthodes d'évaluation....51
Méthodes de consignation des données....51
Activités continues de l'élève....51
Performance de l'élève....51

Évaluation diagnostique formative....53
Échelles d'appréciation du développement des habiletés....53
Plan d'enseignement....54
Plan d'évaluation....55

Listes de contrôle du développement des habiletés ..... 56
- Repérer les données ..... 56
- Collecter les données ..... 57
- Organiser les données ..... 58
- Résumer les données ..... 59
- Discussions de classe ou en petits groupes ..... 60
- Interpréter ..... 61
- Classifier ..... 62
- Comparer ..... 63
- Généraliser ..... 64
- Faire des inférences ..... 65
- Analyser ..... 66
- Faire une synthèse ..... 67
- Faire des prédictions ..... 68
- Faire des hypothèses ..... 69
- Évaluer ..... 70

Unité 1 - Le changement ..... 71

Unité 2 - L'économie ..... 261

Unité 3 - La souveraineté ..... 387

Unité 4 - La culture ..... 523

Unité 5 - Le gouvernement ..... 635

# Remerciements

Mike Mercier
Enseignant
Holy Cross High School
Commission scolaire catholique n° 20, St. Paul's
Saskatoon, Saskatchewan

Jeff Soucy
Enseignant
Marion M. Graham Collegiate
Commission scolaire n° 13, Saskatoon
Saskatoon, Saskatchewan

Pierre Morrissette
Enseignant
Vanier Collegiate
Commission scolaire catholique n° 22, Moose Jaw
Moose Jaw, Saskatchewan

Marlyn Keaschuk
Enseignante
Herbert High School
Commission scolaire n° 79, Herbert
Herbert, Saskatchewan

Donald McLeod
Enseignant
Bedford Road Collegiate
Commission scolaire n° 13, Saskatoon
Saskatoon, Saskatchewan

Hans Smits
Professeur
Faculté d'éducation
Université de Regina
Regina, Saskatchewan

Calvin Racette
Enseignant
Bert Fox High School
Commission scolaire n° 19, Indian Head
Fort Qu'appelle, Saskatchewan

Brent Toles
Enseignant
Carlton Comprehensive High School
Commission scolaire regroupée pour le niveau secondaire
Prince Albert, Saskatchewan

Elgin Wyatt
Enseignant
North Battleford Comprehensive High School
Commission scolaire n° 103, North Battleford
North Battleford, Saskatchewan

Rick Ast
Enseignant
Robert Usher Collegiate
Commission scolaire publique n° 4, Regina
Regina, Saskatchewan

Dave De Brou
Professeur adjoint
Département d'histoire
Université de la Saskatchewan
Saskatoon, Saskatchewan

Patricia Ferguson
Enseignante
Weldon School
Commission scolaire rurale n° 62, Estevan
Estevan, Saskatchewan

Orest Murawsky
Directeur
Indian Teacher Education Program
Collège d'éducation
Université de la Saskatchewan
Saskatoon, Saskatchewan

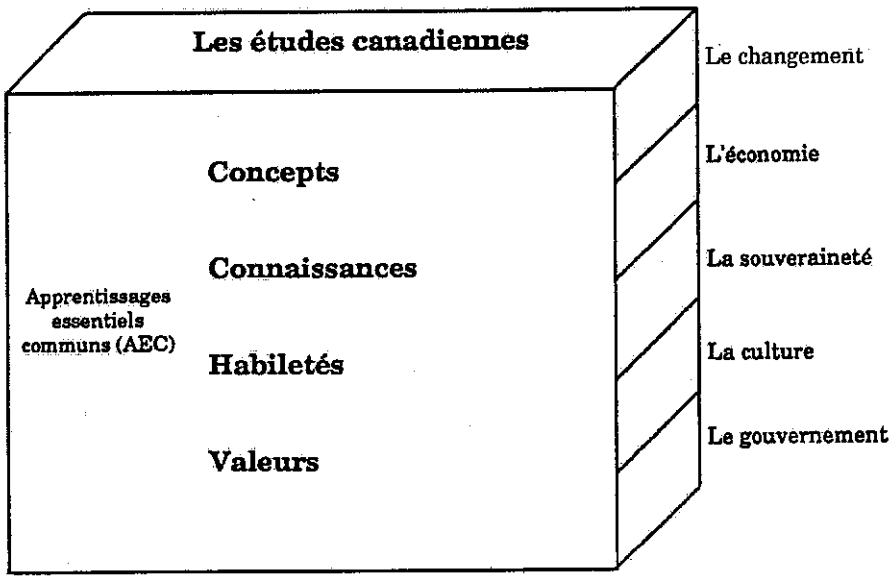
# Finalité

Ce programme de sciences sociales a pour objectif de fournir aux élèves une occasion de découvrir leur univers et de devenir des citoyens et citoyennes informés et responsables, capables de contribuer pleinement au développement de la grande communauté humaine.

# Contenu notionnel

Le programme d'études de sciences sociales comporte un cadre conceptuel qui se développe de la 1re à la 12e année, de façon à assurer une présentation progressive des apprentissages essentiels communs (AEC).

Le modèle ci-dessous constitue une représentation du programme de la 12e année:




Ce modèle définit quatre buts importants pour l'enseignement des sciences sociales:

- l'acquisition de concepts: cet enseignement vise à aider les élèves à comprendre et à appliquer certaines notions des sciences sociales;
- les connaissances: il s'agit de fournir aux élèves de l'information de base sur les sciences sociales;
- les habiletés et les capacités: il s'agit d'apprendre aux élèves à acquérir les habiletés et les capacités nécessaires pour comprendre et utiliser l'information sur les sciences sociales qui leur est donnée;
- les valeurs: il s'agit de fournir aux élèves des occasions de s'exercer à débattre certaines questions, et à évaluer certaines idées et croyances en faisant preuve d'esprit critique pour développer les habiletés et les attitudes grâce auxquelles ils et elles pourront se montrer constructifs dans une société démocratique.

# Les thèmes pour les sciences humaines et sciences sociales de la 1re à la 12e année

Le programme recouvre douze thèmes, un pour chaque année. Ces thèmes sont organisés de façon progressive, qui permet de guider les élèves du connu à l'inconnu en élargissant leur vision du monde. Les thèmes de la 1re à la 12e année sont les suivants:

| Année | Thème |
|---|---|
| 1re | La famille |
| 2e | La communauté locale |
| 3e | Comparaisons entre les communautés |
| 4e | La Saskatchewan |
| 5e | Le Canada |
| 6e | Le Canada et ses voisins de l'Atlantique |
| 7e | Le Canada et ses voisins du Pacifique |
| 8e | L'individu dans la société |
| 9e | Les fondements de la société |
| 10e | Les organisations sociales |
| 11e | Les problèmes du monde contemporain |
| 12e | Les études canadiennes |

# Le tronc commun

Les principaux éléments du tronc commun sont les **domaines d'étude obligatoires** et les **apprentissages essentiels communs**. Le tronc commun prévoit aussi des cours choisis localement et une dimension adaptation (ou pédagogie différenciée) qui donne aux enseignantes et aux enseignants la possibilité de personnaliser leur enseignement et de répondre aux besoins au niveau local.

Le tronc commun est conçu pour «permettre à tous les élèves de la Saskatchewan de recevoir une instruction qui renforcera l'enseignement des habiletés de base et introduira toute une gamme d'habiletés nouvelles dans le programme d'études. Il portera aussi sur les méthodes et les connaissances nécessaires pour atteindre les objectifs plus vastes déterminés par le Comité d'étude des programmes et de l'enseignement» (d'après *Tronc commun: projet d'implantation*, janvier 1988, p. 3).

Les sept domaines d'étude obligatoires du tronc commun sont la langue, les mathématiques, les sciences, les sciences humaines, l'hygiène, l'éducation artistique et l'éducation physique.

# Les apprentissages essentiels communs

Les six apprentissages essentiels communs (AEC) ont été définis et seront inclus dans l'enseignement des sciences sociales, car ils en affectent l'enseignement. Cela signifie que les AEC doivent être enseignés et évalués dans le cadre des cours de sciences sociales.

Ces apprentissages essentiels communs (AEC) sont les suivants:

**L'apprentissage autonome**. Il suppose que l'on donne aux élèves la possibilité de devenir des personnes capables, sûres d'elles, motivées, désireuses d'apprendre toute leur vie, pour qui l'apprentissage est un instrument de croissance personnelle et de prise de conscience sociale.

**Les capacités et les valeurs personnelles et sociales.** Elles ont trait aux aspects personnels, moraux, sociaux et culturels des matières scolaires; elles visent surtout à former des citoyennes et des citoyens compatissants et responsables qui comprennent le fondement rationnel des valeurs morales.

**La créativité et le raisonnement critique.** Ils visent à aider les élèves à développer leur capacité de créer et d'examiner, en faisant preuve d'esprit critique, des idées, des démarches, des expériences et des objets reliés aux sciences sociales.

**La communication.** Elle met l'accent sur la compréhension par les élèves du langage employé dans les sciences sociales.

**L'initiation à l'analyse numérique.** Elle consiste à aider les élèves à acquérir un niveau de compétence qui leur permettra d'appliquer les concepts de mathématiques aux sciences sociales.

**L'initiation à la technologie.** Elle aide les élèves à comprendre que les systèmes technologiques font partie des systèmes sociaux et ne peuvent pas être séparés de la culture au sein de laquelle ils sont façonnés.

# Les perspectives et le contenu indiens et métis

Il est question de l'intégration aux programmes d'études des perspectives et du contenu indiens et métis dans plusieurs documents dont *Directions*, *Five Year Action Plan for Native Curriculum Development* et *Indian and Metis Education Policy from Kindergarten to Grade XII*. Ils s'accordent tous pour faire une recommandation capitale:

> Le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan reconnaît le caractère unique des Indiens et des Métis, et leur place unique et légitime dans la société contemporaine et historique. Le Ministère reconnaît que les programmes d'études doivent être modifiés pour mieux répondre aux besoins des Indiens et des Métis et que ces modifications seraient dans l'intérêt de tous les élèves.

L'inclusion des perspectives indiennes, métisses et inuites est dans l'intérêt de tous les élèves dans une société pluraliste. Voir sa culture représentée dans tous les aspects du milieu scolaire permet aux enfants d'acquérir un sentiment positif d'appartenance au groupe. Le choix de ressources relatives aux Indiens, aux Métis et aux Inuits stimule chez les élèves autochtones des expériences significatives et développe chez tous les élèves une attitude favorable à l'égard des Indiens, des Métis et des Inuits. Cette prise de conscience de sa propre culture et de celle des autres favorise le développement d'une image de soi positive, favorise l'apprentissage, permet de mieux comprendre la société pluraliste qu'est le Canada et soutient les droits de la personne.

En Saskatchewan, les élèves indiens, métis et inuits viennent de divers milieux socioculturels (Grand Nord, milieu rural et milieu urbain). Les éducateurs et éducatrices ont besoin de cultiver leur connaissance des autres cultures pour mieux comprendre cette diversité. Les enseignants et enseignantes des élèves d'origine autochtone sont avantagés par une meilleure prise de conscience de la sociolinguistique appliquée, de la théorie de l'apprentissage de la langue maternelle et de la langue seconde, et des variétés dites « standard » et « non standard » de l'anglais. Il faut que les enseignants et enseignantes utilisent diverses stratégies d'enseignement qui tiennent compte des connaissances, cultures, styles d'apprentissage et points forts des élèves autochtones, et qui les exploitent. Pour une mise en œuvre efficace de tous les programmes d'études, il faut des adaptations qui seront sensibles aux besoins de ces élèves.

En Saskatchewan, il incombe aux enseignants et enseignantes d'intégrer aux unités appropriées suffisamment de contenu relatif aux Indiens, aux Métis et aux Inuits et de prévoir des ressources qui présentent les perspectives authentiques de ces peuples autochtones. Les enseignants et enseignantes doivent également évaluer toutes les ressources pour voir si elles contiennent des préjugés, et apprendre aux élèves à les dépister.

En résumé, le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan s'attend à ce que les programmes d'études et les ressources:

- présentent une image positive des Indiens, des Métis et des Inuits;
- renforcent les convictions et les valeurs des peuples indiens, métis et inuits;
- comprennent des questions contemporaines aussi bien qu'historiques;

- reflètent la diversité au point de vue droit, politique, société, économie et région géographique des Indiens, des Métis et des Inuits.

## L'invitation des Anciens

Il existe dans toutes les cultures des individus qui contribuent de manière unique et précieuse par leurs connaissances à enrichir la société où ils vivent. Ces connaissances peuvent prendre diverses formes et une fois qu'elles sont partagées avec les élèves, les entraînent beaucoup plus loin que les ressources scolaires habituelles.

Le rôle de renaissance, de maintien et de préservation des cultures autochtones dépend énormément des Anciens. Leur participation au soutien des objectifs des programmes d'études développe une prise de conscience positive de leur identité chez les élèves indiens, métis et inuits et contribue à améliorer leur image de soi. Les élèves non autochtones apprennent à connaître grâce à eux les cultures autochtones et à y être plus sensibles, ce qui favorise inévitablement une éducation antiraciste.

Dans chaque communauté, le protocole qu'il faut suivre lorsqu'il s'agit de contacter un Ancien et de lui transmettre une requête varie. Vous pourrez peut-être demander de l'aide à ce sujet au Bureau des chefs de district, au Bureau du conseil tribal, au Conseil de bande ou au Comité sur l'éducation d'une réserve près de chez vous. Avant qu'un Ancien ne partage ses connaissances avec vous, il est essentiel que vous et vos élèves complétiez le cycle des échanges, en offrant à votre hôte un cadeau approprié, qui exprimera combien vous respectez et appréciez les connaissances que cet Ancien partage avec vous et vos élèves. Avant que celui-ci ne se rende dans votre classe, il faudra vérifier la nature du cadeau à offrir, car les traditions diffèrent selon les communautés autochtones. En outre, si votre commission scolaire rembourse les frais ou offre des honoraires, il serait également approprié de le faire pour l'Ancien qui se rendra dans votre classe.

Pour démarrer le processus de dialogue et de participation, la première chose à faire est d'envoyer une lettre au Conseil de bande local demandant la participation de l'Ancien et indiquant le rôle qu'il jouera dans le programme. Le Conseil de bande pourra peut-être fournir le nom de personnes possédant les connaissances et les habiletés dont vous auriez besoin. On recommande une consultation préalable avec l'Ancien, au cours de laquelle on lui fera part des attentes et des résultats de l'apprentissage.

Partout dans la province, des centres d'accueil (« Friendship Centres ») sont actifs au niveau de la communauté et présentent souvent des ateliers et des activités culturelles, en collaboration avec des Anciens et d'autres personnes-ressources reconnues. Les enseignants et enseignantes et les écoles voudront peut-être contacter les organismes et institutions suivants:

Dr. Eber Hampton, Président
Collège indien fédéré de la Saskatchewan
Salle 118, Collège Ouest
Université de Regina
REGINA SK S4S OA2
Tél. : 779-6209 Téléc. : 584-0955
ehampton@tansi.sifc.edu

Linda Pelly Landrie, Présidente
Centre culturel indien de la Saskatchewan
120 - 33e Rue Est
SASKATOON SK S7K 0S2
Tél. : 244-1146 Téléc. : 665-6520
sicc@home.com

Brenda Ahenakew,
Directrice d'éducation
Conseil tribal de Saskatoon
Bureau 200 - 203, avenue Packham
SASKATOON SK S7N 4K5
Tél. : 956-6145 Téléc. : 244-7273
bahenakew@sktc.sk.ca

Anne Perry,
Directrice administrative
The Circle Project
2 - 1102 - 8e Avenue
REGINA SK S4R 1C9
Tél. : 347-7515 Téléc. : 347-7519

Larry Goldade,
Directeur d'éducation
Grand Conseil de Prince Albert
Case postale 2350
PRINCE ALBERT SK S6V 6Z1
Tél. : 953-7234 Téléc. : 922-3135
larry@pagc.sk.ca

Karon Shmon, Directrice générale
Institut Gabriel Dumont
505 - 23e Rue Est, 2e étage
SASKATOON SK S7K 4K7
Tél. : 249-9403 Téléc. : 244-0252
kshmon@gdins.org

Hugh Reoch, Directeur d'éducation
Conseil tribal de Touchwood/File Hills Qu'Appelle
Case postale 985
FORT QU'APPELLE SK
SOG 2YO
Tél. : 332-8224 Téléc. : 332-5597

Don Pinay, Directeur d'éducation
Centre éducatif du Conseil tribal de Yorkton
21, promenade Bradbrooke Nord
YORKTON SK S3N 3R1
Tél. : 782-3644 Téléc. : 786-6264

Derrol LeBlanc, Directeur d'éducation
Conseil tribal de Battleford
1022 - 102e Rue
NORTH BATTLEFORD SK
S9E 1A6
Tél. : 445-9400 Téléc. : 445-9022

## Les douze principes de la philosophie indienne

tirés de l'Arbre sacré

Lors d'une conférence tenue à Lethbridge en Alberta en décembre 1982, des Anciens, des chefs spirituels et des professionnels indiens venus de toutes les régions du Canada ont défini les éléments fondamentaux qu'ils considéraient communs à toutes les philosophies indiennes du Canada. Ces éléments sont à la base des travaux en cours actuellement à l'Université de Lethbridge, le Projet de développement des quatre mondes («Four Worlds Development Project»).

Bien que ces éléments philosophiques soient de nature historique, ils continuent à être un facteur dans la perception du monde des peuples indiens et métis à l'époque contemporaine.

1. L'approche holistique. Tout est relié. Tout dans l'univers fait partie d'un tout unique. Tout est lié de certaine façon à autre chose. Il n'est donc possible de comprendre une chose que si l'on comprend comment cette chose est liée au reste.

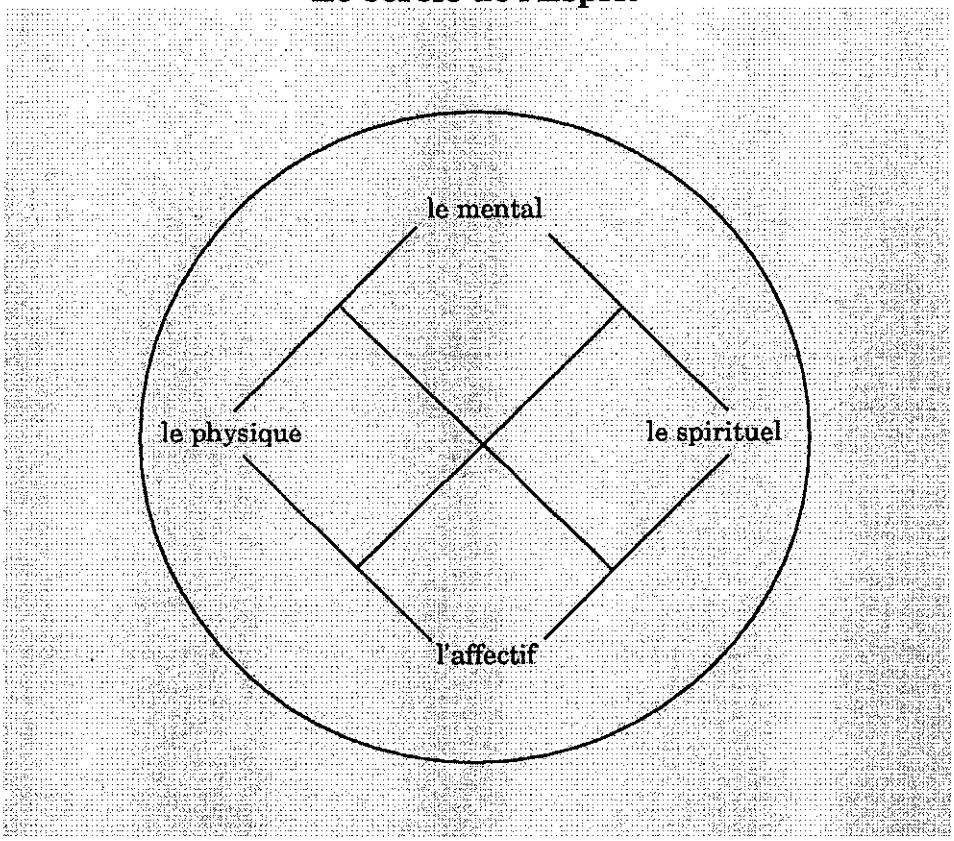
2. L'évolution. Toute la création est en état d'évolution constante. La seule chose qui soit toujours la même, c'est que tout passe par des cycles de changements qui se répètent. Une saison suit l'autre. Les êtres humains naissent, vivent leur vie, meurent et entrent dans le monde des esprits. Tout évolue. Les choses subissent deux sortes de changements, car les choses se font (la formation) et elles se défont (la désagrégation). Ces deux sortes de changements sont nécessaires et sont toujours liées les unes aux autres.

3. Les changements arrivent par cycles ou selon des constantes. Ils n'arrivent pas au hasard ou accidentellement. Il est parfois difficile de voir en quoi un changement donné est lié à tout le reste. Cette difficulté s'explique ordinairement par le fait que notre point de vue (la situation à partir de laquelle nous considérons le changement) limite notre capacité de voir clairement.

4. Ce que l'on voit et ce que l'on ne voit pas. Le monde physique est réel. Le monde spirituel est réel. Ce sont deux aspects de la même réalité. Et pourtant, ce sont des lois distinctes qui régissent l'un et l'autre. Toute violation des lois spirituelles peut affecter le monde physique. Toute violation des lois physiques peut affecter le monde spirituel. Une vie équilibrée respecte les lois de ces deux dimensions de la réalité.

5. Les êtres humains ont une dimension spirituelle et une dimension physique.

**Le cercle de l'Esprit**




6. Les êtres humains peuvent toujours acquérir de nouveaux talents, mais au prix d'efforts. Le peureux peut devenir courageux, le faible, fort et intrépide, la personne insensible peut apprendre à se soucier des sentiments des autres et la personne matérialiste peut acquérir la capacité d'introspection et écouter sa voix intérieure. Le processus que l'être humain utilise pour développer ces nouvelles qualités peut être appelé «l'apprentissage véritable».

7. Il existe quatre dimensions de «l'apprentissage véritable». Ces quatre aspects de la nature de chaque personne sont reflétés dans les quatre points cardinaux du cercle de l'esprit. Ces quatre aspects de notre être se développent par l'exercice de la volonté. On ne pourra dire qu'une personne a fait un apprentissage complet et harmonieux si ces quatre dimensions de son être n'ont pas été impliquées dans le processus.

8. La dimension spirituelle du développement humain peut être envisagée comme un ensemble de capacités liées entre elles.

   La première, c'est la capacité d'être sensible à des réalités qui n'ont pas d'existence matérielle, comme les rêves, les visions, les idéaux, les enseignements, les objectifs et les théories spirituels, et d'intégrer ces réalités dans notre vie.

   La deuxième, c'est la capacité d'accepter ces réalités comme le reflet (sous forme de représentation symbolique) d'un potentiel inconnu ou non réalisé nous permettant de

faire quelque chose ou d'être quelque chose de plus ou de différent de ce que nous sommes à l'heure actuelle.

La troisième, c'est la capacité d'exprimer ces réalités immatérielles à l'aide de symboles, comme ceux du langage, des arts ou des mathématiques.

La quatrième, c'est la capacité d'utiliser cette expression symbolique pour orienter notre action future, c'est-à-dire nos efforts pour transformer en réalité vivante ce qui n'apparaissait auparavant que comme une possibilité.

9. Les êtres humains doivent prendre une part active à la réalisation de leur propre potentiel.

10. La porte que nous devons tous franchir si nous voulons devenir plus que ce que nous sommes maintenant, ou en être différent, est la porte de la volonté. Il faut qu'une personne décide de faire le voyage. La voie a une patience infinie. Elle sera toujours là pour ceux qui décident de la suivre.

11. Quiconque s'embarque pour le voyage du développement personnel (c'est-à-dire s'engage et respecte son engagement) recevra de l'aide. Des guides et des professeurs apparaîtront et des protecteurs spirituels protégeront le voyageur. Le voyageur n'aura pas à subir d'épreuves qu'il n'aura déjà la force de surmonter.

12. La seule source d'échec du voyage sera si le voyageur manque aux enseignements de l'Arbre sacré.

Reproduit avec autorisation:

Four Worlds Development Press
Projet de développement des quatre mondes
Université de Lethbridge
4401 University Drive
Lethbridge (Alberta) T1K 3M4

# L'apprentissage à base de ressources

L'enseignement et l'apprentissage à base de ressources permettent aux enseignantes et enseignants de favoriser considérablement la formation des attitudes et des capacités nécessaires à l'apprentissage autonome la vie durant. L'apprentissage à base de ressources exige que le personnel enseignant planifie des unités qui intègrent les ressources aux activités de la classe et qui enseignent aux élèves les démarches nécessaires pour découvrir, analyser et présenter de l'information.

L'apprentissage à base de ressources fait utiliser aux élèves des ressources de toutes sortes: livres, revues, films, vidéos, logiciels et bases de données, objets à manipuler, jeux vendus dans le commerce, cartes, musées, excursions, photos, objets naturels et fabriqués, équipement de production, galeries d'art, spectacles, enregistrements et personnes de la communauté.

L'apprentissage à base de ressources est axé sur l'élève. Il lui permet de choisir, d'explorer et de découvrir. Les élèves sont encouragés à faire des choix dans un environnement riche en ressources, où leurs pensées et leurs sentiments sont respectés.

Les points suivants aideront les enseignants et enseignantes à tirer partie de l'enseignement et l'apprentissage à base de ressources:

- discuter avec les élèves des objectifs de l'unité ou de l'activité. Mettre en corrélation les habiletés nécessaires pour la recherche et les activités de l'unité pour que les habiletés soient enseignées et mises en pratique en même temps. Collaborer avec l'enseignante ou l'enseignant-bibliothécaire, le cas échéant;
- planifier bien à l'avance avec le personnel du centre de ressources pour s'assurer de la disponibilité de ressources adéquates et pour prendre des décisions au sujet de la répartition de l'enseignement, le cas échéant;
- enseigner en utilisant diverses ressources pour montrer aux élèves que vous aussi, vous faites de la recherche et que vous êtes constamment à la recherche de nouvelles sources de connaissance. Discuter avec les élèves de l'utilisation, au cours de la recherche, d'autres bibliothèques, de ministères, de musées et d'organismes divers de la communauté;
- demander à l'enseignante ou l'enseignant-bibliothécaire, le cas échéant, de préparer des listes de ressources et des bibliographies;
- encourager les élèves à demander de l'aide s'ils et elles en ont besoin lorsqu'ils font des activités ou des devoirs;
- aider à planifier des programmes de formation pour apprendre à bien utiliser les ressources, et participer à de tels programmes;
- faire commander régulièrement des ressources qui appuieront les programmes d'études pour le centre de ressources;
- souligner, au cours des entretiens avec les collègues, la direction de l'école, les directeurs et directrices de l'éducation, le caractère indispensable du centre de ressources et de son personnel professionnel.

# La politique en matière d'égalité entre les sexes

Le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan s'est engagé à fournir une bonne éducation à tous les élèves de la maternelle à la 12e année. Il est reconnu que des attentes fondées essentiellement sur le fait que l'élève est du sexe masculin ou du sexe féminin limitent le plein épanouissement de l'élève. Pour réaliser l'égalité entre les sexes, il faut réduire les préjugés sexistes qui limitent la participation et les choix de tous les élèves.

Certains préjugés et certaines pratiques ont disparu, mais d'autres demeurent. L'école qui a visé l'égalité des chances pour les garçons et les filles doit maintenant faire un effort pour permettre l'égalité des avantages et des résultats.

Il incombe à l'école de créer un milieu scolaire exempt de tout préjugé sexiste en diminuant les attentes et les attitudes attribuées à une personne en fonction de son sexe. On atteint ce but en favorisant une meilleure compréhension de la question et en utilisant des ressources et des méthodes d'enseignement non sexistes. Il faut encourager les filles et les garçons à examiner toute la gamme des options par rapport à leurs aptitudes, leurs capacités et leurs champs d'intérêt, plutôt que par rapport à leur sexe.

Il faut tenir compte, dans les programmes d'études de la province, de la diversité des rôles et de la gamme des expériences, des comportements et des attitudes qui s'offrent à tous les membres de la société. Ce programme d'études veut assurer un contenu, des activités et des méthodes d'enseignement impartiaux quant au sexe, et rédigés dans un langage inclusif. Les enseignants et enseignantes peuvent ainsi créer un milieu exempt de préjugés et permettant aux filles et aux garçons de partager toutes les expériences et d'avoir les mêmes possibilités de cultiver pleinement leurs capacités et leurs talents.

# L'apprentissage à base de ressources

L'enseignement et l'apprentissage à base de ressources permettent aux enseignantes et enseignants de favoriser considérablement la formation des attitudes et des capacités nécessaires à l'apprentissage autonome la vie durant. L'apprentissage à base de ressources exige que le personnel enseignant planifie des unités qui intègrent les ressources aux activités de la classe et qui enseignent aux élèves les démarches nécessaires pour découvrir, analyser et présenter de l'information.

L'apprentissage à base de ressources fait utiliser aux élèves des ressources de toutes sortes: livres, revues, films, vidéos, logiciels et bases de données, objets à manipuler, jeux vendus dans le commerce, cartes, musées, excursions, photos, objets naturels et fabriqués, équipement de production, galeries d'art, spectacles, enregistrements et personnes de la communauté.

L'apprentissage à base de ressources est axé sur l'élève. Il lui permet de choisir, d'explorer et de découvrir. Les élèves sont encouragés à faire des choix dans un environnement riche en ressources, où leurs pensées et leurs sentiments sont respectés.

Les points suivants aideront les enseignants et enseignantes à tirer partie de l'enseignement et l'apprentissage à base de ressources:

- discuter avec les élèves des objectifs de l'unité ou de l'activité. Mettre en corrélation les habiletés nécessaires pour la recherche et les activités de l'unité pour que les habiletés soient enseignées et mises en pratique en même temps. Collaborer avec l'enseignante ou l'enseignant-bibliothécaire, le cas échéant;
- planifier bien à l'avance avec le personnel du centre de ressources pour s'assurer de la disponibilité de ressources adéquates et pour prendre des décisions au sujet de la répartition de l'enseignement, le cas échéant;
- enseigner en utilisant diverses ressources pour montrer aux élèves que vous aussi, vous faites de la recherche et que vous êtes constamment à la recherche de nouvelles sources de connaissance. Discuter avec les élèves de l'utilisation, au cours de la recherche, d'autres bibliothèques, de ministères, de musées et d'organismes divers de la communauté;
- demander à l'enseignante ou l'enseignant-bibliothécaire, le cas échéant, de préparer des listes de ressources et des bibliographies;
- encourager les élèves à demander de l'aide s'ils et elles en ont besoin lorsqu'ils font des activités ou des devoirs;
- aider à planifier des programmes de formation pour apprendre à bien utiliser les ressources, et participer à de tels programmes;
- faire commander régulièrement des ressources qui appuieront les programmes d'études pour le centre de ressources;
- souligner, au cours des entretiens avec les collègues, la direction de l'école, les directeurs et directrices de l'éducation, le caractère indispensable du centre de ressources et de son personnel professionnel.

# La politique en matière d'égalité entre les sexes

Le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan s'est engagé à fournir une bonne éducation à tous les élèves de la maternelle à la 12e année. Il est reconnu que des attentes fondées essentiellement sur le fait que l'élève est du sexe masculin ou du sexe féminin limitent le plein épanouissement de l'élève. Pour réaliser l'égalité entre les sexes, il faut réduire les préjugés sexistes qui limitent la participation et les choix de tous les élèves.

Certains préjugés et certaines pratiques ont disparu, mais d'autres demeurent. L'école qui a visé l'égalité des chances pour les garçons et les filles doit maintenant faire un effort pour permettre l'égalité des avantages et des résultats.

Il incombe à l'école de créer un milieu scolaire exempt de tout préjugé sexiste en diminuant les attentes et les attitudes attribuées à une personne en fonction de son sexe. On atteint ce but en favorisant une meilleure compréhension de la question et en utilisant des ressources et des méthodes d'enseignement non sexistes. Il faut encourager les filles et les garçons à examiner toute la gamme des options par rapport à leurs aptitudes, leurs capacités et leurs champs d'intérêt, plutôt que par rapport à leur sexe.

Il faut tenir compte, dans les programmes d'études de la province, de la diversité des rôles et de la gamme des expériences, des comportements et des attitudes qui s'offrent à tous les membres de la société. Ce programme d'études veut assurer un contenu, des activités et des méthodes d'enseignement impartiaux quant au sexe, et rédigés dans un langage inclusif. Les enseignants et enseignantes peuvent ainsi créer un milieu exempt de préjugés et permettant aux filles et aux garçons de partager toutes les expériences et d'avoir les mêmes possibilités de cultiver pleinement leurs capacités et leurs talents.

# Le programme d'études de sciences humaines et de sciences sociales de la maternelle à la 12e année

> «L'enfant ne saisira véritablement le sens d'un concept qu'après avoir eu la possibilité de le réinventer par lui-même.»
>
> Piaget

Les enseignants et enseignantes de sciences sociales doivent aller plus loin que la seule mémorisation de données factuelles. Pour atteindre les divers objectifs définis par le Groupe d'étude pour les sciences sociales, par le Comité de planification pour les sciences sociales, et par les divers documents du tronc commun, ainsi que par les autres organismes et documents cités plus haut, il faut que les enseignantes et les enseignants de sciences sociales offrent à leurs élèves des expériences d'apprentissage qui leur permettront de réfléchir aux faits, de débattre des questions et de les évaluer, et de traiter cette information de façon créative et pertinente.

On doit accorder à l'enseignement des connaissances, habiletés, capacités et valeurs nécessaires pour réaliser ces objectifs une importance égale à celle de la communication de l'information.

L'évaluation doit également refléter ces objectifs, car elle doit aller au-delà de la simple mémorisation des données.

## L'enseignement par concepts

### Les vingt concepts fondamentaux

En termes simples, un concept est une catégorie regroupant des représentations d'objets ou des idées similaires. Un ensemble de critères détermine l'appartenance ou non à chacune des catégories.

Le cadre conceptuel du programme de sciences sociales est organisé autour de vingt concepts fondamentaux tirés des diverses disciplines reliées aux sciences sociales. Ces concepts articulent la succession des apprentissages obligatoires relatifs aux connaissances, aux habiletés et aux valeurs. Ce sont les suivants:

| | | | |
|---|---|---|---|
| Besoin | Culture | Interaction | Ressources |
| Causalité | Diversité | Interdépendance | Situation |
| Changement | Environnement | Pouvoir | Technologie |
| Conflit | Identité | Prise de décision | Temps |
| Croyance | Institution | Répartition | Valeur |

| | |
|---|---|
| Besoins: | désigne ce qui est considéré comme nécessaire à l'existence, à la santé et au bien-être de l'individu. Il peut s'agir de nourriture, de vêtements, d'abri, d'organisation sociale, de communication ou de culture. |
| Causalité: | désigne la relation de cause à effet, le principe selon lequel rien ne se produit ni n'existe sans antécédents, en particulier dans le temps. |
| Changement: | désigne les différences ou modifications quantitatives et qualitatives qui se produisent au fil du temps. Il peut s'agir d'une évolution, d'une croissance, d'un progrès, d'une révolution ou d'une transition. |
| Conflit: | désigne une opposition directe, un désaccord ou un différend de nature politique ou culturelle. Désigne également la lutte intérieure ou spirituelle d'une personne aux prises avec un choc culturel. |
| Croyances: | désigne les opinions ou convictions acceptées comme vraies ou réelles. Elles peuvent être l'expression de la confiance ou de la foi (croyance religieuse par exemple). Les croyances sont étroitement liées à la culture, aux attitudes, aux valeurs et à l'identité. |
| Culture: | désigne la civilisation d'un peuple à un moment ou au cours d'une période donnée. Elle est définie par ses coutumes, ses arts et les objets qu'elle utilise, ainsi que par la façon dont ce peuple vit et travaille pour satisfaire ses besoins fondamentaux. |
| Diversité: | désigne le fait de présenter des différences ou des caractères hétérogènes. Il s'agit des différences entre les cultures et les attributs culturels, les régions, les pays et les milieux. |
| Environnement: | désigne tout le milieu naturel et culturel, les conditions et les influences qui agissent sur la croissance et le développement des êtres vivants. Ceci comprend l'environnement naturel, c'est-à-dire la terre, l'eau, l'air et l'énergie; l'environnement biologique qui comprend tout ce qui est vivant, créatures et plantes; l'environnement (milieu) social qui désigne les gens et leur interaction (environnement culturel). Ces trois environnements et leur interaction forment l'environnement dans lequel nous vivons. |
| Identité: | désigne une personne, un groupe ou une nation qui se définit par ses croyances, ses attitudes, ses traditions et son mode de vie. |
| Institution: | désigne les organisations ou les sociétés qui se sont donné des règles, des lois, des coutumes ou des valeurs et qui sont établies en fonction d'un objectif social ou public. |
| Interaction: | désigne une action ou une influence réciproque entre personnes ou entre groupes et avec les divers milieux dont ils font partie. |

| | |
|---|---|
| Interdépendance: | désigne les relations qu'entretiennent les personnes, les groupes ou les institutions. L'interdépendance est un phénomène à la fois naturel et culturel. |
| Pouvoir: | désigne le contrôle exercé sur un autre ou le mandat d'agir sur lui. Il peut s'agir du pouvoir d'un individu sur d'autres individus, d'une institution sur des individus, ou d'un pays sur un autre. |
| Prise de décision: | désigne, pour un individu ou un groupe, l'action d'examiner les solutions possibles en vue de faire un choix. |
| Répartition: | fait référence à la répartition de la population, de la main-d'œuvre, des richesses, des ressources naturelles dans un pays ou une région. La répartition peut se faire selon un ordre naturel ou déjà établi. On rencontre parfois le terme «distribution». |
| Ressources: | désigne, surtout en regard des activités économiques, la source de richesses réelles ou politiques, naturelles ou humaines, d'une région ou d'un pays. |
| Situation: | désigne une position ou un lieu défini par des coordonnées ou des limites. |
| Technologie: | désigne l'ensemble des outils, machines, matériaux, techniques et procédés qui permettent d'utiliser, d'adapter ou de transformer des produits du monde naturel. L'innovation technologique entraîne le changement et l'adaptation au changement. |
| Temps: | désigne une période mesurable au cours de laquelle a lieu ou continue d'avoir lieu une action, un processus ou un état. Pour s'y référer, on utilise des dates précises ou des termes temporels: âge, époque, ère, année. |
| Valeurs: | désigne le caractère d'estime (jugement) attribué aux idéaux, aux coutumes et aux conduites et se décrit en termes de croyance et de culture (plus ou moins en accord avec la société de l'époque). |

## Répartition des concepts de la 1re à la 12e année

Ces vingt concepts sont développés dans les diverses années selon le tableau suivant.

| | Élémentaire | | | | | Intermédiaire | | | | Secondaire | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Niveau:** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| **Concept:** | | | | | | | | | | | | |
| Besoins | | | | | • | • | • | • | | • | • | • |
| Causalité | | | | | | | | | • | • | • | • |
| Changement | • | | • | | | • | • | • | • | • | • | • |
| Conflit | | | | | | | | | | • | • | • |
| Croyances | | | | | | | | • | • | • | | |
| Culture | • | | • | | | | | • | • | • | • | • |
| Diversité | | • | • | • | • | • | | | • | • | • | • |
| Environnement | | • | • | • | | | | | • | | • | • |
| Identité | • | | | • | • | • | | • | • | | • | • |
| Institution | | | | • | • | • | | | | • | • | • |
| Interaction | | | | | | • | • | | • | | • | • |
| Interdépendance | | | • | | | • | | • | | • | • | • |
| Pouvoir | | | | | | | • | | • | • | • | • |
| Prise de décision | | | • | • | • | | | • | • | • | • | • |
| Répartition | | | | | • | | • | | | | • | • |
| Ressources | | | | | • | | • | | | | • | • |
| Situation | | | | • | | • | • | | | • | | • |
| Technologie | | | | • | | | | | • | | • | • |
| Temps | | • | | | • | • | | | • | • | • | • |
| Valeurs | | | | • | • | • | • | • | • | • | • | • |

## Acquisition des concepts

Le rapport du Comité de planification et les divers documents du tronc commun, qui présentent les apprentissages essentiels communs, ont pour objectif principal l'acquisition de processus mentaux de niveau élevé en même temps que celui de données factuelles. Ces objectifs signifient qu'il faut trouver des méthodes permettant aux élèves de travailler à la réalisation des deux objectifs en même temps. L'acquisition des concepts facilite la fusion de ces deux objectifs.

Les êtres humains organisent selon des modèles significatifs à l'aide de concepts. Des objets ou des idées ayant certaines caractéristiques ou attributs essentiels peuvent être placés dans une seule catégorie portant le même nom. Ces catégories sont des concepts.

### Application des concepts

Un concept peut être une catégorie de choses aussi concrètes que des chaises ou une catégorie de relations aussi abstraites que le pouvoir. En apprenant à comprendre et à utiliser ces concepts, les élèves peuvent en utiliser les attributs essentiels comme critères permettant de classer les données et d'en tirer des inférences. Ce processus leur permet de simplifier une information complexe en l'organisant selon un modèle significatif. C'est là un progrès important vers l'apprentissage autonome, ainsi que vers la créativité et le raisonnement critique.

## L'enseignement des habiletés et capacités

Si l'on veut donner aux élèves la possibilité d'acquérir des processus mentaux de niveau élevé, il faut qu'ils et elles développent les capacités qui rendront cela possible. La réalisation des objectifs, dans le cadre des apprentissages essentiels communs ne peut se faire que si l'on consacre du temps et des efforts à aider les élèves à acquérir les habiletés et capacités préalables nécessaires.

Selon Beyer, un programme efficace d'enseignement des processus mentaux devrait présenter un nombre limité d'habiletés et de capacités (3-5) à chaque niveau. En effet, les élèves ne sont pas capables de maîtriser plus de cinq habiletés par an. Afin de s'assurer qu'ils et elles en apprennent un nombre suffisant tout au long de leur éducation, les programmes doivent permettre un développement séquentiel des habiletés et des capacités de l'élémentaire jusqu'au secondaire (Beyer, *Phi Delta Kappan*, mars 1984).

### Adaptation

Le nombre d'habiletés identifiées par année a été limité à une ou deux afin de permettre à l'enseignant ou à l'enseignante d'adapter les exigences à sa classe. Les habiletés et capacités sont présentées progressivement tout au long de chaque cours de façon à ce que les élèves les assimilent au début du cours, puissent s'exercer à les appliquer pendant le cours et, enfin, aient l'occasion de les utiliser de façon autonome. Les élèves sont censés parvenir à une certaine autonomie par rapport à l'utilisation des habiletés à chaque niveau.

### Raisonnement dialectique, prise de décision, résolution de problèmes et de conflits

On accorde beaucoup d'importance à la catégorisation et à la classification durant les années intermédiaires. Si la catégorisation (création d'un groupe ou d'une classe dans un système) est inhérente à la conceptualisation, elle doit également être enseignée en tant qu'habileté fondamentale pour la créativité et le raisonnement critique. La classification (organisation de groupes selon un système) est une autre habileté fondamentale enseignée au cours des années intermédiaires (plus particulièrement en 9e année), car elle est une condition préalable fondamentale à la capacité d'analyser. On accorde aussi en 9e année beaucoup d'importance à la généralisation (le repérage d'éléments communs parmi

l'ensemble de données à l'étude) et l'inférence (la formation de conclusions à propos et au-delà des données en question).

Par conséquent, on recommande que les habiletés de classification et d'inférence soient enseignées, renforcées et utilisées comme base de développement de la capacité d'analyse et de la capacité de faire des hypothèses. Les élèves apprendront à classifier des données à l'aide de grilles de coordonnées et de schémas conceptuels. Une fois qu'ils sauront le faire, ils seront capables de faire des inférences sur les relations entre données. Ils peuvent ensuite utiliser ces inférences comme base d'hypothèses.

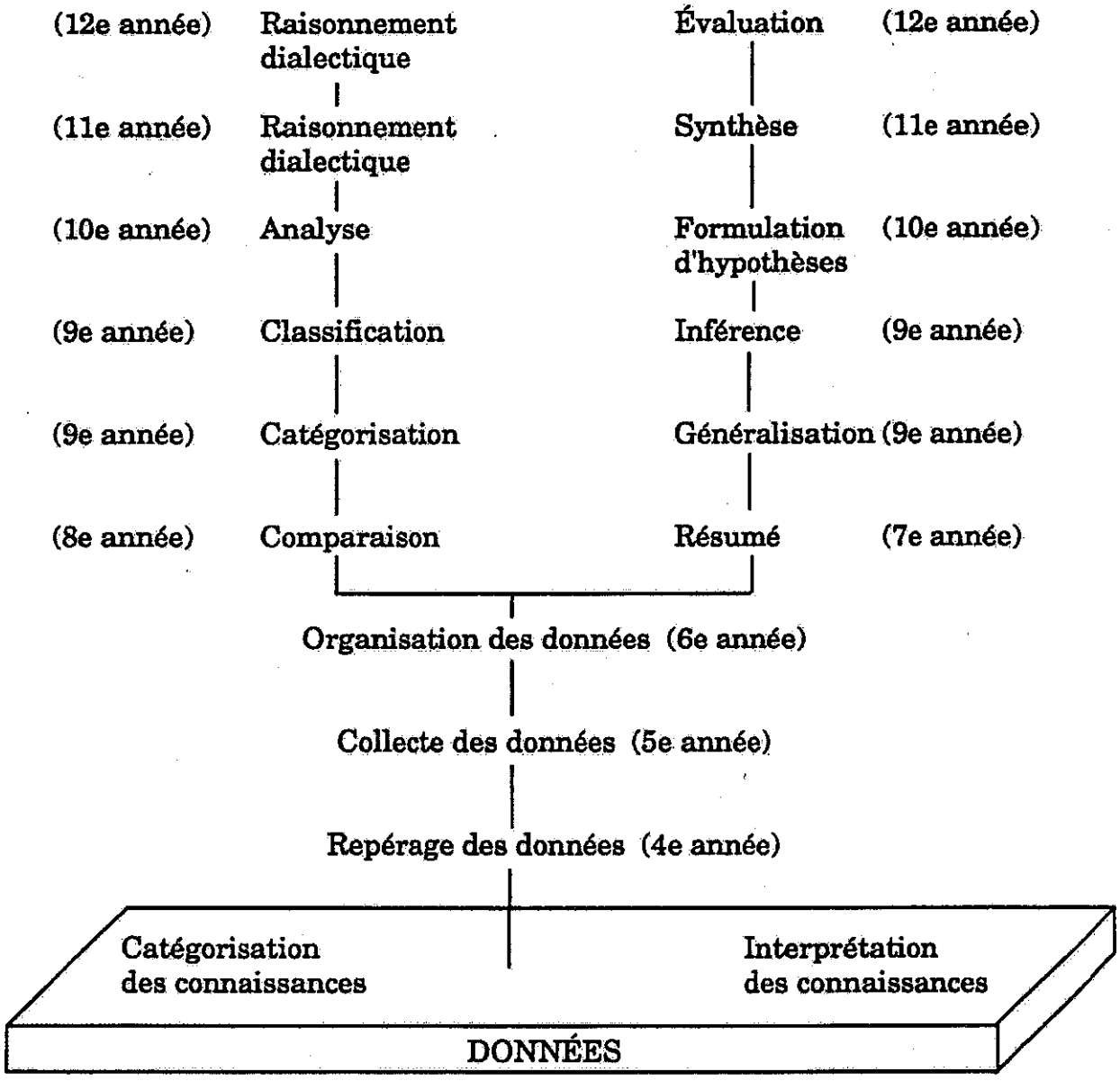
En 11e année, on accorde toujours beaucoup d'attention à l'analyse et à l'établissement d'hypothèses, et ce dans le but de développer la capacité de penser de façon dialectique et de résoudre des problèmes. Dans la mesure où les problèmes du monde contemporain que les élèves devront étudier sont ambigus et n'admettent pas de positions tranchées, considérant aussi que la société à laquelle devront s'intégrer ces élèves, est, elle aussi, d'une complexité qui fera tout particulièrement appel à leur discernement, il est dans leur intérêt d'être à leur aise dans des situations ambiguës et incertaines. La dialectique et les processus qui en découlent, tels que la résolution originale de problèmes, la prise de décision, la résolution de conflits, sont tous des extensions logiques de l'analyse et de l'établissement d'hypothèses. Les élèves déjà familiarisés avec ces habiletés les années précédentes apprendront à définir les deux aspects de la démarche dialectique, puis à les analyser afin d'en déterminer la validité logique. Les élèves travaillant à résoudre des problèmes peuvent établir des hypothèses et faire des inférences pour en déterminer les diverses solutions, et ensuite se servir de grilles analytiques pour décider de la ligne de conduite optimale. Un processus semblable est aussi pertinent, en ce qui concerne les deux autres habiletés principales en sciences sociales, que la prise de décision et la résolution de conflits.

En 12e année, *Études canadiennes 30*, représenté par *Histoire 30* et *Sciences humaines 30*, pour former le cours de *Sciences sociales 30*, continue à mettre l'accent sur les habiletés de raisonnement dialectique. Le Canada est une société pluraliste aux nombreuses divisions fondamentales de nature géographique, culturelle et idéologique. Il est habituel d'avoir à choisir dans la plupart des cas entre des points de vue qui s'opposent et qui sont chacun soutenus par des arguments bien raisonnés. Les élèves ont besoin d'acquérir des habiletés de raisonnement dialectique de façon à être capables d'analyser et d'évaluer les arguments qui s'opposent, dans le but de déterminer lequel est le meilleur, ou de déterminer si les arguments de départ ne sont qu'un aspect d'un argument plus vaste qui serait celui qu'il faudrait étudier. Il est nécessaire que les jeunes acquièrent ces habiletés de raisonnement dialectique qui les prépareront à jouer un rôle important dans la société canadienne.

Les citoyens et les citoyennes canadiens sont soumis à un feu nourri d'arguments soigneusement élaborés, soutenant divers points de vue qui peuvent être soit légitimes soit de la propagande. Les élèves ont besoin qu'on les aide à acquérir la capacité de distinguer entre ce qui est légitime et ce qui est propagande. Les habiletés d'évaluation seront enseignées de manière formelle aux élèves de 12e année. Le concept de critère (utilisé systématiquement en 9e, 10e et 11e année) sera utilisé dans cette démarche comme base sur laquelle les personnes formeront des jugements de valeur sur la légitimité et l'acceptabilité d'une proposition dans le cadre de la dialectique. Il existe une distinction importante entre les concepts d'opinion et de jugement. Un jugement, c'est une conclusion

à laquelle on arrive lorsqu'on se base sur des critères ou des normes de référence préalablement sélectionnées, tandis qu'une opinion est une conclusion fondée sur des attitudes personnelles.

## Table séquentielle des capacités intellectuelles




Adapté de *A Comprehensive Framework For Instructional Objectives,* Hannah and Michalelis.

N.B.: Le tableau ci-dessus ne doit pas être interprété comme attribuant une capacité intellectuelle à un seul niveau d'enseignement. **Toutes les capacités ci-dessus (et d'autres) sont utilisées chaque année, dans une certaine mesure.** Le tableau ci-dessus est une table séquentielle des capacités intellectuelles à enseigner de façon que celles que l'on présente formellement une année servent de fondement pour les années suivantes.

## La maîtrise des habiletés et capacités

Chaque élève doit maîtriser une à deux capacités intellectuelles chaque année de manière à les utiliser de façon autonome. Dans l'évaluation des progrès de l'élève, l'enseignante ou l'enseignant doit pouvoir déterminer si celui-ci ou celle-ci est capable d'utiliser cette capacité de façon autonome ou s'il ou elle en est encore à un stade préliminaire. Il sera nécessaire de renforcer les connaissances acquises pendant l'année précédente pour assurer la progression de l'élève tout au long de sa scolarité.

Le programme d'études prévoit quatre étapes d'apprentissage des habiletés et capacités:
- présentation formelle;
- application pratique dans un certain nombre de situations;
- usage autonome;
- maintien et développement.

L'enseignante ou l'enseignant pourra utiliser les termes descriptifs de présentation, application, usage autonome et maintien et développement dans une grille d'observation ou dans une échelle d'appréciation afin d'évaluer la progression de ses élèves.

## Adaptation des exigences intellectuelles aux aptitudes des élèves

Certains élèves de la 12e année auront déjà atteint le stade des opérations formelles, tandis que d'autres en seront encore au stade de la transition entre le concret et les opérations formelles. Là encore, comme dans les programmes de toutes les années intermédiaires, il faut tenir compte de cette réalité. Par conséquent, les objectifs doivent être interprétés et les stratégies utilisées de façon à ce que l'enseignement ou les exigences ne dépassent pas trop les capacités des élèves.

Le programme de sciences sociales de 12e année a été conçu en fonction du cycle d'apprentissage de la page 44. Il est important que les habiletés, les capacités et les concepts soient présentés aux élèves à l'aide de matériel concret qui leur est familier. Ceci dans le but de permettre aux élèves de se concentrer sur l'habileté et sur la capacité à acquérir plutôt que sur l'acquisition de nouveau matériel.

## L'enseignement efficace des habiletés et capacités

Il y a bien des façons d'enseigner des habiletés, des capacités et des démarches, et chacune présente ses avantages et ses inconvénients. Celle de Barry Beyer est utile en ce qu'elle fait appel au bon sens. Les hypothèses suivantes sont incorporées dans les stratégies d'enseignement du programme d'études de sciences sociales pour la 12e année. Beyer considère qu'une habileté, capacité ou démarche s'acquiert d'autant mieux que les élèves:

- savent consciemment ce qu'ils et elles font et comment ils le font;
- ne sont pas distraits par d'autres données qui se disputent leur attention;
- voient l'habileté modélisée;
- mettent l'habileté en pratique fréquemment, mais de manière intermittente;

- se fondent sur les commentaires reçus après les exercices pour se corriger;
- parlent de ce qu'ils et elles ont fait tandis qu'ils s'exerçaient à l'habileté;
- reçoivent des conseils sur la façon d'utiliser l'habileté au moment où ils et elles en ont besoin pour atteindre un objectif donné lié au contenu;
- bénéficient de la possibilité de mettre l'habileté en pratique dans d'autres situations que celle où on la leur a présentée.

Au niveau de l'enseignement, cela signifie que les élèves n'acquerront d'habiletés et de capacités que lorsque les enseignants et enseignantes seront prêts à avoir recours à une stratégie bien définie visant l'autonomie.

- Les habiletés doivent être présentées de manière à montrer aux élèves qu'elles permettent d'accomplir des tâches reliées au sujet à l'étude. Cela permet de démontrer aux élèves l'utilité d'une capacité ou d'une démarche donnée.
- L'enseignant ou l'enseignante doit ensuite expliquer l'habileté en détail, en faisant bien comprendre en quoi elle consiste, son but et ses modalités d'utilisation. Il ou elle devrait, dans la mesure du possible, présenter la démarche en la modélisant dans une situation de classe.
- Une fois ces étapes terminées, les élèves doivent avoir l'occasion de mettre l'habileté en pratique dans le cadre du contenu du cours. (Nota: Il ressort des recherches menées à ce sujet que les habiletés doivent s'acquérir dans le contexte du contenu du cours enseigné, parce que les élèves n'appliquent pas automatiquement les habiletés acquises hors contexte aux situations et contenus nouveaux qu'ils et elles rencontrent ultérieurement).
- Dans leurs exercices, les élèves doivent bénéficier d'aide sur la façon d'utiliser la démarche ou l'habileté et doivent avoir la possibilité de réfléchir à l'utilisation efficace de l'habileté.

«Beyer, *Phi Delta Kappan*», 1984 (traduction)

# L'enseignement et l'évaluation des questions portant à controverse

L'enseignement des questions traitant des valeurs a fait l'objet de nombreuses controverses. Certains soutiennent que dans une société pluraliste, il ne peut y avoir de consensus sur les valeurs et que l'enseignement des sciences sociales ne peut donc être basé que sur l'objectivité et ne peut pas présenter aux élèves de valeurs. Une deuxième prise de position consiste à offrir aux élèves l'occasion de clarifier leur propre système de valeurs, de réfléchir aux conséquences de ces valeurs et de décider pour eux-mêmes ce qu'ils accepteraient ou pas. Une troisième prise de position pose qu'il existe un consensus de base sur des valeurs morales fondamentales dans notre société et qu'il est possible de le faire étudier aux élèves.

Selon l'approche adoptée dans *Les Études canadiennes*, il est un certain nombre de valeurs fondamentales sur lesquelles il existe un consensus. On reconnaît cependant que le consensus n'est pas total et que de plus il est dans l'intérêt de l'élève d'apprendre à traiter des situations controversées. Les programmes de sciences sociales offrent aux élèves des expériences d'apprentissage qui les aideront à comprendre certaines des valeurs fondamentales de notre société, et à voir comment ces valeurs ont été adoptées. Ce programme traite de questions portant à controverse et invite à la discussion, cependant ceci ne devrait pas être interprété comme signifiant que toutes les opinions se valent. Notre société n'accepte pas cette position et nous ne devons pas donner cette impression aux élèves. Par conséquent ce programme ne prétend pas être objectif, dans le sens où les valeurs en seraient absentes.

Éducation et propagande sont souvent dangereusement proches. Le document *Les Études canadiennes* reflète cette réalité en donnant aux élèves la possibilité d'examiner des questions portant à controverse. Débattre de ces questions donnera aux élèves le recul et la motivation qui leur permettront d'utiliser et d'appliquer des concepts et des habiletés de réflexion d'un ordre plus élevé comme moyen d'organiser les informations de manière signifiante. Au cours de cette démarche, les élèves peuvent commencer à comprendre le concept de critère et le rôle que les critères jouent en tant que base sur laquelle on procède à l'évaluation. Lorsqu'ils auront compris ceci, ils ne seront pas loin de comprendre que les valeurs nous donnent à tous des critères d'évaluation et que bon nombre de critères fondamentaux que nous utilisons viennent des valeurs fondamentales auxquelles la société souscrit. On pourrait citer comme critères la dignité humaine, les droits et les responsabilités de base tels que définis dans *La Charte canadienne des droits et libertés*, le respect et la tolérance de différences individuelles, basés sur la dignité humaine.

En déterminant ce qui est approprié pour l'élève dans le domaine des objectifs pour les valeurs, les enseignants devront être au fait des normes fixées par la famille et la communauté. Les décisions éducationnelles reliées aux objectifs pour les valeurs dans la salle de classe devraient refléter ces normes, ainsi que *La Charte canadienne des droits et libertés*. Lorsque les valeurs familiales et communautaires et celles de la Charte semblent s'opposer, il serait bon d'encourager les élèves à faire usage de la dialectique avant de déterminer une quelconque position personnelle.

# L'évaluation

## Évaluation de l'apprentissage

Le programme d'études inclut trois catégories d'objectifs: connaissances, habiletés, capacités et valeurs. Chaque catégorie comprend une exposition des objectifs d'apprentissage spécifiques, c'est-à-dire des attentes du programme. À partir de ces énoncés, l'enseignant aura à déterminer de façon spécifique les dimensions des objectifs d'apprentissage les mieux adaptées aux élèves. Le cours dans son ensemble, ainsi que chaque unité particulière, présente une série d'objectifs généraux que les élèves sont censés atteindre. Le temps restant peut aussi bien servir à l'approfondissement qu'à des activités de soutien.

## Évaluation des objectifs relatifs aux valeurs

Il serait souhaitable de ne pas évaluer les valeurs des élèves de façon trop manichéenne, sauf lorsque les droits fondamentaux de la personne sont en jeu. Dans la plupart des cas cependant, il existe une telle variété de points de vue acceptables dans une société pluraliste qu'il est plus avantageux pour les enseignants et enseignantes d'aider les élèves à réfléchir aux raisonnements sous-tendant ces valeurs.

Les objectifs relatifs aux valeurs, dans le programme d'études, incitent l'élève à prendre la pleine mesure de la complexité de nombreux aspects de la vie sociale. On n'exige pas de l'élève qu'il ou elle adopte certaines valeurs, mais on lui suggère de se pencher sur les implications morales, éthiques ou esthétiques d'une question à portée sociale ou politique. Les objectifs de ce type se prêtent à des méthodes d'évaluation formative plus informelles.

L'enseignante ou l'enseignant peut découvrir ce que les élèves ont appris au sujet des valeurs enseignées en classe à partir des discussions de classe, de groupes ou individuelles. Ils peuvent ainsi noter sur un tableau les changements dans les valeurs de leurs élèves, plutôt que de procéder à une évaluation finale de la qualité de ces valeurs. Ces changements peuvent être notés au moyen de dossiers anecdotiques ou de grilles d'observation.

La créativité et le raisonnement critique est un objectif important du programme de sciences sociales dans le cadre du tronc commun. Les enseignantes et enseignants ne doivent pas nuire à cet objectif en insistant sur une prise de position unique sur des valeurs données en classe. Ceux-ci ou celles-ci doivent au contraire profiter de ces occasions pour stimuler la discussion et le raisonnement autonome sur ces questions.

Les élèves doivent être encouragés à développer leurs capacités de raisonnement et de communication afin de définir les valeurs et d'exprimer leur point de vue et de le défendre dans un débat ouvert. Les enseignantes et enseignants peuvent évaluer le travail de leurs élèves de ce point de vue, à condition qu'il soit clair que cette évaluation porte sur la capacité à réfléchir, à penser logiquement et à communiquer, plutôt que sur la valeur en tant que telle. Préciser exactement ce que sont ces habiletés et les stades de leur

développement permet à l'enseignant ou à l'enseignante de mettre au point des instruments d'évaluation adéquats. N.B. On trouvera un exposé plus détaillé de ces questions aux pages 46 et 49 de *Apprentissages essentiels communs: Manuel de l'enseignant*.

# Évaluation des habiletés et capacités

Il est important également que l'évaluation montre clairement la relation entre ce qui a été enseigné et ce qui est évalué. Si les capacités ou habiletés sont l'un des principaux objectifs de l'enseignement, les instruments d'évaluation devront aussi mesurer les capacités ou les habiletés. Il est essentiel, pour atteindre les objectifs de ce cours, d'insister sur les capacités et habiletés autant que sur l'information quel que soit l'instrument de mesure utilisé.

L'évaluation des habiletés doit également exiger de l'élève qu'il ou elle montre, d'une manière ou d'une autre, qu'il ou elle sait à quelle habileté faire appel dans une situation particulière, et comment l'utiliser. Le matériel utilisé doit être nouveau afin que l'élève ne puisse recourir à des généralisations préconçues, et par là, fausser l'évaluation.

# La démarche d'évaluation pédagogique

L'évaluation pédagogique dans le sens général est une démarche systématique visant à déterminer le niveau atteint par un élève dans son apprentissage par rapport à une norme, comme les objectifs du cours ou la performance moyenne des élèves d'un groupe.

Cette démarche s'effectue en deux étapes — la mesure et l'évaluation.

## La mesure

Cette étape inclut la collecte, l'organisation et l'interprétation des données pertinentes.

- **La collecte des données**: La collecte des résultats ou des notes se fait avec des instruments de mesure comme le test oral ou écrit, le test de performance ou la grille d'observation.
- **L'organisation des données**: Cette partie consiste à organiser et analyser les données pour faciliter leur interprétation. On tient compte des critères quantitatifs des résultats (les notes, les chiffres) et des critères qualitatifs des résultats (l'attitude, la coopération, le respect des règles).
- **L'interprétation des données**: Cette partie consiste à comparer les données recueillies à un point de référence choisi. Il y a trois interprétations possibles: normatives, critériée et par rapport à une performance antérieure de l'élève.

## L'évaluation

Cette étape comprend le jugement et la décision.

- **Le jugement**: Cette partie de la démarche d'évaluation pédagogique consiste à examiner soigneusement les données recueillies par le biais des instruments de mesure en tenant compte des considérations pertinentes (la situation particulière de l'élève, le programme d'études, le moment de l'année, la variété des ressources, etc.) pour se faire une opinion sur la progression ou le niveau de réalisation des apprentissages de l'élève.
- **La décision**: Cette partie de la démarche d'évaluation pédagogique consiste, tout d'abord, à considérer les actions possibles, puis à choisir l'action qui correspond le mieux au jugement prononcé.

## L'interprétation des données

Une personne pèse 60 kg. C'est une mesure quantitative qui est facile à vérifier avec une certaine précision. Pourtant, pour pouvoir porter un jugement sur la valeur d'un tel poids (s'il est «bon» ou «mauvais» de peser 60 kg) il faut d'abord le comparer à un point de référence, à un standard. En effet, il y a trois interprétations à considérer:

- **Interprétation normative**. Ici on compare les données recueillies à des données analogues recueillies auprès de nombreuses personnes se trouvant dans une situation comparable. Si le recensement révèle que la plupart des autres personnes de même sexe, de même taille et de même type ont des poids qui varient entre 50 et 53 kilos, on peut alors porter un jugement et dire que dans un sens, le fait de peser 60 kilos n'est «pas bon». L'évaluation tient ici au contexte. En effet, dans les sociétés occidentales, quand il est question de poids, «bon» se rapporte en général à ce qui se situe dans la moyenne ou au-dessous. Dans d'autres cultures cependant, l'évaluation est tout à fait différente. Ainsi, dans les îles Tonga, peser plus que la moyenne révèle qu'on est un personnage de haut rang.
- **Interprétation critériée**. Ici, la mesure est comparée à une norme absolue, le critère. Le critère peut être arbitrairement déterminé, mais il s'appuie la plupart du temps sur une certaine logique. Supposons que seules les personnes de 55 kilos ou moins puissent participer au programme de navette spatiale. C'est là un critère qui a été déterminé en fonction des contraintes qu'imposent les moteurs de la fusée: ils régissent le poids total qui peut être mis en orbite. Dans ce cas, une personne pesant 60 kilos ne satisfait pas à ce critère.
- **Interprétation par rapport à une performance antérieure de l'élève.** On peut être soi-même son propre point de référence. Ici, on compare chez une même personne sa performance actuelle à sa performance antérieure. Prenons le cas de quelqu'un qui pesait 90 kilos il y a un an, avant d'entreprendre un régime. Son poids actuel de 60 kilos est donc considéré comme une amélioration majeure, même s'il se situe au-dessus de la normale et qu'il constitue un obstacle à une carrière d'astronaute.

# Les étapes de la démarche d'évaluation

Cette démarche n'est pas à proprement parler séquentielle, elle est en fait cyclique et comporte quatre étapes: la préparation, la mesure, l'évaluation et la réflexion. La démarche d'évaluation implique la participation de l'enseignant ou l'enseignante à chaque étape.

## La préparation

On prend des décisions relatives:
- à ce qui doit être évalué;
- à la nature de l'évaluation: formative, sommative ou diagnostique;
- aux critères qui permettront d'évaluer l'apprentissage des élèves;
- aux instruments de mesure les plus appropriés à la collecte de données nécessaires pour l'évaluation.

## La mesure

On prend des décisions relatives:
- aux instruments de collecte de données;
- à la bonne utilisation de ces instruments;
- à l'élimination des préjugés;
- à la manière dont on effectue la mesure.

## L'évaluation

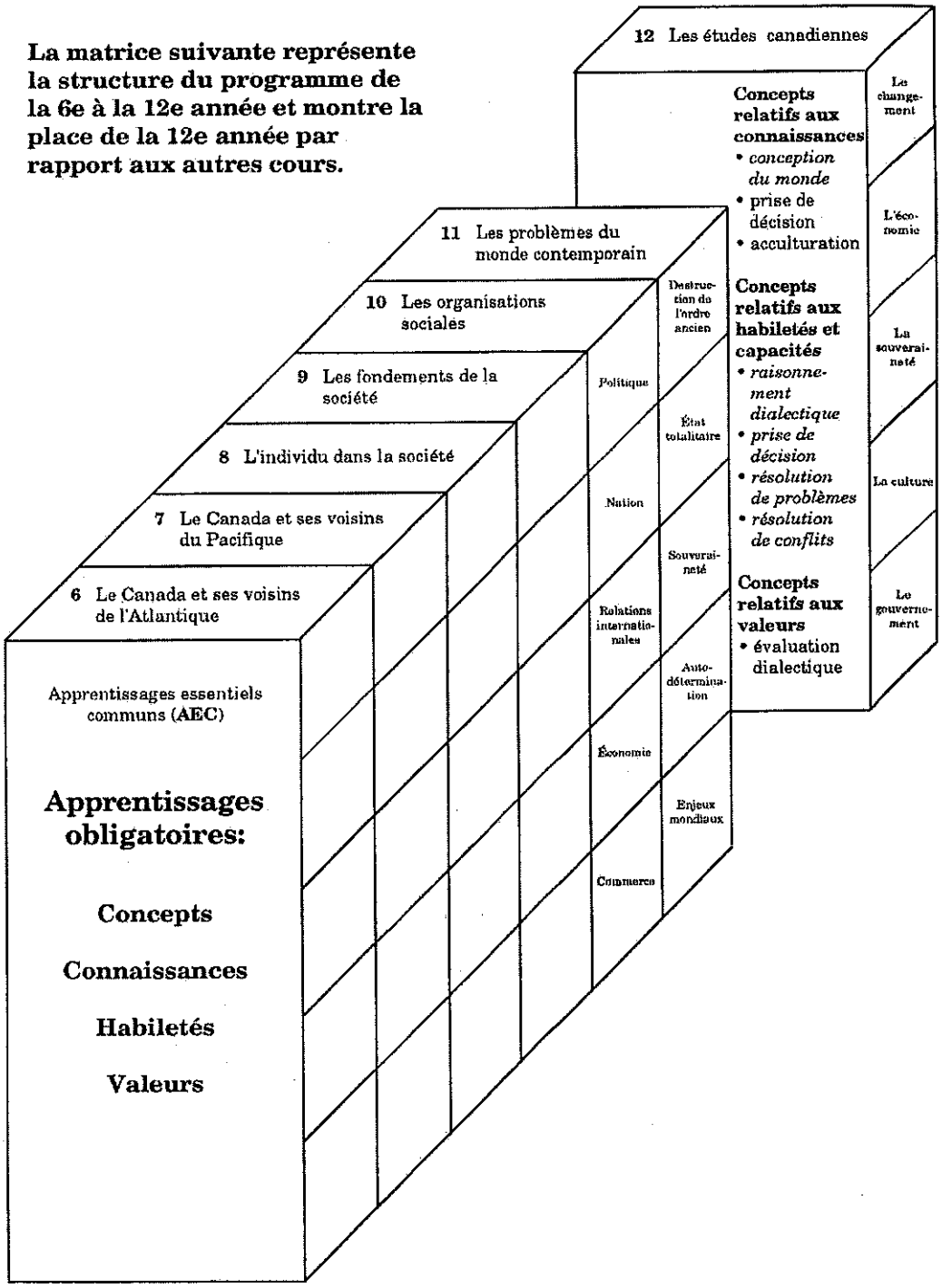
- L'enseignant interprète les données recueillies et peut ainsi juger des progrès de l'élève.
- L'enseignant prend des décisions en ce qui concerne les programmes d'apprentissage de l'élève et informe celui-ci de ses progrès, de même que ses parents et le personnel enseignant concerné.

## La réflexion

- Les étapes précédentes ont-elles été une réussite?
- Des mesures destinées à améliorer l'enseignement et l'évaluation sont-elles nécessaires?

# Aperçu du programme de la 6e à la 12e année

**La matrice suivante représente la structure du programme de la 6e à la 12e année et montre la place de la 12e année par rapport aux autres cours.**



# Résumé du cours *Les études canadiennes 30*

L'historien canadien Donald Creighton écrit: « Les vagues qui entraînent l'humanité vers l'inconnu... peuvent nous faire voir où nous poussent les vents du changement, et sur quel cap les principaux courants de notre ère se dirigent. Elles peuvent nous révéler dans quel sens s'oriente notre voyage à travers l'histoire de l'humanité. »

Les élèves ont souvent l'impression de ne pas comprendre les événements qui forment la toile de fond du monde dans lequel ils vivent. Ce qui leur manque, c'est une perspective qui leur permettrait de s'y reconnaître. L'éducation devrait les aider à découvrir les harmonies et les conflits qui marquent depuis toujours la vie sociale. Creighton conclut qu'il n'y a pas eu dans notre passé de « finalité tragique », mais plutôt seulement des « répétitions constantes des mêmes thèmes ». Les élèves doivent découvrir eux-mêmes une perspective dans laquelle ces thèmes deviennent apparents. C'est au programme *Les études canadiennes 30* qu'il revient de rendre cette découverte possible.

# Les objectifs du cours de Sciences sociales *Les études canadiennes 30*

Les objectifs des cours de *Sciences humaines 30* et d'*Histoire 30* sont d'aider les élèves à comprendre les questions importantes auxquelles les Canadiens et Canadiennes doivent faire face au début du XXIe siècle. Le présent programme se penche sur des questions telles que le changement dans la société canadienne tout au long de l'histoire du pays, les relations entre le pays et ses habitants, les relations entre les diverses cultures, l'exercice du pouvoir et le gouvernement dans la société canadienne, et les relations du Canada avec la communauté mondiale. Le programme d'histoire examine les questions historiques entre les Premières nations et les nombreux immigrants qui sont venus au Canada pour se forger une vie nouvelle. Les Canadiens et Canadiennes ont eu à régler des problèmes dus à l'environnement et à la difficulté de vivre ensemble. Les programmes d'histoire et de sciences humaines examinent ces problèmes tels qu'ils se présentent à l'heure actuelle, et présentent des points de vue différents qui pourraient permettre de régler ces problèmes dans le cadre de la société canadienne.

- Il existe une certaine similarité de concepts entre les programmes d'histoire et de sciences humaines de 11e année. Les objectifs relatifs aux habiletés et capacités sont les mêmes, de sorte que s'ils ont été présentés, les élèves auront déjà acquis des connaissances lorsqu'ils aborderont *Les études canadiennes*.

- **Il est primordial que les objectifs généraux relatifs aux capacités et aux concepts soient présentés en 9e, 10e et 11e année, de sorte que les élèves entrant en 12e année auront une base solide qui leur permettra de bien comprendre les notions qui leur seront présentées dans le présent programme.** Les programmes de 12e année ont en commun avec la 11e année deux objectifs généraux relatifs aux habiletés et capacités se rapportant au raisonnement dialectique et à la prise de décision. On utilise en 12e année beaucoup des concepts acquis en 9e, 10e et 11e année: conception du monde (9e) (11e), paradigme (9e) (10e),

contrat social (10e), idéologie (10e) (11e), autonomie (11e) et intégration (11e) en sont les exemples les plus importants. Les élèves auront également besoin d'avoir acquis des capacités et habiletés telles que la formulation d'hypothèses et l'analyse. La maîtrise des concepts et des capacités prend du temps et de la pratique. Pour que les élèves réussissent leur 12e année, il faut qu'ils aient été bien formés au cours des années précédentes. Les programmes de 12e année devraient être considérés comme le point culminant d'un travail de plusieurs années, commencé bien plus tôt dans les études de l'élève.

**Unité 1**

**Histoire - Le changement**

L'unité d'introduction présente les débuts de l'histoire du Canada, depuis le commencement de la colonisation européenne jusqu'à la Confédération. On y présente la dynamique qui entoure la rencontre de divers peuples et sociétés. Chacune de ces sociétés fonctionnent selon des postulats qui sont à la base d'un ensemble de relations encourageant la cohésion et le bien-être de la société. Ces relations sont les suivantes:

- les relations entre les membres d'une société et la démarche de prise de décision sociales qui ont un impact sur leur vie;
- les relations entre les peuples et le « territoire »;
- les relations entre les membres de la société;
- les relations de la société avec les autres sociétés.

La rencontre et le contact continu entre les peuples a eu pour résultat le changement, le conflit et l'accommodation. Une expérience canadienne « distincte » devait être le « produit » de cette interaction.

**Unité 2**

**Histoire - L'économie**

Au Canada, la fin du XXe siècle est marquée par de profonds changements internationaux et intérieurs qui lancent des défis aux Canadiens et Canadiennes qui veulent conserver leur prospérité économique et assurer le bien-être des générations à venir.

Le but de cette unité est de fournir aux élèves le contexte historique qui leur permettra de mieux comprendre les défis économiques et environnementaux d'aujourd'hui auxquels sont confrontés les Canadiennes et Canadiens.

**Unité 3**

**Histoire - La souveraineté**

Pendant des siècles, les peuples du Canada ont combattu pour s'approprier le contrôle de la démarche de prise de décision qui a un impact sur leur vie. À certaines époques, ils ont eu ce contrôle. À d'autres, ce sont des peuples de pays étrangers qui possédaient les leviers du contrôle de la démarche de prise de décision.

L'évolution du Canada en tant que nation indépendante est le fruit des forces du colonialisme, de l'impérialisme, du continentalisme et du nationalisme.

- Ces forces ont orienté les actions du Canada et de ses institutions, de même que les actions des autres pays face au Canada.
- Ces forces continuent de façonner la nation et le peuple canadiens.

**Unité 4**

**Sciences humaines - La culture**

Le Canada, tout au long de son histoire, s'est attaqué à la difficile tâche de concilier des personnes de cultures et de classes différentes et de les amener à vivre ensemble dans un même État national et souverain.

Les Canadiens sont aux prises avec la question et les problèmes de l'acculturation. En théorie, l'acculturation est simplement le changement que subissent des cultures quand elles s'ajustent et s'adaptent les unes aux autres. En fait les groupes culturels qui se côtoient manifestent quatre formes d'acculturation: le génocide culturel dans lequel une culture cherche à détruire l'autre; la ségrégation dans laquelle les cultures se côtoient mais ont le moins d'interaction possible; l'assimilation qui est le processus d'une culture qui écrase et nie la culture de l'autre; et l'adaptation où les cultures reconnaissent et partagent des aspects culturels dans un processus d'évolution et de changement.

**Unité 5**

**Sciences humaines - Le gouvernement**

Dans cette unité, on tente de montrer aux élèves qu'une constitution joue un rôle important dans le bien-être d'un peuple, parce qu'elle fixe les principes fondamentaux qui guident les relations entre les personnes. Elle suggère qu'un facteur déterminant du niveau de vie d'une nation est le genre de processus politiques qui ont cours dans la société.

Les élèves chercheront à déterminer comment la Constitution a traité les droits des provinces, les droits des Autochtones et les droits des femmes au Canada dans les 150 dernières années.

# Les concepts fondamentaux du *cours d'Études canadiennes 30*

### Conception du monde

Savoir que les membres de la société se conforment, à des degrés divers, à la conception du monde véhiculée par leur société.

### Prise de décision

Savoir qu'à l'intérieur des sociétés, se déroule une compétition pour influencer les processus de prises de décision sociales.

### Acculturation

Savoir qu'une culture doit adapter certaines de ses normes pour qu'elles deviennent acceptables par les autres cultures.

### Évaluation dialectique

Savoir que l'évaluation dialectique est la démarche qui:

- énonce les propositions pertinentes à chaque question;
- teste la vérité des faits exprimés dans les propositions;
- fait des tests de jugement de valeur;
- évalue le test de la vérité des faits et des tests d'identification de la valeur morale;
- forme un jugement de valeur au sujet de la question.

# Les objectifs généraux du programme d'études *Les études canadiennes 30*

**Les objectifs relatifs aux connaissances** sont destinés à aider l'élève à comprendre que l'organisation d'une société et son fonctionnement sont dictés par un certain nombre de postulats qui sont à la base de certaines relations. Ces relations sont:

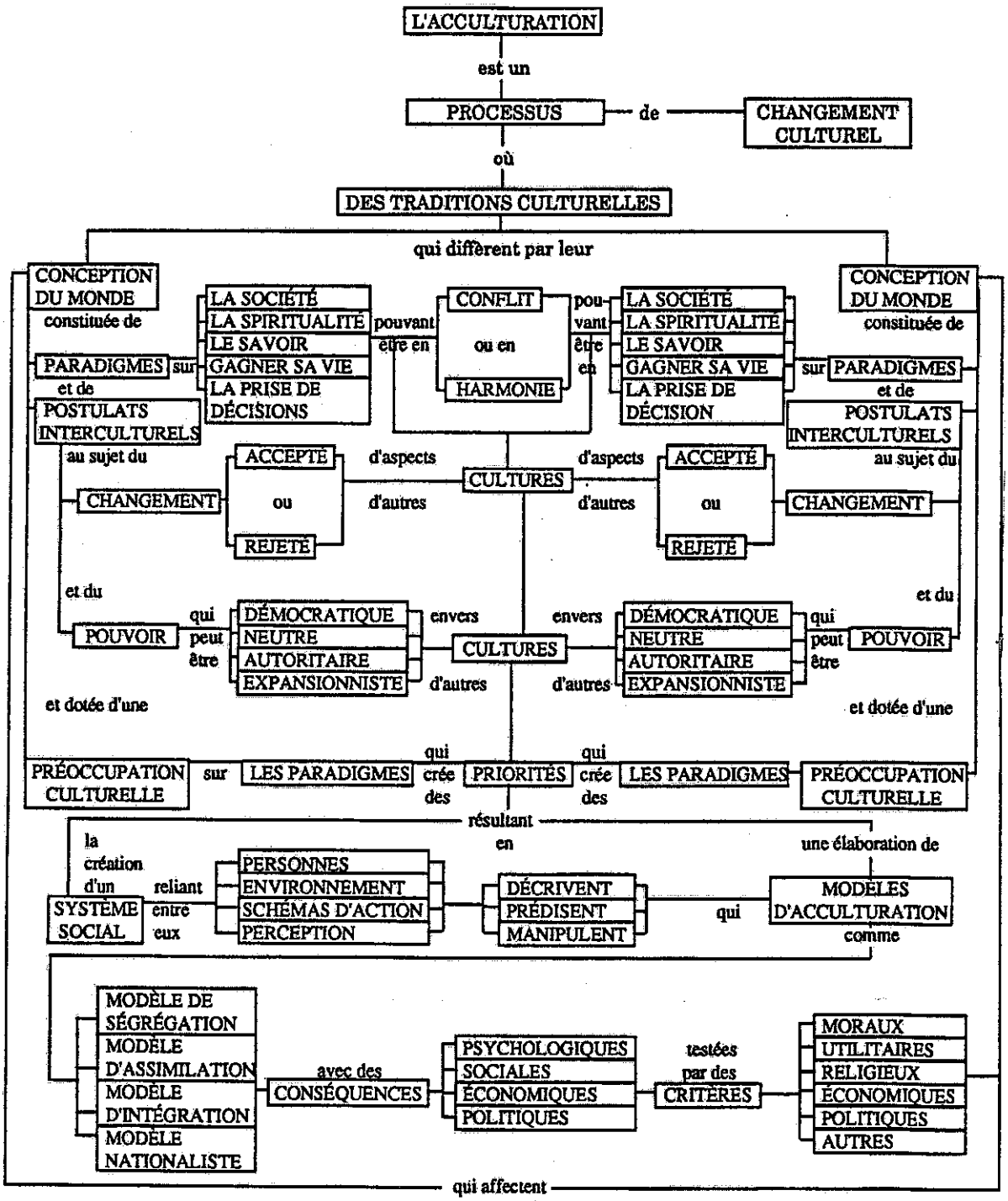
- les relations entre les membres d'une société et la démarche de prise de décision sociales, qui ont un impact sur leur vie;
- les relations entre les peuples et le territoire;
- les relations entre les membres de la société;
- les relations de la société avec d'autres sociétés.

**Les objectifs relatifs aux habiletés et aux capacités** sont destinés à aider l'élève à comprendre que le raisonnement dialectique est un échange intellectuel de points de vue dont les mérites de chaque partie sont discutés puis ensuite évalués.

**Les objectifs relatifs aux valeurs** sont destinés à aider l'élève à comprendre que les problèmes de valeurs présentent des conflits internes qui doivent être résolus par l'intermédiaire:

- de la dialectique;
- des méthodes :
  - de résolutions de problèmes;
  - de prise de décision;
  - de résolution de conflits.

# Tableau conceptuel du cours
## *Les études canadiennes 30*



# Les habiletés et capacités fondamentales dans *Les études canadiennes 30*

Le présent programme est consacré à l'enseignement des habiletés de la dialectique et d'évaluation, de prise de décision, de résolutions de problèmes, et de résolution de conflits. Les pages suivantes présentent en détail les habiletés d'ordre secondaire inhérentes à ces habiletés d'ordre général.

## Évaluation des habiletés et capacités

Les enseignants et enseignantes peuvent utiliser ces listes d'habiletés pour mesurer le progrès des élèves. Chaque habileté mentionnée aux pages suivantes est accompagnée d'une liste d'habiletés essentielles que les élèves doivent assimiler avant de pouvoir la mettre en œuvre. Les questions jointes peuvent servir à l'évaluation de la performance se rapportant aux habiletés. L'enseignant sera en mesure, par l'intermédiaire des habiletés essentielles, de recueillir des informations utiles à l'évaluation des progrès de l'élève. Les listes de contrôle et les échelles d'évaluation permettent de consigner aisément les informations sur les élèves dans ce domaine.

## Évaluation de la démarche du raisonnement dialectique

### Objectifs relatifs aux habiletés essentielles à la dialectique

L'élève sera capable de:

- Porter un jugement de valeur initial sur la justesse et la légitimité d'un problème
- Proposer des arguments en vue d'étayer cette position
- Avancer un jugement de valeur opposé au premier
- Proposer des arguments en vue d'appuyer ce dernier
- Établir une dialectique en reconnaissant l'existence de deux opinions différentes, en soulignant la valeur de certains des arguments opposés et en confrontant les deux séries d'arguments
- Être en mesure de conclure qu'un des jugements de valeur semble le plus approprié, qu'on a découvert un jugement de valeur supérieur aux deux jugements de valeur initiaux ou que les deux jugements de valeur initiaux sont affinés pour en arriver à une nouvelle synthèse

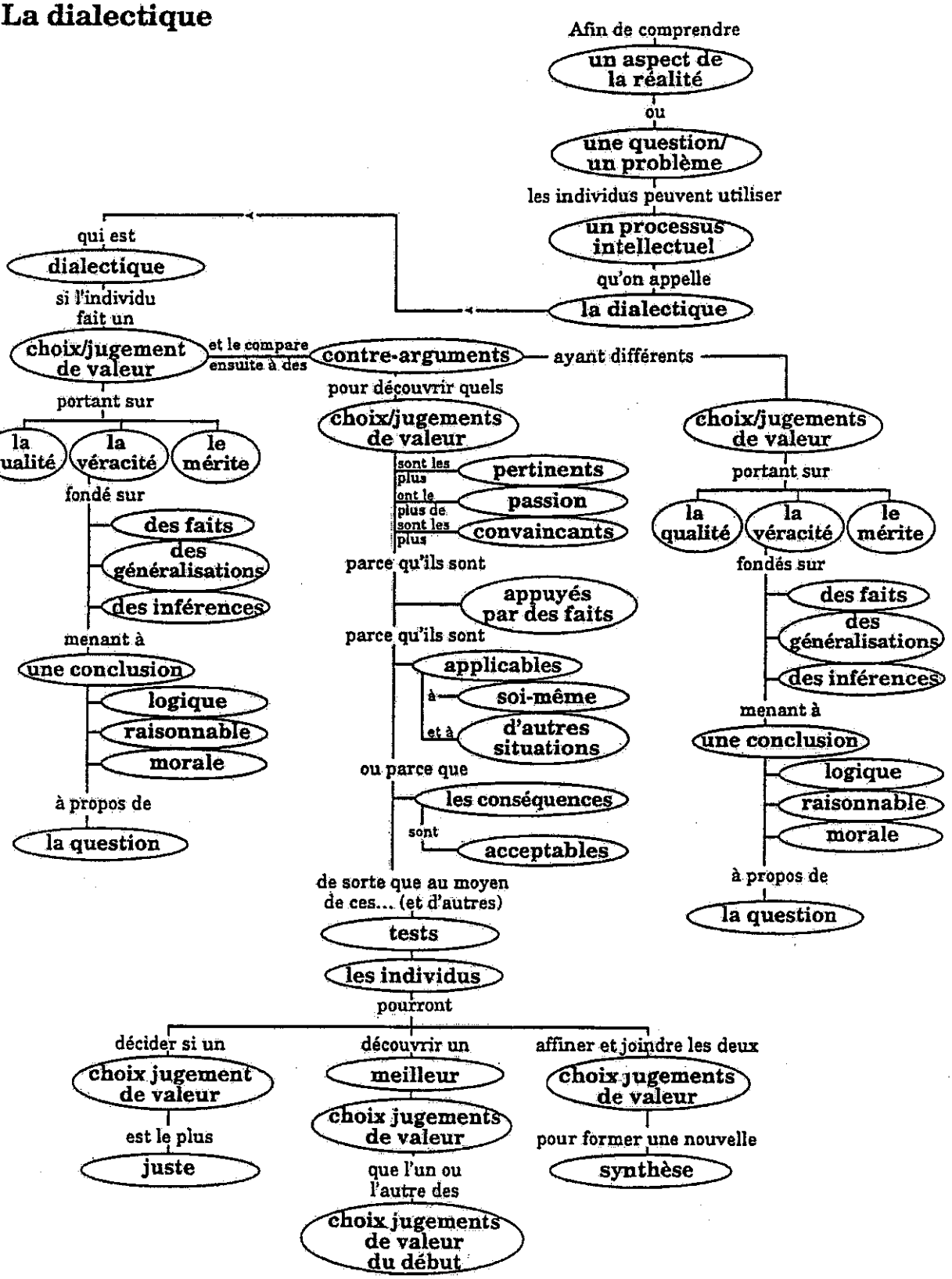
### Questions permettant d'évaluer la dialectique

- Est-ce que l'auteur exprime une position morale équilibrée?
- L'auteur a-t-il fourni des raisons et les a-t-il développées dans une ou plusieurs argumentations?
- Est-ce que ces raisons sont pertinentes?

- Est-ce que le deuxième jugement institue une position morale équilibrée qui est effectivement en contradiction avec la première?
- Est-ce que les arguments opposés sont valides et pertinents?
- Est-ce que ceux-ci ont été avancés et soutenus avec conviction?
- Est-ce que l'auteur fournit toutes les bonnes raisons en faveur de l'antithèse?
- L'argumentation à l'appui de celle-ci est-elle suffisamment solide?
- L'auteur met-il en place sa dialectique en montrant:
  - que les faits proposés à l'appui des deux positions sont vrais et pertinents;
  - que les généralisations et inférences sont valides?
- Est-ce que l'auteur met à l'épreuve les jugements de valeur à l'aide des procédures suivantes:
  - Dans quelle mesure les jugements de valeur peuvent-ils s'appliquer dans un cas différent?
  - Les jugements de valeur résisteraient-ils dans le cas où le contexte où ils ont été proposés changerait radicalement?
  - Les conséquences d'une adhésion à ces jugements sont-elles acceptables moralement?

## Document d'information pour l'élève

### La dialectique



## Évaluation de la démarche de prise de décision

### Objectifs relatifs aux habiletés essentielles à la prise de décision

L'élève sera capable de:

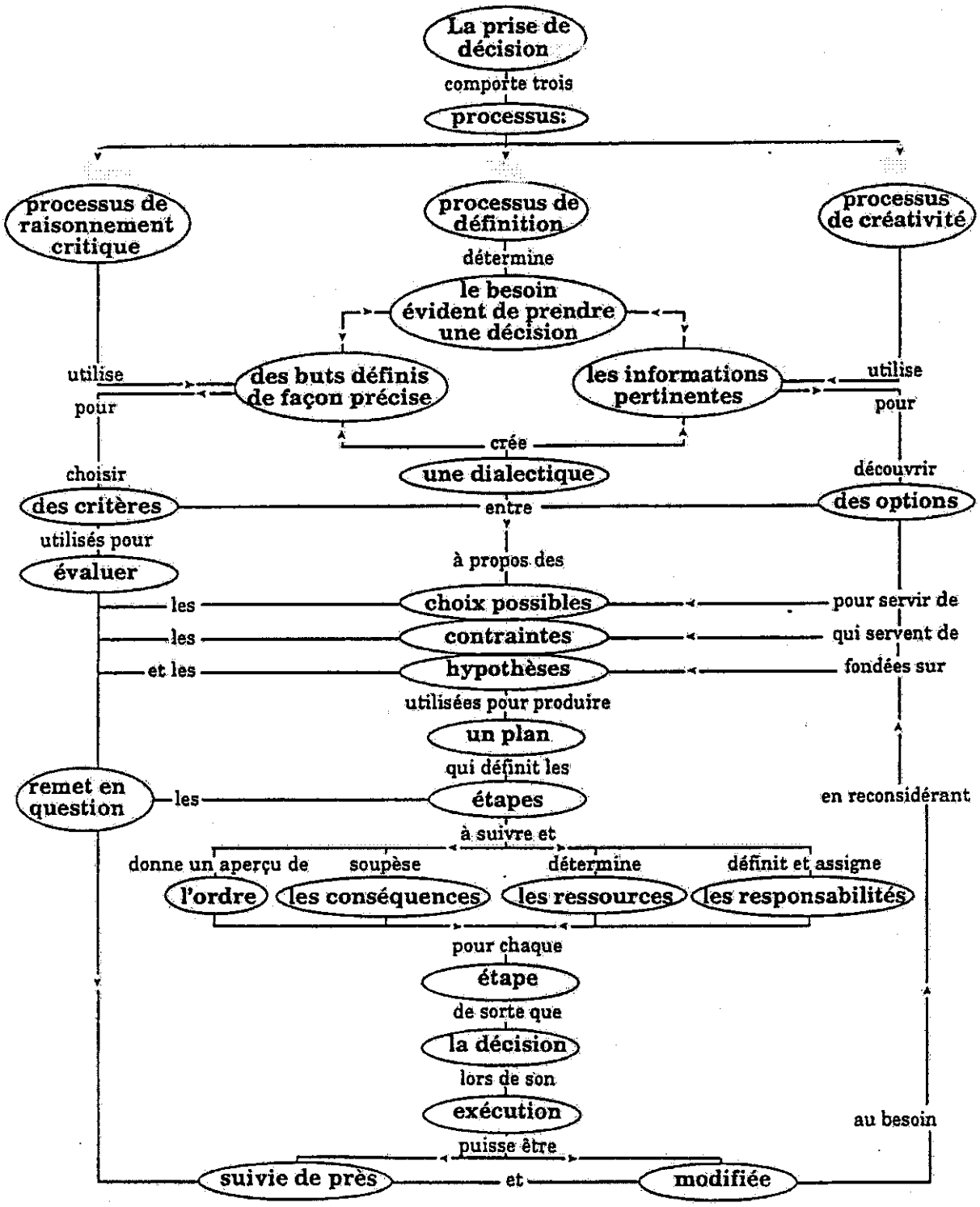
- Déterminer si la situation requiert une décision
- Prendre en compte les diverses options disponibles pour affronter la situation
- Déterminer des buts qui pourront servir de critères lorsqu'il s'agira de savoir si la décision prise correspond aux résultats désirés
- Prendre une décision
- D'élaborer un plan pour la mener à bien
- D'évaluer la réalisation du plan à l'aide des critères établis pour décider si les buts ont été atteints

### Questions permettant d'évaluer la démarche de prise de décision

- Toute l'information pertinente a-t-elle été réunie?
- Tous les buts ont-ils été clairement identifiés et définis?
- Y a-t-il un problème nécessitant une décision?
- A-t-on établi une liste d'options possibles?
- A-t-on établi une liste des contraintes?
- A-t-on fait une liste d'hypothèses?
- Les hypothèses ont-elles été évaluées et classées selon l'ordre de priorité?
- Les buts ont-ils été définis et classés?
- Une batterie de critères d'évaluation basés sur ces hypothèses et buts a-t-elle été établie?
- Une décision a-t-elle été prise quant à l'option la plus souhaitable, après examen:
  - des contraintes qui ont été acceptées;
  - des hypothèses et buts;
  - de la combinaison d'options la plus apte à répondre aux contraintes et aux hypothèses?
- Est-ce que le plan:
  - définit les étapes à suivre;
  - précise l'ordre dans lequel ces étapes doivent se dérouler;
  - identifie les ressources requises pour l'accomplissement de chaque étape;
  - attribue les responsabilités pour chaque étape?
- Le plan peut-il être mis en œuvre comme prévu?
- Le plan a-t-il abouti à des résultats conformes aux buts fixés antérieurement?

## Document d'information pour l'élève

## La prise de décision



## Évaluation de la démarche de résolution de problèmes

### Objectifs relatifs aux habiletés essentielles à la résolution de problèmes

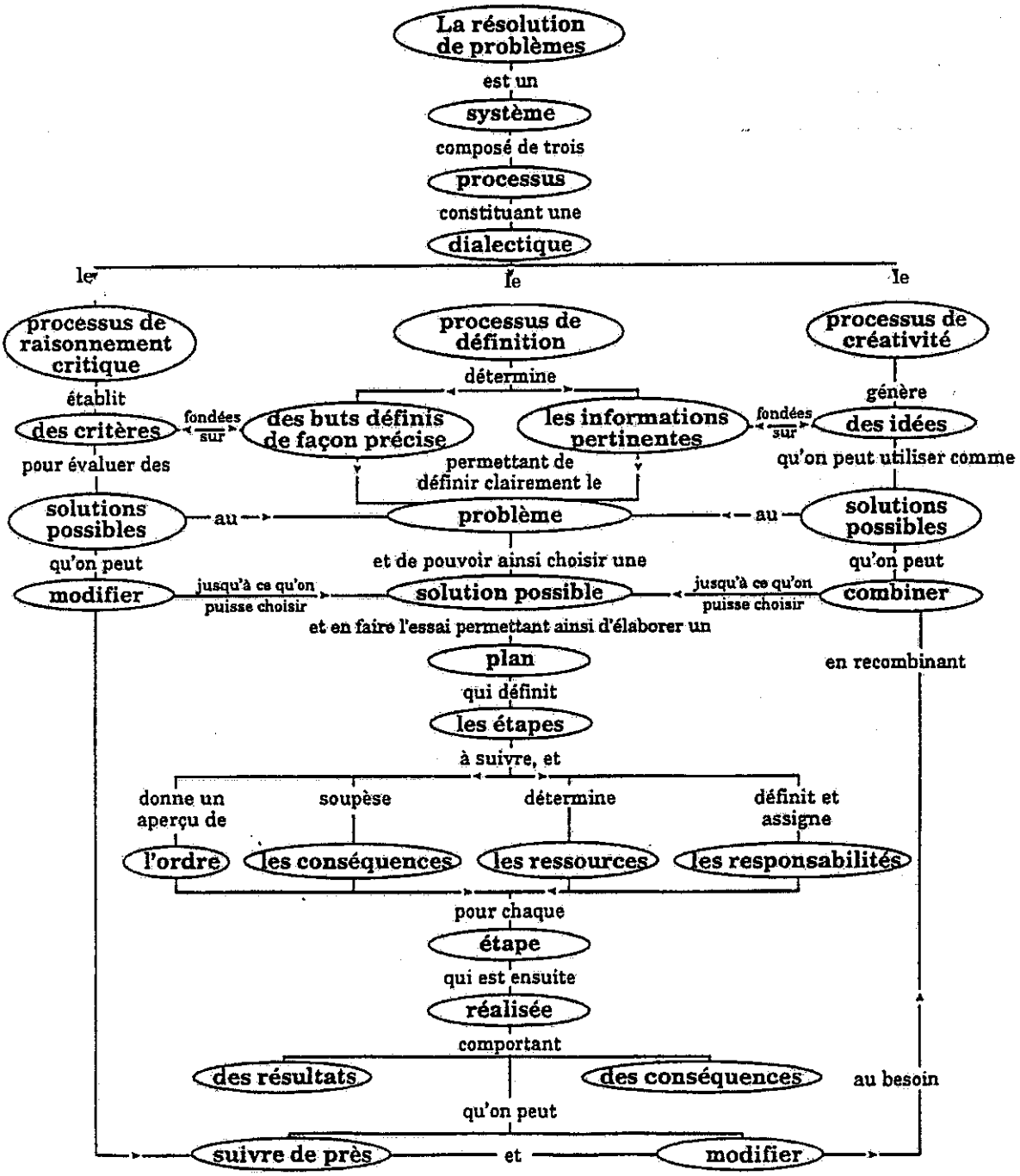
L'élève sera capable de:

- Définir le problème
- Trouver des solutions possibles au problème
- Définir des buts et des critères afin d'évaluer les solutions possibles
- Décider des mesures à prendre
- Décider de la façon de savoir si celles-ci sont efficaces
- Décider si les effets de la solution essayée répondent aux critères établis pour résoudre le problème

### Questions permettant d'évaluer la démarche de résolution de problèmes

- L'information rassemblée est-elle suffisante pour que la situation soit bien comprise?
- Des buts précis ont-ils été déterminés?
- Un problème spécifique, parmi tous les problèmes possibles, a-t-il été bien compris et défini?
- A-t-on trouvé plusieurs idées pour les solutions?
- A-t-on développé les idées pour en faire des solutions possibles?
- Des critères d'évaluation basés sur les buts ont-ils été établis?
- A-t-on évalué les diverses autres solutions selon ces critères?
- A-t-on modifié et combiné les autres solutions de façon à en établir une qui satisfait aux critères?
- Une solution d'essai a-t-elle été établie comme base d'élaboration d'un plan destiné à résoudre le problème?
- A-t-on défini les étapes du plan d'action et leur ordre dans le plan?
- A-t-on déterminé toutes les ressources qu'il fallait?
- A-t-on défini et attribué les diverses responsabilités?
- A-t-on établi des critères pour évaluer le plan d'action?
- A-t-on établi un échéancier pour l'évaluation?
- A-t-on comparé les résultats aux objectifs?
- A-t-on cherché à savoir si le plan entraînait de nouveaux problèmes?
- A-t-on déterminé s'il fallait prévoir de nouvelles mesures?

## La résolution de problèmes



## Évaluation de la démarche de résolution de conflits

### Objectifs relatifs aux habiletés essentielles à la résolution de conflits

L'élève sera capable de:

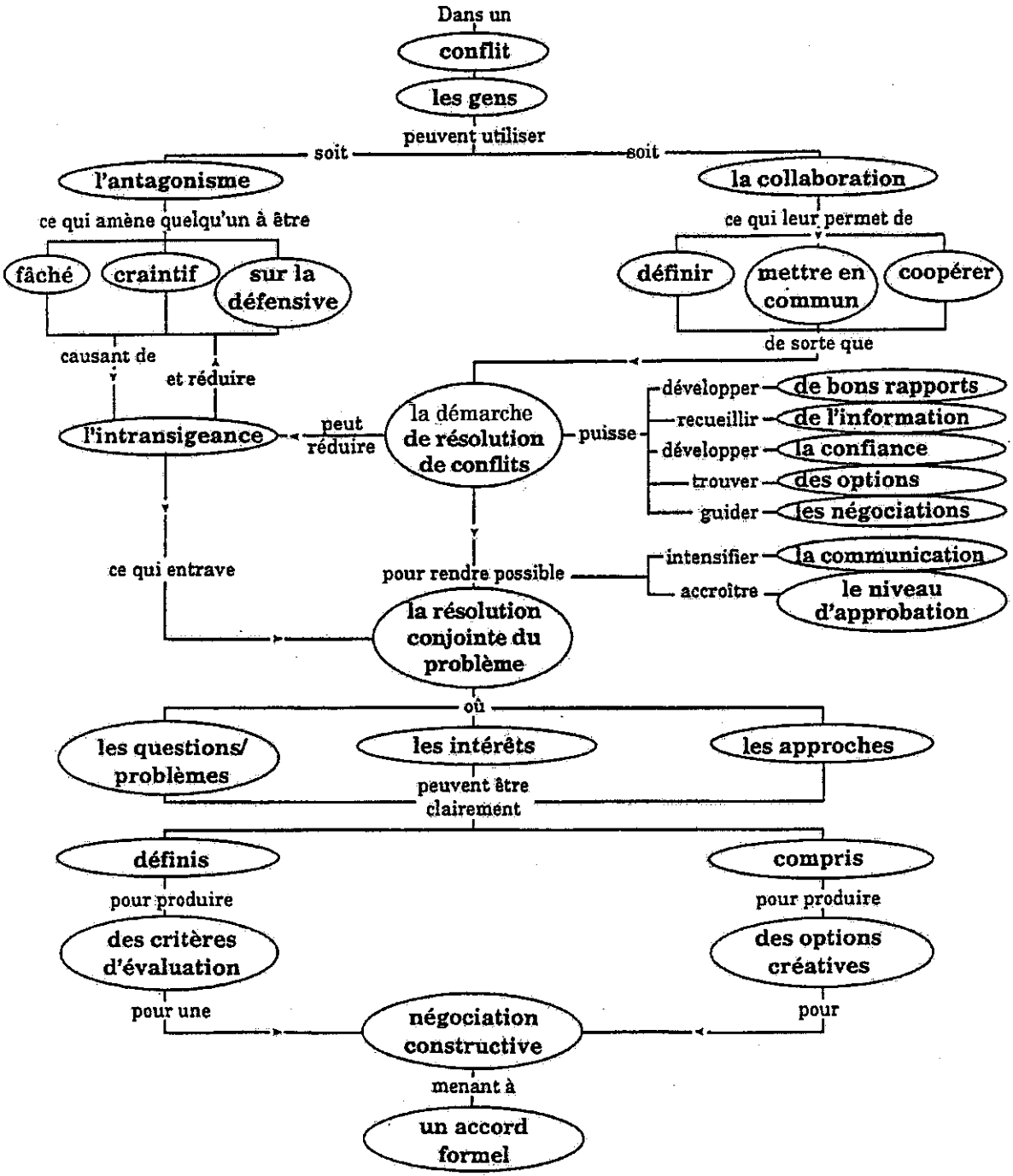
- Déterminer avec la partie adverse s'il est possible de résoudre le conflit
- Déterminer avec la partie adverse sur quoi porte le conflit afin que, par la suite, des malentendus ne viennent pas entraver la démarche
- Communiquer, avant et pendant la démarche, son désir de coopérer à la résolution
- Prendre pleinement en compte la position adverse durant la démarche
- Faire savoir ouvertement à l'autre partie si sa position change au cours de la démarche
- Participer à la négociation d'un accord équilibré entre les positions opposées

### Questions permettant d'évaluer la résolution de conflits

- Les adversaires se sont-ils montrés capables d'exprimer leurs sentiments et opinions à propos du conflit?
- Ont-ils décrit leurs attitudes respectives sans recourir à l'insulte?
- Toutes les parties en conflit sont-elles prêtes à accepter leur part de responsabilités dans la démarche?
- Le conflit a-t-il été clarifié de telle sorte que chacun en perçoive bien les enjeux?
- Chaque partie s'est-elle penchée sur ce qui dans son comportement a contribué au conflit?
- Les deux parties savent-elles vraiment ce qu'elles veulent et ce qu'elles sont prêtes à abandonner?
- Chaque partie a-t-elle écouté avec attention son adversaire, et compris sa position?
- Chaque partie a-t-elle utilisé des arguments pour appuyer la position adverse comme si c'était la sienne?
- Les deux parties ont-elles recensé les points de convergence et ceux de divergence?
- Les deux parties font-elles vraiment comprendre qu'elles désirent que cette démarche réussisse?
- Les deux parties ont-elles évalué ce qu'elles perdaient et gagnaient dans la continuation du conflit?
- Les deux parties font-elles savoir lorsqu'elles sont en désaccord à propos d'une décision ou d'une attitude donnée?
- L'accord spécifie-t-il clairement aux deux parties:
  - sur quoi elles se sont mises d'accord;
  - les nouveaux comportements que l'accord implique;
  - les procédures à suivre dans le cas où une des parties manquerait à ses obligations?

## Document d'information pour l'élève

## La résolution de conflits



# Organisation des documents du programme d'études

## Objectifs généraux

Les objectifs généraux du cours se divisent en objectifs relatifs aux connaissances, aux habiletés et aux valeurs. Les objectifs relatifs aux habiletés et capacités sont précédés de soit « apprendre », soit « s'exercer ». Le terme « apprendre » indique que cette habileté est présentée de manière formelle pour la première fois. Le terme « s'exercer » indique qu'une habileté a déjà fait l'objet d'une présentation formelle au cours d'une ou de plusieurs que l' expériences d'apprentissage antérieures de l'élève.

Prendre note qu'il y a des objectifs relatifs aux connaissances pour chacune des parties du contenu ainsi que des stratégies d'enseignement suggérées. Les objectifs relatifs aux habiletés et aux valeurs se rapportent souvent à plusieurs éléments du contenu et des stratégies d'enseignement suggérées. Il s'ensuit donc que les objectifs relatifs aux habiletés et aux valeurs ne s'appliquent pas nécessairement à une seule partie du contenu.

## Stratégies d'enseignement

Les stratégies d'enseignement suggérées comportent des idées que l'enseignant ou l'enseignante peut mettre à profit comme bon lui semblera. Les stratégies d'enseignement ont été élaborées dans le but d'y incorporer les AEC et de favoriser la compréhension de concepts, d'habiletés et de valeurs. Les activités suggérées se proposent toujours d'atteindre plus d'un objectif à la fois. Le but de ces stratégies est de guider et d'aider l'enseignante ou l'enseignant à élaborer des stratégies d'enseignement permettant d'établir le lien entre le contenu et les habiletés et de réaliser les objectifs des apprentissages essentiels communs.

Les activités s'avèrent très souvent axées sur l'élève plutôt que sur l'enseignant ou l'enseignante. C'est à l'instigation des enseignants et enseignants que nous avons adopté cette présentation. Il est possible, en y apportant quelques modifications, d'adapter ces activités. On peut ainsi en faire l'enseignement en combinant le cours magistral et la discussion.

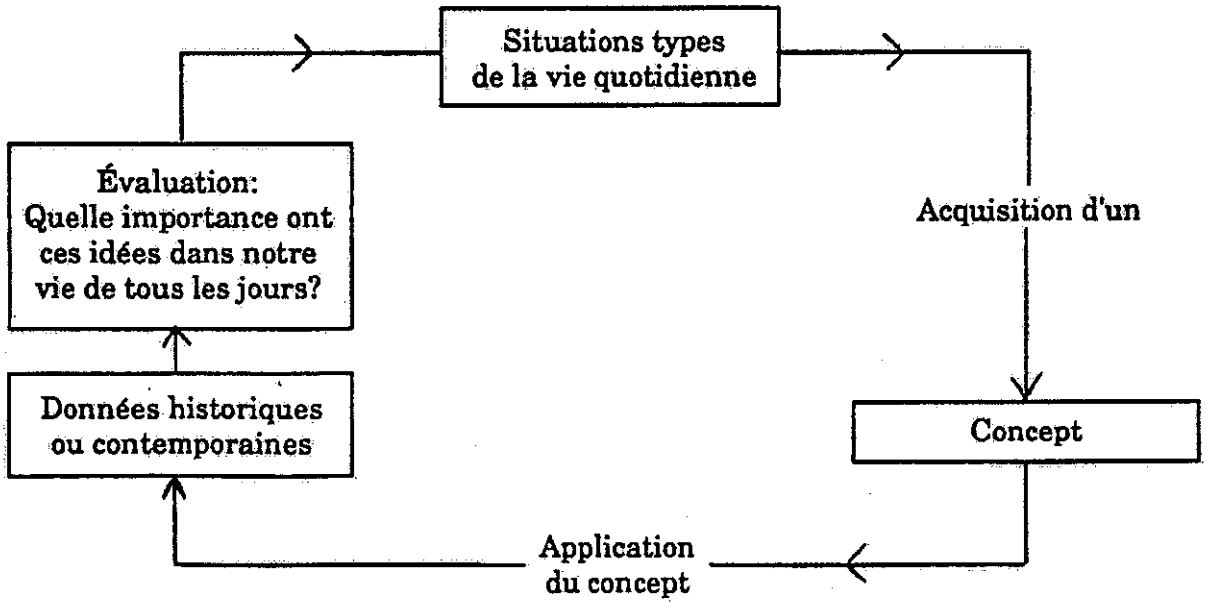
La liste d'activités suggérées ne présente aucun aspect obligatoire. L'enseignante ou l'enseignant est tout à fait libre d'utiliser quelques-unes ou la majorité de ces activités. Dans l'ensemble, toutes ces stratégies peuvent et devraient être modifiées afin de les adapter aux besoins de différents groupes d'élèves.

Pour de plus amples renseignements au sujet des stratégies d'enseignement et d'autres points importants, veuillez consulter les autres publications du ministère de l'Éducation, de la Saskatchewan qui ont pour but d'appuyer ce programme d'études, notamment *la liste de ressources.*

# Le cycle d'apprentissage

Chacune des unités de ces deux programmes d'études est structurée selon le cycle d'apprentissage représenté dans le diagramme ci-dessous. On présente toujours les concepts et les habiletés et capacités aux élèves à l'aide d'exemples qui leur sont familiers (acquisition d'un concept). Ceci a pour but de permettre aux élèves de se concentrer plus facilement sur le concept ou l'habileté à acquérir. Après avoir franchi cette étape, les élèves sont alors prêts à élargir la portée des concepts ou de leurs habiletés. Ainsi ils peuvent les utiliser afin de comprendre et d'évaluer le passé, ce qui leur permettra de mieux comprendre le présent et l'avenir (application du concept).

**Le cycle d'apprentissage**



# Identification du contenu obligatoire

## Les objectifs apparaissant en caractères gras sont obligatoires

Les autres éléments n'étant pas obligatoires, les enseignantes ou les enseignants peuvent décider soit de les traiter tous, soit de n'en enseigner que certains, soit de ne pas en parler. Les éléments ci-dessous donnent aux enseignants et enseignantes la possibilité d'individualiser leur matière selon les capacités intellectuelles et la motivation de leurs élèves. Ils peuvent également remplacer, au besoin, certains éléments par d'autres élaborés localement, dans les domaines facultatifs. Ces éléments doivent alors refléter les champs d'intérêt de leur communauté et répondre aussi aux objectifs obligatoires relatifs aux connaissances, aux habiletés et aux capacités, et aux valeurs.

# La pédagogie différenciée

La pédagogie différenciée tient compte du fait que les élèves apprennent de différentes façons et à des rythmes différents. Les programmes d'études conseillent de modifier les approches pédagogiques en fonction des besoins des élèves.

La majorité des élèves d'une classe sont en mesure d'atteindre les objectifs généraux liés au contenu du programme d'études. Cela ne veut pas dire que tous les élèves ont les mêmes capacités de participer à un même cours ou d'en tirer profit. Les stratégies d'enseignement permettent à l'enseignante ou à l'enseignant de tenir compte des capacités de chacun et de choisir les objectifs en fonction de ces capacités, dans le cadre des buts et objectifs plus larges du programme d'études.

## Méthodes d'enseignement et pédagogie différenciée

Les enseignantes et enseignants prêts à employer certaines approches pédagogiques et des procédures souples en matière d'organisation de la classe s'adaptent déjà en fonction des besoins de chacun. Les enseignantes qui font appel à une approche à base de ressources, plutôt qu'à un seul manuel, et qui font preuve de souplesse dans leur plan de classe, peuvent faire appel à des méthodes telles que l'enseignement par les pairs, ou autres, afin de se libérer pour se consacrer aux élèves qui ont des besoins particuliers, tout en permettant aux autres élèves de la classe d'apprendre d'une façon autonome.

## Évaluation différenciée et pédagogie différenciée

Des instruments de mesure et d'évaluation soigneusement choisis peuvent aider un élève qui se sent rejeté par le système et le transformer en un élève motivé et qui participe activement à son apprentissage. Ceux qui ne s'adaptent pas au système peuvent se sentir extrêmement pénalisés par les systèmes de notation uniformes et basés sur la compétition, qui ne sont pas très indiqués dans bien des situations.

Il existe bon nombre d'approches différentes qui se prêtent à des évaluations individualisées et équitables, comme:

- des systèmes critériés (avec seuil de passage ou basés sur les objectifs) peuvent être très individualisés, tant au niveau des activités qu'au niveau des tests;
- certains élèves peuvent utiliser un type d'examen adapté à leurs besoins: p. ex. examens oraux plutôt qu'écrits, modification du temps alloué, niveau d'abstraction des questions, réduction du pourcentage de la note pour l'écrit dans l'évaluation sommative, etc.

# Organisation d'une année d'études: choix d'une séquence d'unités

Dans le programme, les unités sont organisées selon un ordre thématique. Chaque unité met l'accent sur des thèmes et des concepts clés portant sur une série d'événements ou une période donnée. Du fait de l'ampleur du programme, il sera nécessaire que les enseignants et enseignantes soient compétents en ce qui concerne les objectifs généraux, les habiletés et les valeurs du cours. Le choix du programme et des stratégies d'enseignement devra refléter ces objectifs, habiletés et valeurs.

# Guide de planification de l'unité

| Concepts principaux | Concepts secondaires | Jour | Objectifs |
|---|---|---|---|
| | | | |

| Procédures - Méthodes - Activités | Ressources | Évaluation |
|---|---|---|
| | | |

# Guide de planification de la leçon

| Unité:<br><br>Sujet/concept: | Date:<br><br>Heure: |
|---|---|
| Question spécifique: | |
| Objectifs: | |
| Ressources: | |
| Procédures: | |

| Activité et stratégie | Questions clés |
|---|---|
| | |

| Développement (application) |
| --- |
| |
| Évaluation |
| |

# Méthodes d'évaluation

L'enseignant ou l'enseignante peut utiliser les méthodes suivantes comme bon lui semble. Les méthodes ci-dessous seront utilisées dans l'unité 1 à titre de guide pour l'évaluation des résultats d'apprentissage de cette unité. Pour de plus amples renseignements au sujet de ces méthodes, consulter le document *Évaluation de l'élève: manuel de l'enseignant* publié par le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan.

## Méthodes de consignation des données

- Fiches anecdotiques
- Grilles d'observation
- Échelles d'appréciation

## Activités continues de l'élève

- Auto-évaluation et co-évaluation.
- Travaux écrits:
  - utilisation de grilles d'analyse;
  - schémas conceptuels;
  - essais;
  - projets et comptes rendus écrits.
- Présentations orales:
  - jeux de rôles;
  - simulations;
  - débats;
  - exposés oraux en classe.
- Dossiers de l'élève.

## Performance de l'élève

- Acquisition de concepts:
  - compréhension et acquisition de concepts;
  - schémas conceptuels démontrant les liens entre les éléments.
- Analyse:
  - situer les données sur une grille d'analyse;
  - élaboration autonome de grilles d'analyse.

- Formulation d'hypothèses:
  - faire des inférences;
  - émettre des hypothèses à partir de ces inférences;
  - vérifier ces inférences.
- Essais:
  - utiliser des éléments de schémas conceptuels et de grilles d'analyse comme base d'un essai.
- Types de tests et examens:
  - items de type appariement;
  - items à choix multiples;
  - tests oraux;
  - tests de performance;
  - items à réponse courte;
  - items de type vrai ou faux.

# Évaluation diagnostique formative

## Échelles d'appréciation du développement des habiletés

Les formulaires suivants sont destinés à aider l'enseignant ou l'enseignante à développer des méthodes d'évaluation et d'enseignement pour les unités à l'étude du programme de *Sciences sociales 30, Les études canadiennes.*

On y trouvera une série d'échelles d'appréciation pour l'évaluation formative et diagnostique, destinées à aider l'enseignant à identifier les démarches nécessaires pour que les élèves développent les capacités intellectuelles suivantes et pour permettre l'évaluation des niveaux de maîtrise de ces capacités atteints par l'élève:

- Interpréter.
- Comparer.
- Classifier.
- Faire des généralisations.
- Analyser.
- Synthétiser.
- Prédire.
- Faire des hypothèses.
- Évaluer.

Ces échelles d'appréciation sont basées sur des adaptations d'idées et de méthodes élaborées par:
Hannah, L.S. ; Michalelis, J.U. — Comprehensive Framework For Instructional Objectives. — Addison Wesley Publishing Co. ,1977
Making The Grade. — « Evaluating Student Progress. » — Scarborough : Prentice-Hall Canadian, 1987

Les capacités intellectuelles sur lesquelles se concentrent les programmes d'études de 12e année en sciences sociales sont: le **raisonnement critique** et l'**évaluation**, avec les étapes clés qui font partie de cette démarche.

On aura déjà, au cours des programmes d'études de sciences sociales des années précédentes, enseigné, revu et mis en pratique les capacités d'interpréter, de comparer, de classifier, de généraliser et de faire des inférences. Ces capacités auront besoin d'être renforcées également au niveau de la 10e année. Il n'est pas possible de développer ces capacités en isolément ou en se donnant une date limite. Si l'on veut atteindre les niveaux d'apprentissage désirés, le processus de développement de ces capacités implique une continuité à des niveaux de difficulté toujours croissants.

Nous avons également inclus à titre de renseignement les échelles d'appréciation pour les évaluations formatives et sommatives des huit autres capacités intellectuelles. Les enseignants et enseignantes pourront les utiliser, les modifier et les adapter selon les besoins de leurs élèves et en fonction des stratégies d'enseignement utilisées en vue du développement de ces capacités.

# Plan d'enseignement

| Objectifs | Stratégies et méthodes d'enseignement | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | **directes** (question didactique, cours magistral, démonstration, vue d'ensemble, activité de prélecture) | **indirectes** (enquête, étude de cas, schéma conceptuel, closure, résolution de problèmes) | **interactives** (débat, jeu de rôle, groupes coopératifs, entrevue, discussion, résolution de problèmes) | **expérientielles** (excursion, expérience, simulation, jeu, élaboration de modèle, synectique) | **indépendantes** (rapport, contrat, devoir, projet de recherche, centre d'apprentissage, ordinateur) |
| | | | | | |
| Objectifs généraux et spécifiques pour la matière et pour les apprentissages essentiels communs | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

# Plan d'évaluation

<table>
<tr><td>Adaptations</td><td colspan="5">Méthodes d'organisation</td><td colspan="4">Instruments de mesure et techniques d'évaluation</td><td>Horaire</td></tr>
<tr><td rowspan="3">pour répondre aux besoins des élèves (contenu, milieu enseignement).</td><td rowspan="3"></td><td rowspan="3"></td><td rowspan="3"></td><td rowspan="3"></td><td rowspan="3"></td><td colspan="2">pour l'écrit</td><td colspan="2">pour l'oral ou pour la performance</td><td rowspan="3"></td></tr>
<tr><td>activités continues</td><td>tests ou examens de types choix multiples,</td><td>activités continues</td><td>tests ou examens</td></tr>
<tr><td>devoirs, dossiers, projets, rapports, grilles d'observation, échelles d'appréciation.</td><td>vrai ou faux, appariement, réponses courtes.</td><td>poste de travail, performance, présentation.</td><td>poste d'épreuve, test de performance, test oral.</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td colspan="4">Fiches anecdotiques, grilles d'observation, échelles d'appréciation, enregistrements sonores ou vidéo.</td><td></td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td colspan="4"></td><td></td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td colspan="4"></td><td></td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td colspan="4"></td><td></td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td colspan="4"></td><td></td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td colspan="4"></td><td></td></tr>
</table>

# Évaluation diagnostique et formative: liste de contrôle du développement des habiletés

## Échelle d'appréciation des démarches intellectuelles: repérer les données

**Degré d'autonomie:**
**Imiter = 1**
**Suivre le modèle = 2**
**Maîtriser = 3**
**Mettre en application = 4**
**Improviser = 5**

**Date:**

| Nom de l'élève :_____ | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Délimite un sujet et choisit les rubriques qui conviennent | | | | | | | | | | | | |
| Utilise le catalogue sous forme de fiches ou de base de données informatisées | | | | | | | | | | | | |
| Trouve le titre, l'auteur.e, la maison d'édition et la date de parution de divers documents imprimés | | | | | | | | | | | | |
| Repère et utilise la table des matières et l'index de divers ouvrages | | | | | | | | | | | | |
| Repère et utilise des ressources qui cadrent avec son niveau de compréhension | | | | | | | | | | | | |
| Repère et utilise des dictionnaires, des encyclopédies, des atlas et d'autres documents de référence | | | | | | | | | | | | |
| Repère et utilise des instruments d'accès comme des index, des glossaires et des bibliographies | | | | | | | | | | | | |
| Repère et utilise des fichiers verticaux, des fichiers en images, des journaux, des répertoires, des catalogues de films, des programmes informatiques ou des bases de données, des annuaires, des almanachs, du matériel audiovisuel et d'autres documents appropriés | | | | | | | | | | | | |
| Repère et utilise des ressources en dehors d'une bibliothèque scolaire ou municipale en recourant à des techniques comme des lettres, des entrevues, des conférencières et des conférenciers invités, des études du milieu, des visites de musée et des recherches dans d'autres bibliothèques | | | | | | | | | | | | |

## Évaluation diagnostique et formative: liste de contrôle du développement des habiletés

### Échelle d'appréciation des démarches intellectuelles: collecter les données

**Degré d'indépendance:**
**Imiter = 1**
**Suivre le modèle = 2**
**Maîtriser = 3**
**Mettre en application = 4**
**Improviser = 5**

**Date:**

| Nom de l'élève : _____ | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Choisit du matériel qui se rapporte aux sujets étudiés | | | | | | | | | | | | |
| Établit une distinction entre idées principales et idées secondaires | | | | | | | | | | | | |
| Sait lire une mappemonde et une carte | | | | | | | | | | | | |
| Sait lire un graphique, un tableau, un diagramme et une ligne du temps | | | | | | | | | | | | |
| Interprète les ressources avec précision | | | | | | | | | | | | |
| Évalue la pertinence et la fiabilité des données | | | | | | | | | | | | |
| Reconnaît des points de vue divergents | | | | | | | | | | | | |
| Reconnaît les préjugés et les stéréotypes | | | | | | | | | | | | |
| Perçoit les relations de cause à effet | | | | | | | | | | | | |

# Évaluation diagnostique et formative: liste de contrôle du développement des habiletés (suite)

## Échelle d'appréciation des démarches intellectuelles: organiser les données

**Niveaux d'indépendance:**
**Imiter = 1**
**Suivre le modèle = 2**
**Maîtriser = 3**
**Mettre en application = 4**
**Improviser = 5**

**Date:**

| Nom de l'élève :_____ | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Prend des notes pour écrire en ses propres mots | | | | | | | | | | | | |
| Organise ses idées et les données par sujet de manière logique pour montrer leurs relations entre elles | | | | | | | | | | | | |
| A recours aux schémas conceptuels et aux plans pour rassembler les données | | | | | | | | | | | | |
| Classifie les données | | | | | | | | | | | | |
| Transfère les renseignements obtenus d'un contexte (comme une encyclopédie) à un autre | | | | | | | | | | | | |
| A recours aux cartes, aux graphiques, aux tableaux et aux courbes pour consigner des données | | | | | | | | | | | | |
| Paraphrase certaines données pour répondre aux questions | | | | | | | | | | | | |
| Fait des généralisations et tire des conclusions provisoires | | | | | | | | | | | | |
| Relit ses propres travaux | | | | | | | | | | | | |
| Cite ses sources | | | | | | | | | | | | |
| Résume ses données | | | | | | | | | | | | |

# Évaluation diagnostique et formative: liste de contrôle du développement des habiletés (suite)

## Échelle d'appréciation des démarches intellectuelles: résumer les données

**Degré d'autonomie:**
**Imiter = 1**
**Suivre le modèle = 2**
**Maîtriser = 3**
**Mettre en application = 4**
**Improviser = 5**

**Date:**

| Nom de l'élève :_____ | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Donne l'idée principale et les détails tirés de diverses ressources | | | | | | | | | | | | |
| Tire les éléments essentiels de diverses ressources | | | | | | | | | | | | |
| Fait la distinction entre fait et opinion | | | | | | | | | | | | |
| Fait des généralisations | | | | | | | | | | | | |
| Transfère l'information d'un contexte à un autre | | | | | | | | | | | | |
| Sélectionne et décrit un moyen approprié pour présenter l'information :<br>• présentation orale<br>• présentation écrite<br>• présentation avec tableaux, tables, diagrammes<br>• présentation avec cartes, graphiques, photos, dessins<br>• présentation audiovisuelle | | | | | | | | | | | | |
| Détermine si l'idée générale exposée correspond aux situations étudiées précédemment | | | | | | | | | | | | |

## Évaluation diagnostique et formative: liste de contrôle du développement des habiletés (suite)

### Échelle d'appréciation des démarches intellectuelles: discussions de classe ou en petits groupes

**Code:**
**A = Toujours**
**B = Parfois**
**C = Jamais**

**Date:**

| Nom de l'élève :_____ | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Donne des informations ou fait des suggestions | | | | | | | | | | | | |
| Offre des informations ou des suggestions lorsqu'on les lui demande | | | | | | | | | | | | |
| Accepte que l'on remette ses suggestions en question | | | | | | | | | | | | |
| Remet en question les suggestions des autres | | | | | | | | | | | | |
| Modifie son point de vue lorsque des preuves nouvelles ou contradictoires se présentent | | | | | | | | | | | | |
| Envisage tous les faits avant de tirer une conclusion | | | | | | | | | | | | |
| Respecte les suggestions des autres | | | | | | | | | | | | |
| Appuie ses suggestions et ses observations par des faits ou des détails | | | | | | | | | | | | |
| Respecte le point de vue des autres | | | | | | | | | | | | |

## Évaluation diagnostique et formative: liste de contrôle du développement des habiletés (suite)

### Échelle d'appréciation des démarches intellectuelles: interpréter

**Degré d'autonomie:**
**Imiter = 1**
**Suivre le modèle = 2**
**Maîtriser = 3**
**Mettre en application = 4**
**Improviser = 5**

**Date:**

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Nom de l'élève :_____ | | | | | | | | | | | | |
| Définit les termes ou les symboles | | | | | | | | | | | | |
| Donne l'idée principale et les détails qui y sont reliés | | | | | | | | | | | | |
| Formule ou illustre des relations | | | | | | | | | | | | |
| Traduit l'information d'une forme à une autre | | | | | | | | | | | | |
| Fait un résumé ou formule une conclusion | | | | | | | | | | | | |
| Décrit les réactions suscitées par un événement | | | | | | | | | | | | |

## Évaluation diagnostique et formative: liste de contrôle du développement des habiletés (suite)

### Échelle d'appréciation des démarches intellectuelles: classifier

**Degré d'autonomie:**
**Imiter = 1**
**Suivre le modèle = 2**
**Maîtriser = 3**
**Mettre en application = 4**
**Improviser = 5**

**Date:**

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Nom de l'élève :_____ | | | | | | | | | | | | |
| Explique clairement sur quoi il ou elle se base pour regrouper des éléments | | | | | | | | | | | | |
| Change la composition des groupes en vue d'un objectif donné | | | | | | | | | | | | |
| Décrit les caractéristiques des articles faisant l'objet de la classification | | | | | | | | | | | | |
| Décrit les ressemblances et les différences caractérisant ces articles | | | | | | | | | | | | |
| Détermine les critères sur lesquels il ou elle se base pour la classification | | | | | | | | | | | | |

## Évaluation diagnostique et formative: liste de contrôle du développement des habiletés (suite)

### Échelle d'appréciation des démarches intellectuelles: comparer

**Degré d'autonomie:**
**Imiter = 1**
**Suivre le modèle = 2**
**Maîtriser = 3**
**Mettre en application = 4**
**Improviser = 5**

**Date:**

| Nom de l'élève :_____ | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Définit les termes ou les symboles | | | | | | | | | | | | |
| Formule l'idée principale et les détails qui y sont reliés | | | | | | | | | | | | |
| Formule ou illustre des relations | | | | | | | | | | | | |
| Transfère l'information d'une forme à une autre | | | | | | | | | | | | |
| Fait un résumé ou formule une conclusion | | | | | | | | | | | | |
| Identifie les bases sur lesquelles il ou elle fait une comparaison | | | | | | | | | | | | |
| Identifie les caractéristiques spécifiques des articles comparés | | | | | | | | | | | | |
| Décrit les ressemblances et les différences | | | | | | | | | | | | |
| Résume les ressemblances et les différences | | | | | | | | | | | | |

## Évaluation diagnostique et formative: liste de contrôle du développement des habiletés (suite)

### Échelle d'appréciation des démarches intellectuelles: généraliser

**Degré d'autonomie:**
**Imiter = 1**
**Suivre le modèle = 2**
**Maîtriser = 3**
**Mettre en application = 4**
**Improviser = 5**

**Date:**

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Nom de l'élève :_____ | | | | | | | | | | | | |
| Identifie les éléments communs | | | | | | | | | | | | |
| Identifie les concepts touchant à ces éléments communs | | | | | | | | | | | | |
| Relie les concepts entre eux sur la base des données fournies | | | | | | | | | | | | |
| Expose des faits ou des exemples qui appuient l'idée générale | | | | | | | | | | | | |
| Détermine si l'idée générale exposée correspond aux situations étudiées précédemment | | | | | | | | | | | | |

## Évaluation diagnostique et formative: liste de contrôle du développement des habiletés (suite)

### Échelle d'appréciation des démarches intellectuelles: faire des inférences

**Degré d'autonomie:**
**Imiter = 1**
**Suivre le modèle = 2**
**Maîtriser = 3**
**Mettre en application = 4**
**Improviser = 5**

**Date:**

| Nom de l'élève :_____ | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Explique la différence entre une inférence, une observation et une généralisation | | | | | | | | | | | | |
| Identifie une généralisation qui servira à faire une inférence | | | | | | | | | | | | |
| Établit des liens entre une inférence et ce qui a déjà été donné | | | | | | | | | | | | |
| Vérifie la cohérence du tout au moment d'appliquer une généralisation à des situations semblables | | | | | | | | | | | | |
| Vérifie la conclusion par rapport à la généralisation sur laquelle elle est basée | | | | | | | | | | | | |

# Évaluation diagnostique et formative: liste de contrôle du développement des habiletés

## Échelle d'appréciation des démarches intellectuelles: analyser

**Degré d'autonomie:**
**Imiter = 1**
**Suivre le modèle = 2**
**Maîtriser = 3**
**Mettre en application = 4**
**Improviser = 5**

**Date:**

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Nom de l'élève :_____ | | | | | | | | | | | | |
| Peut décrire et identifier les qualités trouvées dans les ressources | | | | | | | | | | | | |
| Décrit des relations comme cause à effet, séquence, lieu et endroit | | | | | | | | | | | | |
| Décrit les principes d'organisation et de structuration | | | | | | | | | | | | |
| Organise les ressources en fonction de leurs éléments et classifie les données relatives à chacune des parties | | | | | | | | | | | | |
| Fait la distinction entre fait et opinion | | | | | | | | | | | | |
| Groupe les données selon les relations et selon les composantes structurelles | | | | | | | | | | | | |

## Évaluation diagnostique et formative: liste de contrôle du développement des habiletés (suite)

### Échelle d'appréciation des démarches intellectuelles: faire une synthèse

**Degré d'autonomie:**
**Imiter = 1**
**Suivre le modèle = 2**
**Maîtriser = 3**
**Mettre en application = 4**
**Improviser = 5**

**Date:**

| Nom de l'élève :_____ | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Formule l'objectif de l'activité | | | | | | | | | | | | |
| Sélectionne et donne les principales composantes à inclure | | | | | | | | | | | | |
| Décrit les relations entre ces composantes | | | | | | | | | | | | |
| Sélectionne et décrit un moyen approprié de présenter l'information | | | | | | | | | | | | |

# Évaluation diagnostique et formative: liste de contrôle du développement des habiletés

## Échelle d'appréciation des démarches intellectuelles: faire des prédictions

**Degré d'autonomie:**
**Imiter = 1**
**Suivre le modèle = 2**
**Maîtriser = 3**
**Mettre en application = 4**
**Improviser = 5**

**Date:**

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Nom de l'élève :_____ | | | | | | | | | | | | |
| Identifie les conditions et les facteurs principaux et en détermine l'importance relative | | | | | | | | | | | | |
| Réunit et analyse les données connexes | | | | | | | | | | | | |
| Décrit les tendances et les nouveaux développements | | | | | | | | | | | | |
| Identifie des relations de cause à effet | | | | | | | | | | | | |
| Sélectionne et formule une théorie ou un principe pour expliquer le phénomène | | | | | | | | | | | | |
| Identifie les résultats ou les conséquences possibles | | | | | | | | | | | | |
| Exprime jusqu'à quel point il est possible que la prédiction se réalise | | | | | | | | | | | | |

## Évaluation diagnostique et formative: liste de contrôle du développement des habiletés (suite)

### Échelle d'appréciation des démarches intellectuelles: faire des hypothèses

**Degré d'autonomie:**
**Imiter = 1**
**Suivre le modèle = 2**
**Maîtriser = 3**
**Mettre en application = 4**
**Improviser = 5**

**Date:**

| Nom de l'élève :_____ | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Formule une proposition qui soit vérifiable et qui guide la recherche de données | | | | | | | | | | | | |
| Formule une proposition qui soit cohérente à la lumière des faits ou de la théorie établie | | | | | | | | | | | | |
| Formule l'hypothèse de façon qu'elle puisse être vérifiée à l'aide des procédures et des données disponibles | | | | | | | | | | | | |
| Formule la proposition de sorte qu'elle s'applique à la plupart des cas ou à tous | | | | | | | | | | | | |
| Réunit les données de manière systématique | | | | | | | | | | | | |
| Présente une analyse des données pour infirmer ou confirmer l'hypothèse | | | | | | | | | | | | |

## Évaluation diagnostique et formative: liste de contrôle du développement des habiletés (suite et fin)

### Échelle d'appréciation des démarches intellectuelles: évaluer

**Degré d'autonomie:**
**Imiter = 1**
**Suivre le modèle = 2**
**Maîtriser = 3**
**Mettre en application = 4**
**Improviser = 5**

**Date:**

| Nom de l'élève :_____ | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Définit l'article à évaluer | | | | | | | | | | | | |
| Donne une raison ou un but à l'évaluation | | | | | | | | | | | | |
| Définit des normes ou des critères sur lesquels cette évaluation est basée | | | | | | | | | | | | |
| Applique des normes ou des critères de manière cohérente | | | | | | | | | | | | |
| Réunit et note les données relatives à chaque norme | | | | | | | | | | | | |
| Donne des preuves ou des raisons appuyant ses jugements | | | | | | | | | | | | |

# Les études canadiennes 30
# Unité 1 - Le changement

# Table des matières – Unité 1

Table des matières pour les activités suggérées ..... 75

Vue d'ensemble ..... 78

Unité 1: Objectifs généraux ..... 82

Matière obligatoire pour l'Unité 1 ..... 87

Chronologie des événements importants ..... 89
- Des débuts à la guerre de 1812 ..... 89
- Évolution économique - De la période précédant l'arrivée des Européens à la Politique nationale ..... 91
- Développement de la démocratie, 1660-1867 ..... 93
- Depuis l'*Acte constitutionnel* de 1791 jusqu'à la Confédération ..... 95

1.1 Une collision entre des peuples et des paradigmes ..... 99
- Contenu ..... 99
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 104
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 108
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 109
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 110

1.2 Prise de décision et souveraineté ..... 129
- Contenu ..... 129
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 131
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 134
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 135
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 136

1.3 Le contentieux franco-britannique: des intérêts divergents ..... 147
- Contenu ..... 147
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 153
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 159
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 160
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 163

1.4 La voie du gouvernement responsable: l'élite et les réformistes ..... 179
- Contenu ..... 179
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 184
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 190
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 191
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 193

1.5 La Confédération: des forces en présence ..... 208
- Contenu ..... 258
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 215
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 220
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 221
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 223

# Table des matières pour les activités suggérées

## 1.1 Une collision entre des peuples et des paradigmes

**Activité 1** — Page 110
Leçon d'acquisition de concepts : société, **conception du monde**, relations sociales, **prise de décision**, conséquences, colonisation, **souveraineté**.

Cette activité donne aux élèves l'occasion d'examiner les postulats contemporains et les pratiques concernant quatre relations sociales clés.

**Activité 2** — Page 116
Leçon d'acquisition de concepts : **territoire**, géographie, **conception du monde**, technologie, changement, conséquences.

Cette leçon sensibilise les élèves à la diversité géographique du pays et à l'influence des facteurs géographiques et climatiques sur la vie des générations passées, présentes et futures de Canadiens et Canadiennes. L'activité traite aussi de l'impact de la technologie sur l'environnement.

**Activité 3** — Page 120
Leçon d'application de concepts : **territoire**, ressources, **prise de décision**, conséquences.

Cette activité donne aux élèves une perspective historique sur les postulats que les générations successives de Canadiens et Canadiennes entretiennent au sujet du territoire et de ses ressources. L'activité permet aux élèves d'établir un schéma chronologique présentant les événements et les forces qui ont influé sur ces paradigmes.

## 1.2 Prise de décision et souveraineté

**Activité 4** — Page 136
Leçon d'application de concepts : **pensée dialectique, paradigmes, conception du monde**, colonisation, ressources, **souveraineté, prise de décision.**

Cette activité aide les élèves à mieux comprendre les paradigmes et les postulats qui ont guidé l'action des sociétés européennes au XVIe et au XVIIe siècles. Elle leur donne aussi l'occasion de comparer ces postulats à ceux de la société canadienne contemporaine.

**Activité 5** — Page 140
Leçon d'acquisition de concepts : constitution, relations sociales, **prise de décision**, responsabilités, pouvoir, constitution.

Cette activité sensibilise les élèves aux attributs essentiels des constitutions et à la façon dont elles influent sur le droit des citoyens et citoyennes à agir sur la prise de décision sociétales. L'activité permet de comparer les processus contemporains de prise de décision aux postulats et pratiques d'autrefois.

## 1.3 Le contentieux franco-britannique: des intérêts divergents

**Activité 6** **Page 163**

Activité d'application de concepts : changement, **conception du monde**, contrat social, **adaptation**, **assimilation**, relation, attente.

Cette leçon d'application de concepts fait comprendre aux élèves que la réalité canadienne contemporaine est issue de la constante accumulation des changements survenus tout au long de l'histoire de la nation. En groupe, les élèves devront déterminer la conception du monde de la population loyaliste, celle des Canadiens français et celle des Mohawks à l'époque de la Proclamation royale. Le but est d'en arriver à la formulation d'un nouveau contrat social.

**Activité 7** **Page 177**

Activité d'application de concepts : **conception du monde**, **prise de décision**, **paradigmes**, colonisation, conséquences.

Dans cette activité les élèves devront analyser en quoi les postulats et les pratiques qu'une société impose aux autres peuples et sociétés influent sur sa façon de se comporter vis-à-vis de ses propres membres et des autres sociétés.

## 1.4 La voie du gouvernement responsable

**Activité 8** **Page 193**

Activité d'application des concepts : **prise de décision**, obligation de rendre des comptes, **gouvernement responsable**, conservateurs, **réformistes**, tactique.

Cette activité permet aux élèves de mieux comprendre le concept de gouvernement responsable. Les élèves auront l'occasion de comprendre, grâce à des jeux de rôle, les événements et les situations qui ont conduit à l'instauration du gouvernement responsable.

**Activité 9** **Page 205**

Activité d'application des concepts : **prise de décision**, obligation de rendre des comptes, conséquences, groupes de pression, constitution.

Cette activité permet aux élèves de comparer la capacité des Canadiens et Canadiennes d'influer sur la prise de décision sociétales, au début du XIXe siècle et aujourd'hui. Dans le cadre d'un jeu de rôle, les élèves incarneront les représentants et représentantes des groupes de pression d'autrefois et d'aujourd'hui.

## 1.5 La Confédération: les forces en présences

**Activité 10** **Page 223**

Activité d'application des concepts : groupe de pression, régionalisme, pouvoir, influence, **prise de décision**.

Cette activité est axée sur l'action des groupes de pression dans la société canadienne contemporaine, et sur celle des groupes qui ont participé au processus débouchant sur la Confédération. L'activité examine la capacité des régions, en tant que groupes de pression, d'influencer la prise de décision à l'échelle nationale.

**Activité 11** **Page 228**

Leçon d'acquisition de concepts : groupe de pression, pouvoir, influence, régionalisme, constitution, égalité, **gouvernement représentatif, prise de décision**.

Cette activité donne aux élèves l'occasion d'examiner les programmes d'action des différents groupes et régions engagés dans les négociations qui ont conduit à la Confédération. Les élèves ont la possibilité de participer à une simulation de la Confédération dans laquelle ils représentent ces principaux groupes et régions.

**Activité 12** **Page 232**

Leçon d'application de concepts : **évaluation dialectique, critères**, région, influence, pouvoir, **souveraineté, prise de décision**, Confédération.

Cette activité donne aux élèves l'occasion d'améliorer leurs habiletés d'évaluation dialectique. Le débat, qui a lieu au sein du Québec francophone, vise à décider s'il doit conclure une union politique avec les autres colonies d'Amérique du Nord britannique.

**Activité 13** **Page 252**

Activité d'acquisition de concepts : **paradigme, souveraineté, prise de décision, assimilation, adaptation**, exploitation, **territoire**, groupe de pression, **gouvernement responsable, gouvernement représentatif**, Confédération.

Cette activité donne aux élèves l'occasion de relier entre eux les grands événements et les politiques qui ont influé sur les peuples du Canada depuis l'arrivée des Européens jusqu'à la Confédération. L'activité permet aux élèves de relier les événements passés aux enjeux et préoccupations d'aujourd'hui.

# Vue d'ensemble

L'unité d'introduction présente les débuts de l'histoire du Canada, depuis le commencement de la colonisation européenne jusqu'à la Confédération et la dynamique qui entoure la rencontre de divers peuples et sociétés. Chacune de ces sociétés fonctionne selon des postulats qui sont à la base d'un ensemble de relations encourageant la cohésion et le bien-être de la société. Ces relations sont les suivantes:

- les relations entre les membres d'une société et la démarche de prise de décision sociétales qui ont un impact sur leur vie;
- les relations entre les peuples et le territoire qu'ils occupent;
- les relations entre les membres de la société;
- les relations de la société avec les autres sociétés.

La rencontre et le contact continus entre les peuples ont eu pour résultat le changement, le conflit et l'adaptation. Une expérience canadienne distincte devait être le produit de cette interaction.

L'Amérique du Nord avant l'arrivée des Européens était habitée. Les peuples autochtones s'étaient adaptés avec succès à la géographie variée du continent, à ses ressources et à ses climats. Ils avaient mis en place des pratiques qui guidaient leurs relations avec la Terre et donnaient une structure à leurs sociétés. À leur arrivée, les Européens ont trouvé des sociétés extrêmement développées, possédant des attributs sociétaux équivalant à ceux qui existaient à l'époque en Europe. Une de ces sociétés, la Confédération iroquoise, possédait une constitution régissant la prise de décision, les droits de l'individu et les paramètres du gouvernement.

- Les Européens allaient questionner les croyances, les pratiques et la souveraineté des Autochtones. Les colons allaient apporter une conception du monde très différente des paradigmes autochtones de l'époque et parvinrent à la suprématie militaire, économique et politique. Pendant des générations, la démarche de prise de décision des Autochtones se trouva soumise aux puissances européennes.

1.1

Les deux peuples possédaient des conceptions du monde différentes au sujet de la relation entre les personnes et la Terre. La conviction des Européens que la Terre et ses ressources étaient à la disposition des êtres humains devait les conduire à tenter de contrôler des régions distantes du monde. Ils considéraient l'Amérique du Nord comme un réservoir de ressources (un hinterland) qui n'existaient que pour servir les visées politiques et économiques de la puissance colonisatrice. La suprématie militaire des Européens leur permettait d'imposer leurs croyances aux peuples qu'ils colonisaient et d'exploiter les ressources du pays. La conception du monde des peuples autochtones n'a pas beaucoup influencé les objectifs et les pratiques des Européens en ce qui concernait l'exploitation des ressources.

Le système de gouvernement et la prise de décision dans les colonies européennes se retrouvent dans le système et les pratiques de l'Europe contemporaine. La prise de décision économiques et politiques dans les colonies relevait en grande partie du pouvoir colonial et de ses responsables, qui étaient nommés. La majorité des colons ainsi que les peuples autochtones étaient exclus de toute participation réelle dans la prise de décision.

1.2

Les Européens allaient apporter dans le Nouveau Monde les rivalités militaires et politiques qu'ils connaissaient chez eux. Les peuples autochtones allaient être considérés comme de simples instruments qui allaient faire avancer la cause des puissances européennes qui se combattaient. À la fin de la guerre de Sept Ans et avec la chute de la Nouvelle-France en 1763, la Grande-Bretagne prit le contrôle de pratiquement toute l'Amérique du Nord.

1.3

- Ce qui à l'origine formait la colonie de la Nouvelle-France était très différent des autres colonies britanniques en Amérique du Nord. On y trouvait une société de 60 000 catholiques francophones. La Grande-Bretagne avait le choix entre diverses options politiques dans ses relations avec ses nouveaux sujets catholiques d'expression française. Ses relations avec la population allaient fluctuer entre des tentatives d'assimilation et des tentatives d'adaptation.

1.4

Avec la fin de la menace française en Amérique du Nord, la politique coloniale devint une lutte pour le contrôle de la prise de décision dans la colonie. La population des Treize colonies était en majorité d'origine britannique et s'attendait à avoir les mêmes droits que les citoyens des Îles britanniques. Au fur et à mesure que les colonies raffinaient leurs connaissances de la démarche politique par le fonctionnement d'assemblées élues, elles exigeaient de prendre une part plus active dans les décisions qui affectaient leur existence. Elles questionnaient l'autorité et le pouvoir des gouverneurs nommés par la Grande-Bretagne et des conseils qui n'étaient pas élus. C'est ainsi que les conflits continuels finirent par causer la Révolution américaine.

La création des États-Unis allait avoir des conséquences politiques, économiques et géographiques pour les peuples de l'Amérique du Nord britannique et plus tard du Canada. Partout dans les colonies existait un désir très fort d'empêcher l'emprise politique des États-Unis ou d'y résister. Les loyalistes craignaient tout particulièrement les intentions des Américains. La peur de l'annexion par les Américains en Amérique du Nord britannique n'était pas sans fondement. Aux États-Unis, le concept de destinée manifeste était brandi par les politiciens, qui appelaient aux armes, à la fois politiquement et militairement, pour accomplir cette destinée.

1.5

Au début du XIXe siècle, la plupart des Britanniques d'Amérique du Nord n'avaient guère d'influence sur le système de prise de décision politiques qui régissait les colonies, commandées par une riche élite. À titre de membres des Conseils exécutif et législatif, les oligarchies pouvaient influer sur les décisions des gouverneurs désignés par les Britanniques, et faire obstacle aux initiatives des assemblées élues. Issus des élites commerciales et terriennes, les membres de ces oligarchies gouvernaient la colonie et réalisaient des projets qui profitaient à leurs affaires et à leurs investissements. Comme elles possédaient les richesses, ces oligarchies se considéraient souvent comme les dirigeants naturels des masses non instruites. On comptait en leur sein un grand nombre de loyalistes qui méprisaient les principes d'égalité et de démocratie inspirés de la Révolution américaine.

Les premières décennies du siècle devaient être marquées par la lutte pour le contrôle de la prise de décision politiques dans les colonies entre les oligarchies installées et les réformistes, qui défendaient le principe de gouvernement responsable.

Opposés aux oligarchies, les réformistes prônaient un régime de gouvernement dans lequel les représentants élus du peuple contrôleraient les revenus et les dépenses du gouvernement, et les conseils rendraient des comptes aux assemblées élues. Pour la plupart d'entre eux, l'instauration d'un « gouvernement responsable »pouvait se faire sans révolution. La majorité préférait que les colonies demeurent au sein de l'Empire britannique.

- Pour les Canadiens français, ce gouvernement responsable, doté d'une assemblée élue et d'un conseil exécutif responsable, s'avérait un moyen d'atteindre leur objectif de protéger leur culture, leur langue et leur religion. Une assemblée élue, contrôlée par la majorité francophone, leur assurerait le succès.

- Au Canada anglais, nombre de loyalistes et de colons américains s'attendaient à préserver les privilèges de prise de décision dont ils jouissaient dans les Treize colonies. S'ils souhaitaient rester en contact avec la Couronne britannique, ils n'en voulaient pas moins une assemblée élue qui dirigerait les activités coloniales. Ils voulaient instaurer un gouvernement « représentatif ».

- Ni les membres des oligarchies, ni les réformistes ne voulaient d'un régime de gouvernement qui inclurait les Premières nations ou les femmes. Certaines Premières nations, comme les Mohawks, qui avaient appuyé les Britanniques durant la Révolution américaine et avaient été contraintes d'immigrer en Amérique du Nord britannique, furent exclues de la démarche de prise de décision.

Cette longue lutte entre les oligarchies et les assemblées élues, tant dans le Haut–Canada que dans le Bas-Canada, devait culminer avec les rébellions de 1837. Malgré leur échec, ces soulèvements obligèrent les Britanniques à réagir et imposèrent l'instauration du gouvernement responsable.

L'instauration du gouvernement responsable ne conduisit pas à la stabilité politique. Dans la colonie unifiée du Canada, les fragiles alliances politiques entre les deux groupes linguistiques se buttaient souvent à une impasse politique. L'instabilité politique et l'incertitude économique obligèrent les colons à trouver une issue. La proposition d'unir toutes les colonies pour former une nouvelle nation gagna peu à peu en popularité.

La démarche politique qui conduisit à la création du Canada est en grande partie le fruit d'une entente entre les dirigeants des communautés anglophones et francophones. Les femmes, les Premières nations et une proportion importante d'hommes furent exclus des délibérations entourant la formation du Canada.

L'accord politique sur la formation du Canada découlait de la nécessité de répondre aux intérêts des deux plus importants groupes linguistiques.

- La nouvelle nation devait prendre la forme d'un régime fédéral, composé à la fois d'un gouvernement national et de gouvernements provinciaux. Le Canada français insista

pour que le gouvernement provincial, sis dans la ville de Québec, ait les pouvoirs nécessaires pour protéger sa culture, sa langue et sa religion. Les Canadiens français craignaient en effet qu'une union législative ne relevant que d'un seul gouvernement central soit contrôlé par la population anglophone et mette en danger l'avenir du Canada français.

Bien qu'elle ait mis en place les institutions essentielles d'une démocratie parlementaire, la nation n'en était pas pour autant une véritable démocratie, dans le sens que tous les individus (comme les femmes et les Autochtones) avaient le droit de pratiquer au processus politique. De nombreuses pratiques électorales qui faussaient le système et privaient des pans entiers de la population de leur droit de vote subsistèrent; il fallut plusieurs décennies pour que changent ces coutumes. Les démarches visant à rendre le régime plus démocratique et vraiment représentatif de l'ensemble de la population furent souvent contrecarrées par les gens au pouvoir. Il fallut un combat long et acharné pour que les Canadiennes obtiennent le droit de vote.

# Unité 1: Objectifs généraux

## Objectif général 1

L'élève sera capable de :

- **Savoir que l'organisation d'une société et son fonctionnement sont dictés par un certain nombre de postulats qui sont à la base de certaines relations. Ces relations sont:**
  - **les relations entre les membres d'une société et la démarche de prise de décision sociétales, qui ont un impact sur leur vie**
  - **les relations entre les peuples et le territoire**
  - **les relations entre les membres de la société**
  - **les relations de la société avec d'autres sociétés**

### Conception du monde

- Savoir que la conception du monde est une perspective qui explique la nature de la réalité, des créations et des attentes, et qu'elle donne une signification et un but à la vie des peuples
- Savoir que les sociétés des Premières nations et des Européens ont évolué à partir de paradigmes et de postulats qui étaient à la base de ces relations
- Savoir que lorsque deux sociétés en viennent à cohabiter, les différences entre les postulats qui sont à la base de leurs relations sociétales peuvent amener une interaction entre les deux peuples

### Paradigmes

- Savoir que les attitudes des Européens et des peuples autochtones étaient dictées par des groupes de paradigmes très différents au sujet de la propriété, de la souveraineté et de l'égalité des peuples et des sociétés
- Savoir que ces paradigmes ont influencé les perceptions et les comportements des nations européennes, ainsi que ceux des citoyens et citoyennes de ces nations
- Savoir que l'organisation d'une société et son fonctionnement sont dictés par des postulats qui sont à la base de certaines relations dont les relations, entre les peuples et le territoire

### Territoire

- Savoir que la conception de la Terre chez les peuples des Premières nations et leur relation avec la Terre différaient de la conception de la Terre chez les Européens
- Savoir que les activités des Européens montrent qu'ils considéraient les terres découvertes comme un vaste réservoir de ressources offertes à ceux qui fournissaient l'effort et l'argent nécessaires pour se les approprier

## Objectif général 2

L'élève sera capable de :

- **Savoir qu'à l'intérieur des sociétés, se déroule une compétition pour influencer les démarches de prise de décision sociétales**

### Prise de décision

- Savoir que l'autorité dans les sociétés des Premières nations reposait sur un postulat: les membres de la société devaient participer à la prise de décision

- Savoir que les puissances colonisatrices étaient déterminées à instituer leur paradigme de prise de décision dans les colonies d'Amérique du Nord

- Savoir que dans les colonies, la lutte que se livraient l'élite dirigeante et les réformistes pour contrôler la prise de décision était en partie un débat idéologique sur l'État et son rôle dans la société

### Souveraineté

- Savoir que « souveraineté » signifie que de l'État-nation émanent tous les pouvoirs de prise de décision suprêmes entre les frontières de son territoire et que l'État–nation n'accepte l'autorité extérieure que par consentement

- Savoir que les Européens ont refusé de ou ont été réticents à reconnaître la présence des Premières nations qui possédaient des attributs organisationnels et institutionnels comparables à ce qu'on retrouve dans les états européens d'aujourd'hui

### Gouvernement responsable

- Savoir que le gouvernement ne peut rester en poste qu'avec l'assentiment de la chambre élue. La chambre élue représente le peuple

### Gouvernement représentatif

- Savoir qu'un gouvernement représentatif est en place quand les membres de la société élisent des personnes qui les représentent lors des délibérations qui se déroulent pendant la prise de décision politiques

- Savoir que ces représentants élus sont obligés de répondre périodiquement de leur travail devant leurs électeurs

### Loyalistes

- Savoir qu'un secteur important de la population des Treize colonies s'opposait aux efforts des partisans de l'indépendance de l'Amérique. Ils étaient déterminés à maintenir le lien politique entre les colonies et la Grande-Bretagne

- Savoir que la population loyaliste a modifié la composition ethnique de l'Amérique du Nord britannique et a exercé une pression sur la Couronne britannique pour qu'elle établisse de nouvelles structures politiques

**Oligarchie**

- Savoir qu'une oligarchie est une structure politique dans laquelle la prise de décision sociétales est contrôlée par un petit nombre d'individus
- Savoir que les élites qui avaient la main haute sur la démarche de prise de décision politiques et économiques de chacune des colonies du Haut–Canada et du Bas–Canada étaient réticentes à céder leur monopole du pouvoir et leur poste privilégié
- Savoir que le sentiment des conservateurs (tories) canadiens était que la société avait besoin d'un gouvernement dirigé par une élite éclairée et éduquée

**Réformistes**

- Savoir que, de 1820 à 1850, un bon nombre de mouvements réformistes ont vu le jour dans les colonies britanniques de l'Amérique du Nord et qu'ils se concurrençaient pour influencer les démarches de prise de décision sociétales

- Savoir que les réformistes croyaient que la société devait être dirigée par un gouvernement représentant les intérêts de la population générale, et non pas ceux d'une élite dirigeante

- Savoir que les réformistes croyaient qu'un gouvernement avait l'obligation de répondre périodiquement de son travail devant les électeurs et restait en poste avec l'assentiment d'une chambre élue représentant le peuple

**Confédération**

- Savoir que la Confédération était le produit de forces et de conditions d'origine à la fois interne et externe

- Savoir que la constitution d'une fédération était la promesse d'avantages pour chacune des régions

- Savoir que les débats et les résolutions qui ont abouti à la Confédération ont eu pour effet de créer une démocratie parlementaire

**Fédéralisme**

- Savoir que le Parlement au pouvoir est le corps de prise de décision politiques suprême

- Savoir que l'article 91 de la *Loi constitutionnelle* (1867) accorde au gouvernement central des pouvoirs substantiels dans les domaines de « nature générale », depuis le commerce jusqu'à la défense du territoire

- Savoir que le gouvernement central a aussi des « pouvoirs résiduels », c'est-à-dire le droit de faire des lois « non attribuées expressément »aux législatures des provinces

- Savoir que le gouvernement fédéral a le contrôle d'un certain nombre de secteurs, y compris le commerce international et interprovincial, la politique étrangère et la défense, le droit criminel, les affaires indiennes, la monnaie et la banque et les pêches

- Savoir que le gouvernement central nomme les lieutenants-gouverneurs et peut désavouer toute loi provinciale qu'il juge contrevenir à une loi fédérale

- Savoir que, pour ajouter le pouvoir économique au pouvoir politique, le gouvernement central est le seul à avoir le droit de prélever des impôts directs et indirects

- Savoir que la *Loi constitutionnelle* crée des législatures provinciales dans chacune des provinces. Le gouvernement central ne peut se substituer entièrement aux provinces et législatures provinciales. La division des pouvoirs accorde aux provinces l'entière autonomie pour les affaires « locales ou privées »

- Savoir qu'on accorde aux provinces le contrôle du droit foncier et du droit civil, de la religion et de l'éducation

- Savoir que les provinces contrôlent le commerce dans le cadre de leurs limites, les ressources naturelles, les terres publiques, le droit civil et l'administration des municipalités

- Savoir que les chefs canadiens français voulaient structurer les institutions éducatives du Québec de façon à protéger la nature unique et catholique de la société du Québec

## Objectif général 3

L'élève sera capable de :

- **Savoir que le bien-être d'une société dépend des relations de cette société avec d'autres sociétés**

### Acculturation

- Savoir que l'acculturation signifie qu'une culture doit adapter certaines de ses normes pour qu'elles deviennent acceptables pour les autres cultures
- Savoir que, dans une situation d'acculturation, il existe quatre approches possibles (anéantissement, ségrégation, assimilation, adaptation) pour parvenir à des changements culturels. Chaque approche exprime un ensemble précis de postulats sur le pouvoir et le changement social

### Adaptation

- Savoir que l'adaptation est la conviction que toutes les cultures possèdent des aspects positifs et constructifs qui s'imposeront aux autres cultures sur une base volontaire et

que l'intégration est un enrichissement pour tous

- Savoir que la nouvelle constitution de 1867 protégeait les droits en matière d'éducation acquis par la loi ou par la coutume avant la Confédération

### Assimilation

- Savoir que l'assimilation est la conviction que lorsqu'une culture plus fragile et considérée inférieure vient en contact avec une culture dite supérieure, les membres de la culture la plus faible peuvent être éduqués afin de comprendre et d'adopter les normes de la culture dite supérieure
- Savoir que les politiques coloniales britanniques envers les Canadiens français et les Autochtones alternaient entre l'assimilation et l'adaptation
- Savoir qu'à des époques différentes (autant avant qu'après la Confédération) l'opinion au Canada français est que la culture et la langue de sa population sont menacées

## Objectif général 4

L'élève sera capable de :

- **Savoir que le raisonnement dialectique est un échange intellectuel de points de vue dont les mérites de chaque côté sont discutés puis évalués**

### Critères

- Savoir que des critères sont des principes auxquels on se réfère pour porter des jugements conformes

### Évaluation dialectique

- Savoir que l'évaluation dialectique est le processus qui:
  - énonce des propositions pertinentes à chaque question
  - teste la vérité des faits exprimés dans les propositions
  - teste des jugements de valeur
  - évalue les tests d'identification de la valeur morale
  - forme un jugement de valeur au sujet d'une question donnée

### Évaluation

- Savoir qu'on peut entreprendre trois tests d'identification de la valeur morale pour déterminer si un point de vue est acceptable:
  - test de réversibilité: être en mesure de faire la même proposition dans des situations analogues
  - test des conséquences universelles: imaginer quelle serait votre réaction si une personne agissait de la même façon avec vous (n'oubliez pas qu'une autre personne peut refuser ce que vous, vous acceptez)
  - test des nouveaux cas: imaginer quelles seraient les conséquences si tout le monde agissait comme l'indique votre proposition

# Matière obligatoire pour l'Unité 1

| Contenu obligatoire | Concepts obligatoires | Durée suggérée |
|---|---|---|
| 1.1 Une collision entre des peuples et des paradigmes (p. 99)<br>• Un réservoir de ressources (p. 100)<br>• Le peuple et le territoire: le point de vue des Autochtones (p. 101)<br>• La traite des fourrures: modèle d'exploitation (p. 102)<br>• Peuplement, missionnaires et Premières nations (p. 103) | Conception du monde<br>Paradigmes<br>Territoire<br>Raisonnement dialectique | 4 heures |
| 1.2 Prise de décision et souveraineté<br>• Le gouvernement colonial: un lien entre l'Europe et le Nouveau Monde (p. 129)<br>• Premières nations et souveraineté (p. 129) | Prise de décision<br>Souveraineté | 4 heures |
| 1.3 Le contentieux franco-britannique: des intérêts divergents (p. 147)<br>• Le Québec: une colonie britannique pas comme les autres (p. 147)<br>• Options politiques: assimilation ou adaptation (p. 149)<br>• L'incidence de la Révolution américaine (p. 151) | Acculturation<br>Assimilation<br>Adaptation<br>Évaluation dialectique<br>Critères<br>Loyalistes | 6 heures |
| 1.4 La voie du gouvernement responsable: l'élite et les réformistes (p. 179)<br>• L'élite dirigeante: les oligarchies au pouvoir (p. 179)<br>• Perspectives sur l'État et la société (p. 180)<br>• La voie de la rébellion: les enjeux du conflit (p. 181)<br>• Les rébellions de 1837: années de frustration (p. 182)<br>• Lord Durham et l'*Acte d'Union* (p. 183) | Gouvernement représentatif<br>Gouvernement responsable<br>Oligarchie<br>Réformistes | 4 heures |
| 1.5 La Confédération: des forces en présence (p. 208)<br>• La conférence de Québec: le cadre d'une nation (p. 210)<br>• Les forces extérieures et la Confédération (p. 212)<br>• Principes fondamentaux de la démocratie canadienne (p. 213) | Confédération<br>Fédéralisme | 8 heures |
| Temps dont on dispose pour enseigner les concepts facultatifs, pour les renforcer ou les enrichir, pour faire des modifications en fonction du rythme et du moment adéquat selon la pédagogie différenciée (ou dimension adaptation). | | 4 heures |
| Temps d'enseignement total | | 30 heures |

Le contenu obligatoire est indiqué en caractères gras dans les pages suivantes. Le reste de l'unité n'est pas obligatoire et les enseignants et enseignantes peuvent choisir de tout traiter ou de n'enseigner qu'une partie du contenu facultatif. Le contenu facultatif doit être considéré comme des moyens permettant d'individualiser la formation d'élèves ayant des aptitudes intellectuelles et une motivation différentes. Les enseignants et enseignantes pourront choisir d'élaborer du matériel sur place, si cela est préférable. Ce matériel devra représenter les intérêts de la communauté et devra permettre de développer les habiletés, d'exposer les valeurs et d'enseigner les concepts de ce cours.

## Chronologie des événements importants - Des débuts à la guerre de 1812

| | |
|---|---|
| **40 000 ans av. J.C.** | Présence dans les Amériques des ancêtres des Premières nations actuelles |
| **1000 après J.C.** | Les Vikings explorent l'Amérique du Nord et s'y installent |
| **1492** | Premier voyage en Amérique de Christophe Colomb |
| **1497** | Voyage de Jean Cabot en Amérique du Nord |

### La Nouvelle-France

| | |
|---|---|
| **1534** | Jacques Cartier explore le golfe du Saint-Laurent et le fleuve |
| **1608** | Champlain fonde la ville de Québec |
| **1639** | Les Jésuites établissent la mission de Sainte-Marie au pays des Hurons |
| **1642** | Fondation de Montréal |
| **1649** | Destruction de la Huronie par les Iroquois |
| **1659** | Arrivée à Québec de monseigneur Laval |
| **1663** | La Nouvelle-France devient colonie royale |

### La conquête britannique

| | |
|---|---|
| **1756** | Début de la guerre de Sept Ans entre l'Angleterre et la France |
| **1759** | Les forces anglaises, sous la direction de Wolfe, battent les Français à la bataille des Plaines d'Abraham et prennent Québec |
| **1763** | Le *traité de Paris* fait du Québec une colonie britannique. Une proclamation royale établit, à l'ouest des Appalaches, un « territoire indien »qui empêche la poursuite de la colonisation européenne à l'intérieur des terres |
| **1774** | L'*Acte de Québec* place les régions de la traite de la fourrure de l'Ohio et du Mississippi sous l'autorité de Québec, ce qui suscite la colère des commerçants et des colons des Treize colonies |
| **1775** | Début des hostilités entre les Treize colonies rebelles et les forces britanniques |
| **1776** | Déclaration d'indépendance par les rebelles des Treize colonies<br>• La Ligue des Six Nations soutient la Grande-Bretagne contre la Révolution américaine<br>• Échec des tentatives de prise de Québec par les Américains |
| **1783** | Les États-Unis deviennent un pays indépendant |

## L'Amérique du Nord britannique

| | |
|---|---|
| **1783** | Début de la migration des loyalistes vers l'Amérique du Nord britannique |
| **1784** | Création par les loyalistes de la colonie du Nouveau-Brunswick |
| **1791** | *Acte constitutionnel*; division de la province de Québec en Haut-Canada et en Bas-Canada |
| **1812** | Début de la guerre de 1812<br>• Établissement de la colonie de la rivière Rouge |
| **1814** | Le *traité de Gand* met fin à la guerre de 1812 |
| **1817** | *L'accord de Rush-Bagot* règle le contentieux de la guerre de 1812 |

## Évolution économique - De la période précédant l'arrivée des Européens à la Politique nationale

| | |
|---|---|
| **Avant l'arrivée des Européens** | Les Premières nations sont autonomes. Elles comblent leurs besoins, comme la nourriture et l'habillement, dans leur milieu immédiat. Les peuples des Premières nations considèrent la Terre et tous les éléments comme sacrés et d'une grande importance. Ils évitent le plus possible de perturber le milieu. Les échanges entre les Premières nations sont minimes. |
| **Commerçants européens** | Les Européens sont attirés par les vastes ressources de l'Amérique du Nord. Les principales ressources recherchées sont le poisson et les fourrures. Dans la concurrence qui les oppose pour la traite des fourrures et pour survivre dans le Nouveau Monde, les Européens recherchent l'aide des Premières nations. Un nombre toujours plus grand de membres des Premières nations cherchent à obtenir des marchandises européennes en échange des fourrures. |
| **Colonisation** | Les puissances européennes établissent des colonies pour répondre aux besoins de leurs métropoles. Les colonies doivent approvisionner la métropole en ressources précieuses et deviennent des marchés où écouler les biens produits dans la métropole. |
| **Rivalités européennes** | La Grande-Bretagne et la France luttent pour le pouvoir politique et économique en Amérique du Nord. Le *traité de Paris*, signé en 1763, assure l'emprise de la Grande-Bretagne sur pratiquement toute l'Amérique du Nord. |
| **Révolution américaine** | De nombreux habitants des Treize colonies veulent étendre la colonisation, l'agriculture et le commerce vers l'intérieur des terres. Le conflit se durcit avec les Premières nations qui vivent à l'intérieur. L'*Acte de Québec* restreint l'expansion vers l'ouest et suscite la colère dans les Treize colonies. Cet Acte a contribué à faire éclater la Révolution américaine. |
| ***Lois sur les céréales*** | Les *Lois sur les céréales* et les lois maritimes affermissent le marché des biens et des ressources de l'Amérique du Nord britannique. L'importance du bois et du blé s'accroît dans les exportations vers la Grande-Bretagne et les autres colonies britanniques. Le commerce avec les États-Unis est en augmentation. |
| **Révocation des *Lois sur les céréales*** | En 1846, la Grande-Bretagne révoque les *Lois sur les céréales*. Les colonies perdent leurs marchés protégés et doivent soutenir une concurrence internationale accrue sur le marché britannique. Nombreux sont ceux qui, en Amérique du Nord britannique, cherchent une autre voie pour assurer leur bien-être économique. |

| | |
|---|---|
| ***Traité de réciprocité*** | Pour garantir leur accès au vigoureux marché des États-Unis, les colonies concluent en 1854 le *Traité de réciprocité* avec les États-Unis, démarche logique puisque le marché américain est proche et en pleine expansion. |
| **Annulation du *Traité de réciprocité*** | Irrités par les interventions britanniques pendant la guerre de Sécession, les États-Unis signalent leur volonté de mettre fin en 1866 au *Traité de réciprocité* après dix années d'existence. |
| **Confédération** | Les partisans de la Confédération soutiennent qu'une union politique de toutes les colonies britanniques favoriserait la croissance économique et la prospérité pour toutes les régions de la nouvelle nation. L'argument économique a gagné de nombreux partisans à la cause de la Confédération. |
| **Politique nationale** | La Politique nationale était un plan économique visant à établir à l'échelle du continent une économie nationale qui stimulerait l'activité économique et contribuerait au bien-être des habitants. |
| **Acquisition de la Terre de Rupert** | Les habitants du centre du Canada veulent assurer leur mainmise sur l'Ouest pour établir une économie basée sur l'agriculture. L'Ouest devait produire du blé et des aliments pour le centre du Canada et servir de débouché aux biens fabriqués dans le centre du Canada. |

## Développement de la démocratie, 1660-1867

| | |
|---|---|
| **1660** | La Nouvelle-France devient colonie royale. Les gouvernants sont tous nommés par le roi de France et ne rendent pas de comptes à la population de la colonie. La plupart des colons ont très peu d'influence sur la prise de décision dans la colonie. |
| **1758** | Élection d'une assemblée dans la colonie de Nouvelle-Écosse. |
| **1776 - 1783** | Révolution américaine et migration des loyalistes vers les dernières colonies britanniques d'Amérique du Nord. Les loyalistes souhaitent maintenir leurs liens avec la monarchie britannique, et désirent aussi préserver les droits politiques dont ils disposent dans les Treize colonies, notamment celui d'être représentés par une assemblée élue. |
| **1791** | L'*Acte constitutionnel* établit une assemblée élue pour chacune des nouvelles colonies du Haut-Canada et du Bas-Canada. Seule une minorité de citoyens des colonies a le droit de vote aux élections. Les gouverneurs nommés par la Grande-Bretagne, ainsi que leurs Conseils exécutifs et législatifs nommés, ne sont pas responsables devant les assemblées élues. |
| **1812** | Les forces américaines échouent plusieurs fois dans leur tentative d'invasion de l'Amérique du Nord britannique. La guerre renforce le sentiment anti-américain parmi la population loyaliste. Les partisans du gouvernement responsable sont souvent accusés d'être pro-américains et de trahir la Couronne britannique. |
| **De 1800 aux années 1830** | Les membres des Conseils exécutifs et législatifs jugent qu'il revient à une élite éduquée et prospère de tenir les rênes du pouvoir. |
| **Années 1820 - 1830** | Développement des mouvements réformistes dans le Haut-Canada et le Bas-Canada. Ces modérés demandent l'établissement d'un gouvernement responsable au sein duquel les représentants élus du peuple auront la main haute sur les impôts et les dépenses du gouvernement. |
| **1834** | L'assemblée du Bas-Canada proclame les 92 Résolutions qui demandent des réformes démocratiques. |
| **1837** | Des éléments radicaux des mouvements réformistes se rebellent contre les autorités britanniques dans le Haut-Canada comme dans le Bas-Canada. Les deux rébellions se soldent par un échec, mais forcent la Grande-Bretagne à se pencher sur les troubles politiques en Amérique du Nord britannique. |
| **1838** | Lord Durham, dans son rapport, propose la réunion du Haut-Canada et du Bas-Canada, l'instauration d'un gouvernement responsable et la représentation populaire. |

| | |
|---|---|
| **1841** | Création de la province du Canada par l'*Acte d'Union* qui unit le Haut-Canada et le Bas-Canada. Le principe de représentation populaire n'est pas mis en œuvre. |
| **1848** | Instauration du gouvernement responsable en Nouvelle-Écosse. |
| **1849** | Reconnaissance du gouvernement responsable dans la province du Canada. |
| **1864** | La Confédération est proposée à la Conférence de Charlottetown pour résoudre l'impasse politique qui caractérise la situation coloniale. |
| **1867** | L'Acte de l'Amérique du Nord britannique établit l'union politique de la Nouvelle-Écosse, du Nouveau-Brunswick, de l'Ontario et du Québec, qui forment le Dominion du Canada. Le droit de vote n'est pas accordé à tous les citoyens du nouveau pays. |

## Chronologie des événements importants - Depuis l'*Acte constitutionnel* de 1791 jusqu'à la Confédération

### La lutte pour le gouvernement responsable

**1791** *Acte constitutionnel* créant le Haut-Canada et le Bas-Canada, chaque colonie étant dotée d'une assemblée élue.

**1799** L'île Saint-Jean devient l'Île-du-Prince-Édouard.

**1809** Le Labrador est placé sous l'administration de Terre-Neuve.

**1812** Établissement de la colonie de la rivière-Rouge.

**1812-1814** **a)** Guerre de 1812. Les forces américaines envahissent l'Amérique du Nord britannique et incendient York (qui allait devenir Toronto). L'opération se solde par un échec.

**1812-1814** **b)** Élection de Louis-Joseph Papineau à la présidence de l'assemblée du Bas-Canada. Papineau et d'autres francophones misent sur la majorité francophone à l'Assemblée pour défendre leur culture et leur langue.

**1822** Fusion de la Compagnie de la Baie d'Hudson et de la Compagnie du Nord-Ouest.

**1829** Mort de Shawnadithit, la dernière des Béothuks.

**1832** Terre-Neuve est dotée d'une assemblée élue.

**1833** Mauvaises récoltes dans le Bas-Canada.

**1834** Les 92 Résolutions sont adoptées par l'assemblée du Bas-Canada.

**1835** Abolition de l'esclavage dans tout l'Empire britannique.

**1837** Rébellions dans le Bas-Canada et le Haut-Canada.

**1839** Rapport de lord Durham, qui recommande l'instauration du gouvernement responsable, l'union du Haut-Canada et du Bas-Canada, dans la perspective d'une assimilation de la population francophone du Bas-Canada.

**1840** *Acte d'Union*.

**1846-1849** Le gouvernement britannique abolit l'ensemble du système de privilèges coloniaux, notamment les *Lois sur les céréales* et les lois maritimes. Ce système assurait à l'Amérique du Nord britannique une protection contre la concurrence étrangère quand elle commerçait au sein de l'Empire. Les colonies doivent maintenant affronter une concurrence étrangère féroce sur des marchés autrefois protégés. Les États-Unis deviennent l'un des principaux concurrents commerciaux.

**1848** Instauration du gouvernement responsable avec l'adoption du *Bill des pertes de la rébellion*.

**1854** Abolition du système seigneurial et des « Réserves du clergé ».

**1855-1856** *Traité de réciprocité* avec les États-Unis. Le désir d'assurer la liberté de commerce avec les États-Unis était en partie une réponse à l'abolition par les Britanniques du système de privilèges coloniaux.

**1861-1865** Guerre de Sécession américaine. La guerre envenime les relations entre l'Amérique du Nord britannique et le gouvernement des États-Unis, qui l'accusent de prendre parti pour la Confédération des États du Sud. Les agents confédérés se servent de l'Amérique du Nord britannique comme base pour lancer des opérations militaires sur des établissements des États-Unis. Certains membres du gouvernement des États-Unis réclament l'annexion de l'Amérique du Nord britannique.

## Vers la Confédération

**1864** Création d'un gouvernement de coalition proconfédération dans la province unie du Canada. Les membres de cette coalition, notamment John A. Macdonald et George-Étienne Cartier, sont présents à la Conférence de Charlottetown pour tenter de convaincre les colonies des Maritimes de conclure une union politique avec le Canada.

Les colonies des Maritimes organisent la Conférence de Charlottetown pour débattre d'une possibilité d'union politique des Maritimes. Les délégués du Canada arrivent à convaincre leurs représentants des mérites d'une union politique de toutes les colonies d'Amérique du Nord britannique. Tous les délégués conviennent de se réunir dans le courant de l'année à Québec pour examiner les conditions d'une union politique de toutes les colonies. La conférence de Québec permet de jeter les bases d'une telle union.

**1865** Au Nouveau-Brunswick, l'élection amène à l'Assemblée une majorité anticonfédération.

L'Assemblée élue de la province unie du Canada approuve le projet de Confédération.

**1866** Les raids des Féniens achèvent de convaincre bon nombre des habitants de l'Amérique du Nord britannique du danger d'annexion par les États-Unis et de la nécessité d'une union politique.

Le Nouveau-Brunswick élit une majorité proconfédération.

L'Assemblée de la Nouvelle-Écosse approuve la poursuite des négociations sur la Confédération.

Les États-Unis abolissent la réciprocité avec l'Amérique du Nord britannique. Cette décision est due en bonne partie aux événements suscités par la guerre de Sécession. L'annulation du *Traité de réciprocité* force les habitants de l'Amérique du Nord britannique à chercher une autre voie vers le bien-être économique. L'idée de créer une nation, avec un marché intérieur national, fait de plus en plus d'adeptes.

La conférence de Londres établit la forme de la Confédération. La province unie du Canada devait être partagée entre l'Ontario et le Québec.

**1867** Confédération du Nouveau-Brunswick, de la Nouvelle-Écosse, du Québec et de l'Ontario.

Premières élections fédérales et provinciales. Le mouvement anticonfédération l'emporte en Nouvelle-Écosse.

Sir John A. Macdonald devient Premier ministre de la toute nouvelle nation (1867-1873).

**1869** Rébellion de la rivière-Rouge. Cette rébellion nuit aux relations entre les Anglais et les Canadiens français et force le gouvernement canadien à reconnaître les droits des différentes populations du Nord-Ouest.

**1870** Création de la province du Manitoba.

**1871** La Colombie-Britannique entre dans la Confédération. Le gouvernement fédéral promet de construire un chemin de fer transcontinental qui reliera la Colombie-Britannique au reste du Canada.

**1871-1877** Négociations des traités avec les Premières nations des Prairies, ce qui permet au Canada d'acquérir des terres allant du lac Supérieur aux Rocheuses.

**1873** L'Île-du-Prince-Édouard entre dans la Confédération.

Création de la Police à cheval du Nord-Ouest.
Le scandale du Pacifique amène la chute du gouvernement Macdonald.

Récession économique. Alexander Mackenzie devient Premier ministre.

**1876** Adoption de la *Loi sur les Indiens*.

**1879** Une hausse des tarifs marque la mise en œuvre de la Politique nationale.

**1885** La rébellion du Nord-Ouest et l'exécution de Louis Riel divisent les groupes linguistiques du pays. Mise en œuvre du système de laisser-passer pour les membres des Premières nations vivant sur les réserves. Interdiction du potlatch.

Achèvement du chemin de fer transcontinental « Canadien Pacifique ».

# 1.1 Une collision entre des peuples et des paradigmes

## Contenu

**La cohésion, la prospérité et le bien-être d'une société reposent sur un certain nombre de postulats qui sont à la base de certaines relations. Ces relations comprennent:**

- **les relations entre les membres d'une société et la démarche de prise de décision sociétales qui ont un impact sur leur vie**
- **les relations entre les peuples et le territoire**
- **les relations entre les membres d'une société**
- **les relations de la société avec les autres sociétés**

Des événements de nature catastrophique, tels que des guerres et des désastres environnementaux, peuvent faire basculer ces relations. L'arrivée des Européens et la colonisation en Amérique du Nord furent des événements de nature catastrophique pour les peuples et les sociétés des Premières nations.

- **L'arrivée des Européens au XVIe siècle devait causer un changement fondamental dans la vie des Autochtones et une transformation radicale de leur société.**

**Les sociétés des Premières nations et des Européens ont évolué à partir de paradigmes et de postulats qui étaient à la base de ces relations**

- Ces postulats formaient le centre de leur conception du monde.
- L'interaction entre les deux peuples agissait comme un catalyseur et mettait en compétition les conceptions du monde de ces sociétés.
- Les relations entre les deux peuples devaient continuer à avoir un impact sur la vie des deux peuples et sur le cours de l'histoire du Canada.

La rencontre des Premières nations et des Européens au XVIe et au XVIIe siècle était loin d'être un « accident ».

- Les paradigmes et les postulats qui guidaient les peuples européens ont influencé les élites politiques et économiques qui croyaient que leur prospérité augmenterait à mesure qu'elles pourraient accroître leur influence et leur contrôle sur des régions à l'extérieure de l'Europe.
- Les théories du mercantilisme ont eu un poids considérable sur les dirigeants politiques et économiques de l'Europe.

Les adeptes du mercantilisme soutiennent qu'une nation accroît son emprise sur les autres nations en recherchant l'autosuffisance.

- La nation se libère du besoin des autres nations, si elle s'assure la possession des matières premières essentielles et si elle a des marchés pour vendre ces matières premières.

L'Europe avait la motivation et les moyens d'acquérir des colonies.

- L'arrivée d'Européens et d'Européennes en Amérique du Nord a eu lieu au moment de la Réforme. Ce schisme entre protestants et catholiques a déclenché une compétition pour la conversion à la véritable religion, aussi bien en Europe qu'ailleurs.
- Les adeptes de ces religions ont encouragé la classe politique dirigeante de l'Europe à recourir à la puissance et aux ressources de l'État pour prendre le contrôle de contrées et de peuples lointains. La domination militaire et politique des peuples autochtones devait rendre l'évangélisation de ces peuples plus facile.

Il existait également des raisons économiques pour vouloir coloniser des terres lointaines. La croissance démographique et l'expansion des entreprises manufacturières et commerciales avaient épuisé les matières premières en Europe.

- Pour répondre à la demande croissante et pour développer des activités économiques enrichissantes, il fallait avoir de nouvelles sources de matières premières et des marchés pour écouler les biens produits par les Européens. Une façon d'obtenir ces matières premières et de conquérir ces marchés était de s'approprier les territoires qui renfermaient ces ressources.

En Europe, la prise de décision dans les principaux États était très centralisée. Une petite élite dirigeante possédait le pouvoir et l'autorité et s'en servait pour monopoliser les ressources de la nation afin de satisfaire ses besoins.

- Le débat sur les « mérites »de posséder des colonies était une question qui intéressait surtout les élites de l'Europe.
- L'opinion des peuples autochtones sur la colonisation européenne n'a pas été sollicitée par les dirigeants de l'Europe ou leurs représentants.

Les grandes puissances européennes possédaient des avantages qui leur permettaient d'étendre leur souveraineté respective aux quatre coins de la Terre grâce à la colonisation. Les progrès techniques dans des domaines comme la navigation, la construction navale et l'armement permettaient aux puissances de l'Europe de se rendre dans des régions éloignées, de dominer les territoires et les peuples.

Les Européens croyaient que ceux qui disposaient de la technologie et de l'organisation nécessaires à l'exploitation du territoire méritaient de régner en maîtres sur ce territoire.

L' « infériorité » des peuples non européens était un motif « raisonnable » pour justifier l'occupation de leurs territoires et la domination des peuples.

- L'absence, en Amérique du Nord, de la technologie européenne était interprétée comme une preuve de l'infériorité des divers peuples autochtones.

## 1.1.1 L'Amérique du Nord: un réservoir de ressources

**Les explorateurs et les marchands européens, de même que les représentants des pays qui les finançaient, sont arrivés en Amérique du Nord alors qu'ils cherchaient la route des Indes.**

- Les terres du continent ont constitué, en premier lieu, un obstacle sans grande valeur, et on considérait que leur occupation ne serait pas une entreprise profitable.

- Alors que la route des Indes tardait à se matérialiser, les explorateurs ont été en mesure de rapporter en Europe des gratifications plus concrètes comme des fourrures et du poisson.

Les ressources de l'Amérique du Nord ont commencé à susciter la convoitise des Européens à la fin du XVe siècle.

- **Les activités des Européens montrent bien qu'ils considéraient les terres découvertes comme un vaste réservoir de ressources offertes à ceux qui fournissaient l'effort et l'argent nécessaires pour se les approprier.**

Les pêcheurs anglais, portugais, français et espagnols ont trouvé d'importantes réserves de morue dans les Grands Bancs au large de Terre-Neuve.

- Le séchage de la morue exige que l'on aborde sur la rive, que l'on construise des vigneaux de séchage et des entrepôts et que l'on s'établisse temporairement.
- Cette activité a créé des contacts et des échanges de marchandises limités entre les Autochtones et les Européens.
- Certains Autochtones acceptaient d'échanger des fourrures contre les marchandises « exotiques » des Européens.

**L'Angleterre et la France étaient les principales puissances européennes qui s'opposaient, alors qu'elles cherchaient à imposer leur suprématie économique, politique et militaire en Amérique du Nord.**

- La guerre franco-anglaise a débordé des limites de l'Europe. Chaque colonie nationale est devenue un lieu d'expression de cette rivalité, ou a constitué un objet de troc entre les deux puissances. L'avenir des colonies françaises et britanniques en Amérique du Nord dépendait grandement de l'issue de la guerre que se livraient sur tous les fronts l'Angleterre et la France.
- Cette rivalité, évidente dans la traite des fourrures en Amérique du Nord, aura des conséquences sur les peuples des Premières nations.

## 1.1.2 Le peuple et le territoire: le point de vue des Autochtones

**Les explorateurs et les colonisateurs européens n'ont pas découvert un continent dépourvu d'organisation sociale. Ils ont été confrontés à des sociétés qui possédaient des systèmes de prise de décision établis et une souveraineté définie.**

- **Ils ont « découvert » des sociétés qui avaient une conception du monde différente de la leur.**

**La conception de la Terre chez les peuples des Premières nations et leur relation avec la Terre différaient de la conception de la Terre chez les Européens. C'est cette différence qui devait causer les conflits.**

- Les peuples des Premières nations voyaient le monde comme une réunion de plusieurs constituants - les lacs, le vent, les animaux, les forêts et les êtres humains. Les hommes n'étaient qu'un des éléments et n'étaient en rien supérieurs aux autres éléments.
- Les êtres humains devaient respecter la Terre et tout ce qui était vivant. Tout dans la nature avait le même droit à la vie et les hommes devaient limiter leurs interventions qui perturbaient la nature.

- Leurs sociétés s'adaptaient au milieu naturel et ne cherchaient pas à le modifier ou à le transformer.
- L'exploitation des ressources (la chasse, la trappe et la pêche) ne visait qu'à satisfaire les besoins immédiats et saisonniers de la famille et de la communauté locale.

Les technologies maîtrisées par les sociétés autochtones étaient le fruit de leur adaptation à l'environnement régional, et non celui d'une volonté de changer le milieu naturel.
- Les rapides des rivières, les marais, les montagnes, les conditions climatiques rigoureuses rendaient les déplacements et les contacts difficiles; l'adaptation au milieu s'est faite en fabriquant des kayaks, des canots, des mocassins, des traîneaux à chiens et des parkas.
- Certaines Premières nations exploitaient la terre et les ressources disponibles en pratiquant la culture et l'élevage: dindes, maïs, pommes de terre, courges, piments, citrouilles, tomates et diverses fèves.

Les postulats des Premières nations qui sont à la base des concepts de propriété et de possession du territoire ne reflétaient aucunement ceux que professaient les Européens.
- Les sociétés des Premières nations croyaient que la terre pouvait servir à une société en particulier, mais que cette société n'avait pas la possession de cette terre.
- Par conséquent, les traités entre les Premières nations et les Européens ne pouvaient faire mention d'un quelconque transfert de titres de propriété.

**Les Européens croyaient que le territoire et ses ressources étaient à la disposition des individus et des sociétés organisées.**
- La propriété des terres, riches en ressources, était considérée comme de la plus haute importance pour l'individu et l'État-nation.
- Les Européens agissaient en vertu du postulat soutenant que les droits du « découvreur » et du « conquérant » avaient priorité sur tout prétendu titre de propriété des Autochtones.

Durant les premières décennies de la présence des Européens, la question de « souveraineté » et de possession des terres n'a pas dominé les relations entre les Européens et les Premières nations.

## 1.1.3 La traite des fourrures: modèle d'exploitation

**La traite des fourrures a été la première activité économique des Européens qui a affecté de grands territoires et a suscité des interactions soutenues entre les Européens et les Premières nations.**
- La traite des fourrures a été à l'origine d'un modèle de développement que l'on a reproduit pour l'exploitation d'autres ressources naturelles dans d'autres régions de l'Amérique du Nord.
- Dans cette activité, on exportait telle quelle la ressource brute afin de répondre à la demande du marché étranger.
- Dans la traite des fourrures, on ne faisait que peu de cas des méthodes d'exploitation. À mesure que des régions se vidaient de leurs animaux à fourrure, on recherchait de nouvelles sources d'approvisionnement en fourrures.
- La traite des fourrures permettait de mettre en pratique la technologie européenne nécessaire à la poursuite des buts politiques et économiques définis par les Européens.

- La traite des fourrures et la technologie européenne qui l'accompagnait ont eu de profondes répercussions sur les peuples autochtones et sur leur terre.

La rencontre entre les Autochtones et les Européens faisant la traite des fourrures a été fondamentale et inévitable.

- Les Européens avaient besoin des connaissances des Autochtones (trappe et géographie) pour mettre la main sur les précieuses peaux de castor.
- Les marchandises européennes troquées contre les fourrures étaient de plus en plus convoitées par les peuples autochtones.
- Chaque puissance recrutait des alliés autochtones, généralement ses partenaires de traite, pour combattre durant ses guerres. Les Autochtones, du fait de leur connaissance du terrain et de tactiques militaires appropriées, se sont révélés être de valeureux guerriers et des alliés précieux. Ces alliances ont souvent entraîné des luttes armées entre peuples autochtones alliés à des puissances européennes ennemies.

### 1.1.4 Peuplement, missionnaires et Premières nations

Des relations honnêtes et mutuellement avantageuses avec les Premières nations étaient essentielles pour les affaires des marchands de fourrure, mais l'installation d'Européens sur des terres de plus en plus éloignées venait déranger cet équilibre.

- Les tentatives de conversion des Autochtones à la foi catholique ont donné lieu à de la méfiance et conduit de nombreux peuples autochtones à l'opposition active.
- Les missionnaires ont contesté et parfois condamné les convictions et les valeurs des peuples autochtones. Ils incitaient les Autochtones à changer leur mode de vie traditionnel et à adopter les us et coutumes de l'Europe.

Les Premières nations considéraient l'installation permanente d'Européens et la mise en valeur du territoire comme des menaces directes pour leur territoire traditionnel, et par conséquent, ils voyaient leur mode de vie menacé.

- Ce sont les Treize colonies britanniques qui ont le plus insisté pour poursuivre le peuplement vers l'intérieur des terres. Sans cesse, elles harcelaient l'Angleterre pour obtenir l'autorisation de s'établir de plus en plus à l'Ouest.
- La Nouvelle-France n'a pas connu une expansion aussi importante que les colonies britanniques.

# 1.1 Une collision entre des peuples et des paradigmes

## Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

**Société**

- Savoir que la société est un système dans lequel les individus et les institutions sociales agissent en respectant diverses règles reliées entre elles par un jeu d'attentes mutuelles et selon des voies imposées par des aspirations sociales

- Savoir que l'organisation d'une société et son fonctionnement sont dictés par un certain nombre de postulats qui sont à la base de certaines relations. Ces relations sont:
  - les relations entre les membres d'une société et la démarche de prise de décision sociétales qui ont un impact sur leur vie
  - les relations entre les peuples et le territoire
  - les relations entre les membres de la société
  - les relations de la société avec les autres sociétés

- Savoir que les postulats qui sont à la base de ces relations contribuent à donner naissance à une conception du monde
  - Chaque ensemble de postulats qui est à la base de chacune des relations est le fruit de changements et d'expériences qui se sont échelonnés sur plusieurs années.
  - Les membres de la société se conforment, à des degrés divers, à la conception du monde véhiculée par leur société.

**Conception du monde**

- **Savoir que la conception du monde est une perspective qui explique la nature de la réalité, des créations et des attentes, et qu'elle donne une signification et un but à la vie des peuples**

**Paradigmes**

- **Savoir que les attitudes des Européens étaient dictées par un groupe de paradigmes concernant la propriété, la souveraineté et l'égalité des peuples et des sociétés**
  - **Ces paradigmes ont influencé les perceptions et les comportements des nations européennes, ainsi que ceux des citoyens et citoyennes de ces nations.**

**Raisonnement dialectique**

- **Savoir que le raisonnement dialectique est un échange intellectuel de points de vue dont les mérites de chaque côté sont discutés puis évalués**

Mercantilisme

- Savoir que les théories du mercantilisme ont influencé les décisions économiques et politiques des chefs d'État européens au XVIIe siècle
- Savoir que le mercantilisme est une doctrine selon laquelle on considère les colonies comme des fournisseurs de matières premières et de richesses devant servir à la prospérité de la mère patrie
  - Les conséquences de cette politique étaient que la colonie ne devait pas être une concurrente économique de la mère patrie.
  - En Nouvelle-France, la création d'industries a été limitée de crainte que ces industries ne viennent concurrencer les produits fabriqués et vendus en France.

Colonie

- Savoir qu'une colonie est un territoire géographiquement séparé de la nation colonisatrice et qu'elle est soumise à un régime politique imposé par le droit du découvreur ou du conquérant

- Savoir que les lois qui gouvernent la colonie sont déterminées principalement par les dirigeants de la nation colonisatrice

- Savoir que lorsque deux sociétés en viennent à cohabiter, les différences entre les postulats qui sont à la base de leurs relations sociétales peuvent:
  - amener une interaction entre les deux peuples
  - influencer la conception du monde de chacune des sociétés

Colonisation

- Savoir que l'expansion de territoires lointains répond souvent à un certain nombre d'objectifs non économiques
  - Certains territoires ont une valeur stratégique (points de contrôle des routes empruntées pour le voyage et le commerce, excellents ports, etc.). Une telle situation fournit à la puissance européenne un avantage militaire et économique certain sur ses rivaux européens
  - La compétition entre les convertis des diverses religions chrétiennes encourage l'acquisition de terres spécifiques
  - La colonie est exploitée pour ses ressources naturelles qui sont jugées importantes par la puissance colonisatrice
  - La colonie peut devenir une terre de peuplement pour la population en surnombre ou pour les individus indésirables de la mère patrie
  - La possession des colonies est un symbole de la puissance de la nation colonisatrice

Peuples autochtones

- Savoir que la majorité des territoires conquis par les puissances européennes étaient déjà occupés par des peuples autochtones

- Savoir que le motif pour lequel les contacts avec le Canada ont persisté était l'attrait de ses ressources, particulièrement le poisson et la fourrure

La rivalité en Europe

- Savoir que certains États européens étaient en conflit les uns avec les autres pour des motifs économiques, politiques et militaires. On croyait que l'acquisition de terres lointaines augmentait la puissance d'un État
  - Les terres qui longeaient les routes commerciales importantes ou qui recelaient des ressources précieuses pour l'Europe étaient les plus convoitées par les puissances européennes en compétition.
  - La compétition pour la possession de colonies, la richesse et les ressources des contrées lointaines a donné lieu à la colonisation de vastes régions en Asie, en Afrique et aux Amériques.

Puissances européennes

- Savoir que les principales puissances européennes du XVIe et du XVIIe siècle étaient l'Angleterre, la France, l'Espagne, les Pays-Bas et le Portugal
  - Chacune de ces puissances menait des campagnes de colonisation. Les colonies étaient considérées comme des éléments importants de la puissance de l'État.

- Savoir que les Français et les Anglais sont venus explorer le Canada au début du XVIe siècle
  - Aucune de ces deux nations n'avait abandonné l'idée de découvrir la route des Indes.
  - En 1534, le roi de France a demandé à Jacques Cartier de chercher de nouvelles terres pouvant fournir de l'or et des richesses.
  - Les exploits de Jean Cabot, à la fin du XVe siècle, sont liés à une expédition, financée par l'Angleterre pour découvrir un passage vers l'Inde et ses richesses.

- Savoir que l'histoire du Canada a commencé bien avant l'arrivée des Européens

Adaptation et confrontation

- Savoir que les relations qui se sont développées entre Autochtones et Européens présentaient les caractéristiques à la fois de l'adaptation et de la confrontation

Technologie

- Savoir que la technologie désigne les outils et les méthodes connus et utilisés par une population afin de produire les objets essentiels à sa survie et à son confort

- Savoir que les technologies mises au point par les Autochtones visaient à leur permettre de s'adapter à la géographie et au climat spécifiques d'une région
  - Les peuples autochtones ont inventé des objets comme le traîneau à chiens et le canot quand ils ont eu à affronter certaines réalités géographiques

**Territoire**

- **Savoir que pendant les premières dizaines d'années de présence européenne, la question de la « souveraineté » et de la possession de la terre ne dominait pas les relations entre les Européens et les Premières nations**
  - **Les Européens étaient engagés en premier lieu dans le commerce des fourrures et la pêche.**
  - **Le territoire qu'ils occupaient était limité et ils ne semblaient pas avoir le désir de contrôler davantage de territoire.**

Relations

- Savoir que les relations entre les Européens et les Premières nations ont été dictées par de nombreux facteurs dont:
  - les attitudes et motivations qu'ont propagées les Européens
  - les activités et objectifs économiques et politiques des puissances européennes ennemies

- Savoir que les peuples autochtones ont été confrontés à ces peuples dont les convictions et les actions étaient guidées par des postulats qui différaient grandement des leurs

Ressources et enrichissement

- Savoir que la mise en valeur et l'exploitation des ressources de l'Amérique du Nord sont le résultat de la conception européenne du territoire et des ressources

- Savoir que la pêche et la traite des fourrures ont été les premières activités d'exploitation à grande échelle des ressources de l'Amérique du Nord

- Savoir que l'exploitation de ces ressources répondait aux demandes de marchés extérieurs à l'Amérique du Nord

- Savoir que l'extraction et la mise en valeur des ressources du territoire, principalement pour satisfaire des marchés extérieurs, sont toujours au Canada des activités économiques dominantes

# 1.1 Une collision entre des peuples et des paradigmes

## Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- **Apprendre à définir les postulats qui sous-tendent un paradigme**
- S'exercer à énoncer les relations qui existent entre les parties et celles qui existent entre les parties et le tout
- S'exercer à élaborer et à appliquer des critères sur lesquels s'appuyer pour porter des jugements
- S'exercer à utiliser une grille d'analyse pour catégoriser et classifier les informations afin d'en permettre l'analyse
- S'exercer à utiliser les habiletés d'analyse suivantes:
  - définir les parties principales
  - décrire les relations de cause à effet
  - décrire comment les parties sont reliées les unes aux autres
- S'exercer à faire des hypothèses reposant sur des postulats et des inférences raisonnables
- S'exercer à identifier les relations de cause à effet
- S'exercer à utiliser comme critères les attributs essentiels des concepts et des paradigmes pour évaluer des situations historiques et contemporaines

# 1.1 Une collision entre des peuples et des paradigmes

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- Savoir quels doivent être les facteurs (critères) dont une société doit se servir pour évaluer ses postulats et pratiques concernant les relations sociales clés
- Savoir qui a le droit de tirer profit des ressources du pays
- Savoir quels critères doivent servir à déterminer si les ressources d'un pays sont utilisées avec sagesse
- Savoir qui doit établir les critères permettant de déterminer si un pays exploite correctement ses ressources
- Savoir si le bien-être de tous les citoyens et citoyennes d'une société doit être considéré comme un critère nécessaire pour évaluer les relations sociales clés
- Savoir qui est responsable, dans une démocratie, de transmettre les croyances et les pratiques de la société aux générations suivantes
- Savoir si c'est possible que les individus membres d'une société influent sur les postulats et les pratiques concernant les relations sociales
- Savoir si la conception du monde d'une société est moralement supérieure à celle d'une autre société
- Savoir quels critères retenir pour comparer les conceptions du monde et les postulats de diverses sociétés
- Savoir si c'est moralement acceptable qu'une société impose ses paradigmes sociaux à une autre société

# 1.1 Une collision entre des peuples et des paradigmes

## Stratégies d'enseignement suggérées

### Activité 1

Intégration des AEC
- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts : société, **conception du monde**, relations sociales, **prise de décision**, conséquence, colonisation, **souveraineté**.

Cette activité d'acquisition de concepts donne aux élèves l'occasion d'examiner les postulats contemporains et les pratiques concernant quatre relations sociales clés.

#### Objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :
- Savoir que la conception du monde est une vision globale de la façon dont une société ou un peuple appréhende la réalité et trouve des façons satisfaisantes de s'y adapter
- Savoir que chaque société construit sa conception du monde, qui va influer sur sa réaction à l'évolution de la réalité
- Savoir que l'organisation et les actions d'une société sont influencées par un certain nombre de postulats touchant certaines relations sociales clés, notamment :
  - relation entre les membres d'une société et la démarche de prise de décision sociétales qui ont un impact sur leur vie
  - relation entre les peuples et le territoire
  - relation entre les peuples qui composent la société
  - relation d'une société avec les autres sociétés et peuples

#### Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :
- S'exercer à identifier les postulats qui sous-tendent un paradigme
- S'exercer à formuler la façon dont les différentes parties s'articulent entre elles et à l'ensemble
- S'exercer à construire des grilles d'analyse pour classer l'information
- S'exercer à construire des schémas conceptuels en vue d'identifier les relations de causalité
- Pratiquer les habiletés de comparaison

- S'exercer à élaborer des hypothèses fondées sur des postulats et des inférences raisonnables

**Objectifs relatifs aux valeurs**

L'élève sera capable de :

- Savoir quels doivent être les facteurs (critères) dont une société doit se servir pour évaluer ses postulats et pratiques concernant les relations sociales clés
- Savoir qui a le droit de tirer profit des ressources du pays
- Savoir quels critères doivent servir à déterminer si les ressources d'un pays sont utilisées avec sagesse
- Savoir qui doit établir les critères permettant de déterminer si un pays exploite correctement ses ressources?
- Savoir si le bien-être de tous les citoyens et citoyennes d'une société doit être considéré comme un critère nécessaire pour évaluer les relations sociales clés

**Étape 1**

Fournir aux élèves les attributs essentiels caractérisant la notion de conception du monde. Leur distribuer la feuille « Document d'information pour l'élève : Conception du monde et contrat social ».

- Essayer d'identifier la présence des attributs essentiels liés aux deux concepts dans la société canadienne contemporaine.

Noter que l'organisation d'une société et son comportement sont influencés par divers postulats qui concernent certaines relations.

À partir des problèmes et des questions clés, examiner et identifier les postulats sur les relations sociales de la société canadienne contemporaine. Demander aux élèves de formuler les enjeux et les questions qui concernent chacune des relations.

i. La relation entre les peuples et le territoire

Problèmes et questions clés :

- En quoi l'état du territoire est-il lié au bien-être économique de la population?
- L'exploitation des ressources du territoire est-elle bien gérée (conservation, pollution)?
- Les ressources du territoire sont-elles gérées de façon à assurer le bien-être des générations futures de Canadiens et Canadiennes?
- Les enjeux environnementaux sont-ils considérés comme prioritaires par la société?
- Comment sont prises les décisions qui fixent l'ampleur de l'exploitation de ressources spécifiques et ses méthodes?
- Qui doit décider de la façon dont les ressources du territoire sont utilisées?

ii. La relation entre les membres d'une société et la démarche de prise de décision sociétales qui ont un impact sur leur vie

Problèmes et questions clés :

- Tous les membres d'une société doivent-ils avoir leur mot à dire dans les démarches de prise de décision sociétales?
- Faut-il avoir recours à des critères pour déterminer quels membres d'une société doivent participer à la prise de décision sociétales?
- Certains membres d'une société doivent-ils avoir plus d'influence que les autres dans la prise de décision sociétales?
- Y a-t-il des circonstances où la participation du grand public à la prise de décision sociétales peut être suspendue ou restreinte?

iii. La relation entre les membres d'une société

Problèmes et questions clés :

- Quelles sont les relations fondamentales entre les peuples au sein de la communauté canadienne?
- Quels facteurs ou conditions déterminent si une population est satisfaite ou non de sa relation avec les autres populations formant la société?
- De quelles méthodes ou de quels processus disposons-nous pour régir la relation entre les diverses populations qui composent notre société?

iv. La relation entre sociétés

Problèmes et questions clés :

- Quelles nations sont en position d'influer de façon notable sur les affaires du Canada?
- Quels organismes ou quelles lois régissent les relations entre sociétés?
- Quels sont les principaux motifs qui font qu'un pays ou une société établit une relation importante avec un autre pays ou société?

Demander aux groupes d'élèves de travailler sur **une** des quatre relations sociales et de consigner leurs résultats sur une grille d'analyse. Les tâches de chaque groupe sont les suivantes :

- Établir la liste de certains postulats courants concernant une relation sociale particulière
- Identifier les forces ou les événements qui renforcent ou perturbent les postulats actuels concernant une relation spécifique
- Illustrer la façon dont la société canadienne contemporaine est influencée par des forces ou des événements qui renforcent ou perturbent la relation sociale en question
- Repérer les forces et les croyances qui sous-tendent les postulats sociaux contemporains
- Déterminer si ces influences sont le résultat de forces ou d'événements nationaux, ou le produit de conditions extérieures

Les groupes peuvent construire des grilles d'analyse ou des schémas conceptuels pour consigner leurs résultats et mieux préparer leur présentation à la classe.

**Étape 2**

Examiner de quelle façon les croyances d'une société au sujet de la relation entre les peuples et les sociétés vont influer sur le comportement de cette société à l'égard de ses propres membres et des autres sociétés.

- Examiner la façon dont les postulats contemporains et les pratiques des Canadiens et Canadiennes se traduisent en actions et en politiques sur le plan international

Comment les autres peuples et sociétés sont-ils vus par les Canadiens et Canadiennes?

## Document d'information pour l'élève : Conception du monde et contrat social

Une conception du monde est une description de la réalité qui fournit un savoir « naturel et crédible »et qui est globalement acceptée par les membres d'un groupe culturel parce qu'elle répond à leurs besoins, qu'elle crée de l'ordre et de la cohérence, et qu'elle fournit une base de prévisions.

Une conception du monde constitue une grille qui fournit aux membres de la société un ensemble de croyances sur les façons d'aborder la réalité:

- Croyances d'ordre spirituel qui définissent le sens et le but de l'existence
- Croyances d'ordre moral concernant les droits et les obligations des individus
- Croyances d'ordre social sur l'organisation des individus dans la société
- Croyances d'ordre intellectuel sur les critères qui définissent le vrai et le beau
- Croyances d'ordre économique sur la création et la distribution de la richesse
- Croyances d'ordre politique sur la prise et l'application des décisions dans une société

### Conception du monde : attributs essentiels

Une conception du monde doit comporter une description de la réalité.

- La description :
  - doit répondre aux besoins des membres de la société (survie, sécurité, amitié et amour, respect et réalisation de soi);
  - doit ordonner et structurer la réalité.

- Elle doit fournir une base pour faire des prévisions sur les événements de façon à :
- aider les membres de la société à se sentir plus en sécurité les uns avec les autres;
- aider les individus à ressentir moins de confusion ou de crainte à l'égard des choses sur lesquelles ils n'ont aucune prise.

- Elle doit définir les relations entre un individu et le monde qui l'entoure.
- Elle doit définir ce qui est important pour maintenir ou améliorer la vie telle qu'elle est conçue.
- Elle doit fournir un savoir « naturel »et « crédible »qui est accepté et partagé par les membres du groupe culturel.

**Contrat social : attributs essentiels**

Un contrat social comporte une entente conclue entre les membres d'un groupe et:

- détermine qui sont les chefs et qui sont les subordonnés;
- définit les droits et devoirs de chaque membre
  - en les énonçant de façon claire et explicite
  - en parvenant à une entente qui est reconnue et acceptée par tous les intéressés.

**Activité 2**

Intégration des AEC
- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts : **territoire**, géographie, **conception du monde**, technologie, changement, conséquences.

Cette leçon d'acquisition de concepts sensibilise les élèves à la diversité géographique du pays et à l'influence des facteurs géographiques et climatiques sur la vie des générations passées, présentes et futures de Canadiens et Canadiennes. L'activité traite aussi de l'impact de la technologie sur l'environnement.

**Objectifs relatifs aux connaissances**

L'élève sera capable de :
- Savoir que les régions du Canada présentent une grande diversité géographique
- Savoir que l'environnement canadien présente à la fois de grands défis et des possibilités intéressantes
- Savoir que les générations successives de Canadiens et Canadiennes ont fortement subi l'influence de l'environnement
- Savoir que la diversité géographique et climatique se traduit par l'évolution des économies et des cultures régionales
- Savoir que l'état de l'environnement a une influence marquée sur le bien-être des Canadiens et Canadiennes
- Savoir que les réalités géographiques ont influé sur les politiques et les actions des Canadiens et Canadiennes
- Savoir que le territoire continue à influer sur le bien-être des Canadiens et Canadiennes

**Objectifs relatifs aux habiletés**

L'élève sera capable de :
- S'exercer à identifier des relations de cause à effet
- S'exercer à formuler des hypothèses à partir de postulats et d'inférences raisonnables
- S'exercer à définir les postulats qui sous-tendent un paradigme

**Objectifs relatifs aux valeurs**

L'élève sera capable de :
- Savoir si les réalités géographiques et le régionalisme s'opposent à l'unité des peuples canadiens

- Savoir si les postulats et les pratiques des générations précédentes de Canadiens et Canadiennes ont représenté une menace pour l'environnement
- Savoir si la conception du monde d'une société donnée est moralement supérieure à celle d'une autre société
- Savoir quels sont les critères à utiliser pour comparer les conceptions du monde et les postulats sociaux de diverses sociétés

**Présentation de l'activité**

**Étape 1**

Présenter aux élèves un certain nombre de réalités géographiques du Canada, par exemple :

- une superficie de 9 972 800 $km^2$, ce qui fait du Canada le deuxième pays au monde par la taille;
- une population de près de 30 millions de personnes (les États-Unis, dont la superficie est à peu près la même, comptent près de dix fois plus d'habitants);
- la proximité physique des États-Unis et l'absence de barrières physiques comme des chaînes de montagnes entre les deux pays;
- la localisation et la répartition de la population sur le territoire;
- l'existence de régions géographiques distinctes;
- la présence du Bouclier canadien, qui couvre plus de la moitié de la superficie du pays, au milieu du territoire;
- le littoral le plus long du monde;
- un climat très rigoureux dans bon nombre de régions;
- environ 11 % du territoire peut être affecté à la production agricole, et 5 % seulement est mis en culture;
- les provinces des Prairies représentent 84 % du potentiel total de terres agricoles;
- en 1865, 60 % des habitants du Canada vivaient dans des fermes par rapport à 10 % aujourd'hui.

Demander aux élèves de relever d'autres réalités géographiques et démographiques importantes qui agissent sur leur vie et leur pays.

Débattre des conséquences historiques et contemporaines de plusieurs de ces réalités géographiques.

- Par exemple, quelles ont été les conséquences de notre proximité géographique avec les États-Unis?
    - Cette proximité a-t-elle influé sur votre vie?
    - Cette proximité a-t-elle affecté l'histoire du Canada?
    - Quels sont les avantages de cette proximité?
    - Y a-t-il des inconvénients à cette proximité?

Examiner la façon dont les réalités géographiques et climatiques ont façonné la vie dans la région des Prairies.

- En quoi la géographie façonne-t-elle l'activité économique de la région?
- En quoi le climat influe-t-il sur le bien-être de la population de la région?
- En quoi la géographie et le climat peuvent-ils façonner une identité propre aux Prairies?
- En quoi les conditions géographiques et climatiques ont-elles influé sur les comportements sociaux et les loisirs?

**Étape 2**

Demander aux élèves de produire des exemples de grands problèmes environnementaux contemporains.

- Voir si les postulats et les pratiques du passé à l'égard du territoire ont contribué à créer un certain nombre de ces problèmes.

Voir en quoi les questions et problèmes environnementaux récents changent la façon dont les Canadiens et Canadiennes voient l'environnement.

- Vous pouvez avoir recours aux problèmes et questions clés servant à identifier les postulats contemporains concernant le territoire, présentés dans l'activité n° 1.

Ces questions et problèmes sont les suivants :

- En quoi l'état du territoire est-il lié au bien-être économique de la population?
- L'exploitation des ressources du territoire est-elle bien gérée (conservation, pollution) ?
- Les ressources du territoire sont-elles gérées de façon à assurer le bien-être des générations futures de Canadiens et Canadiennes?
- Les enjeux environnementaux sont-ils considérés comme prioritaires par la société?
- Comment sont prises les décisions qui fixent l'ampleur de l'exploitation de ressources spécifiques et ses méthodes?
- Qui doit décider de la façon dont les ressources du territoire sont utilisées?

**Étape 3**

Voir en quoi la technologie a modifié la relation de la société canadienne au territoire et à ses ressources.

- Quel a été l'impact de la technologie sur la géographie du Canada?

Présenter aux élèves un certain nombre d'événements et de problèmes historiques et contemporains :

- La construction de la voie maritime du Saint-Laurent et ses incidences économiques
- La réduction du nombre de travailleurs dans les secteurs de l'extraction des ressources comme la foresterie, ou en agriculture
- L'emploi de machinerie efficace et demandant peu de main-d'œuvre qui permet d'exploiter intensivement certaines ressources

- Demander aux élèves de choisir une réalité géographique et d'examiner en quoi l'application de la technologie a influé sur cette réalité.
- Par exemple, comment le développement des superpétroliers a-t-il affecté l'environnement?

Activité facultative

Engager les élèves dans un débat axé sur le problème de l'impact de la technologie sur l'environnement.

- Les élèves peuvent entamer une évaluation dialectique axée sur les valeurs liées à cette question.

## Activité 3

Intégration des AEC
- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'application de concepts : **territoire**, ressources, **prise de décision**, conséquences.

Cette activité d'application de concepts donne aux élèves une perspective historique sur les postulats que les générations successives de Canadiens et Canadiennes entretiennent au sujet du territoire et de ses ressources. L'activité permet aux élèves d'établir un schéma chronologique présentant les événements et les forces qui ont influé sur ces paradigmes.

### Objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :
- Savoir que la relation d'une société et son interaction avec le territoire et ses ressources seront influencées par la façon dont cette société perçoit le territoire
- Savoir que la technologie dont dispose une société va influencer la relation de cette société avec les autres sociétés et son interaction avec le territoire
- Savoir que l'interaction des sociétés va influer sur l'organisation sociale de chacune des sociétés et sur les postulats et paradigmes qui fondent cette organisation sociale
- Savoir que la relation entre les Canadiens et Canadiennes, leur territoire et leurs ressources a fondamentalement changé avec le temps
- Savoir qu'on s'inquiète de plus en plus du fait que les pratiques d'exploitation mettent en danger la capacité de certaines ressources et entités géographiques à se régénérer
- Savoir que le bien-être des Canadiens et Canadiennes est fortement influencé par l'état de l'environnement

### Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :
- S'exercer à analyser les ressemblances et les différences entre paradigmes
- S'exercer à se servir de schémas chronologiques pour organiser l'information et établir un contexte historique
- S'exercer à utiliser des grilles comme méthode d'organisation et d'analyse de l'information
- S'exercer à décrire des relations de cause à effet
- S'exercer à définir et à appliquer des critères pour guider ses actions futures

**Objectifs relatifs aux valeurs**

L'élève sera capable de :

- Savoir si les postulats et pratiques inhérents à la conception du monde d'une société sont supérieurs aux postulats et pratiques des autres sociétés
- Savoir quels critères doivent guider la relation d'une société et ses pratiques à l'égard de l'environnement
- Savoir si le passage du temps invalide nécessairement les paradigmes et postulats des sociétés d'autrefois
- Savoir quels critères pourraient déterminer la façon dont les produits tirés de l'exploitation du territoire doivent être distribués au sein d'une société et entre les sociétés

**Présentation de l'activité**

**Étape 1**

Demander aux élèves d'analyser les principaux facteurs et croyances qui peuvent influencer la relation d'une société avec le territoire.

- Noter les postulats sous-tendant les notions suivantes : la propriété du territoire, les pouvoirs et la force de l'État, les décideurs qui déterminent l'exploitation des ressources, la distribution du fruit de l'exploitation du territoire, la technologie existante et l'importance du territoire dans le bien-être du peuple.

Demander à la classe de définir **cinq** aspects clés qui serviront à décrire de façon concise la relation de la société avec le territoire.

Ces aspects clés peuvent être :

i. Comment la société voit-elle le territoire et ses ressources?
   - Quelle est la hiérarchie dans l'importance relative des êtres humains et de la nature (territoire)? Le territoire est-il considéré comme un bien destiné à être exploité au profit des êtres humains?
   - Se soucie-t-on de protéger le territoire?

ii. Propriété du territoire. Qui contrôle les ressources?
   - Qui a le droit d'exploiter les ressources et de jouir des fruits de cette exploitation?

iii. Raisons de l'exploitation des ressources
   - Les ressources sont-elles exploitées en vue de répondre aux besoins essentiels de la communauté, comme la nourriture et l'abri?
   - Les ressources exploitées servent-elles à répondre aux besoins d'un marché de consommation?

iv. Qui détermine les pratiques d'exploitation?
- La décision d'exploiter les ressources est-elle la prérogative d'une minorité ou d'un groupe d'intérêt au sein de la société?
- La décision d'exploiter les ressources est-elle prise par l'ensemble de la société?

v. Comment la société voit-elle les droits des autres peuples et sociétés à l'égard des ressources du territoire?
- La société croit-elle que le territoire et ses ressources doivent être réservés au peuple qui détient la souveraineté sur ce territoire?
- La société considère-t-elle les autres peuples et nations comme des concurrents?

**Étape 2**

Donner aux élèves la feuille de travail « Postulats des Premières nations concernant le territoire ». La feuille indique les aspects clés de la relation entre une société et le territoire.

La grille donne aussi l'occasion aux élèves de déterminer quelles sont les conséquences découlant des postulats et pratiques d'une société à l'égard du territoire.
Demander aux élèves de débattre des postulats des Premières nations concernant le territoire et ses ressources.
- Demander à la classe de remplir la grille d'analyse.

Donner aux élèves la feuille de travail « Paradigmes concernant le territoire chez les Européens des XVIIe et XVIIIe siècles ».

Ces feuilles doivent présenter les postulats et croyances des personnes et des sociétés suivantes :
- Les explorateurs et colonisateurs européens des XVIIe et XVIIIe siècles
- Les décideurs qui ont soutenu et formulé la Politique nationale
- Les Canadiens et Canadiennes d'aujourd'hui

Demander à des groupes d'élèves de travailler sur **une** des sociétés ou une des époques.
- Les groupes doivent définir les postulats de la société choisie et présenter leurs résultats à la classe.

**Étape 3**

Demander aux élèves de construire un schéma chronologique présentant les périodes où certains paradigmes et postulats dominaient les actions des sociétés et des pays.
- Les élèves doivent consigner des événements historiques importants comme l'arrivée des explorateurs européens; l'exploitation des principales ressources; le développement de technologies permettant d'acquérir et d'exploiter les ressources; l'apparition de

certains problèmes environnementaux comme les pluies acides; les désastres écologiques.

Demander aux élèves de trouver d'autres informations à consigner sur leur schéma chronologique.

**Étape 4**

Demander aux élèves de réfléchir à l'importance de l'environnement, du territoire et de ses ressources pour le bien-être des Canadiens et Canadiennes d'aujourd'hui.

Les questions et problèmes suivants peuvent orienter le débat :

- En quoi le territoire est-il relié au niveau de vie?
- Que considérons-nous comme un niveau de vie acceptable?
- À l'heure actuelle, quelles pratiques sociales et activités économiques mettent en danger l'intégrité de l'environnement?
- Existe-t-il des pratiques et des activités qui font meilleur usage des ressources naturelles?

À partir du débat, demander à la classe de construire un nouveau paradigme, avec les postulats qui le sous-tendent, en vue de guider les activités des générations futures de Canadiens et Canadiennes.

## Feuille de travail : Postulats des Premières nations concernant le territoire

| | Postulats | Conséquences |
|---|---|---|
| Comment la société voit-elle le territoire et ses ressources? | Le monde se compose de nombreux éléments - êtres humains, lacs, forêts, animaux, pluie. Ils sont tous d'importance égale et possèdent une valeur égale. | Respect et considération pour tous les aspects de la nature. L'intervention humaine est limitée à la satisfaction des besoins essentiels de la communauté. |
| Propriété du territoire. Qui contrôle les ressources? | | |
| Raisons de l'exploitation des ressources | L'exploitation du territoire doit être limitée à la satisfaction des besoins essentiels de la société. | L'accumulation de biens matériels par les individus et les communautés est limitée. Cette accumulation, notamment de nourriture, dépend des saisons. Le commerce entre communautés est peu répandu. |
| Qui détermine les pratiques d'exploitation? | | |
| Comment la société voit-elle les droits des autres peuples et sociétés à l'égard des ressources du territoire? | | |

## Feuille de travail : Paradigmes concernant le territoire chez les Européens des XVIIe et XVIIIe siècles

| | Postulats | Conséquences |
|---|---|---|
| Comment la société voit-elle le territoire et ses ressources? | | |
| Propriété du territoire. Qui contrôle les ressources? | | |
| Raisons de l'exploitation des ressources | | |
| Qui détermine les pratiques d'exploitation? | | |
| Comment la société voit-elle les droits des autres peuples et sociétés à l'égard des ressources du territoire? | | |

## Feuille de travail : Paradigmes et postulats qui ont produit la Politique nationale

| | Postulats | Conséquences |
|---|---|---|
| Comment la société voit-elle le territoire et ses ressources? | | |
| Propriété du territoire. Qui contrôle les ressources? | | |
| Raisons de l'exploitation des ressources | | |
| Qui détermine les pratiques d'exploitation? | | |
| Comment la société voit-elle les droits des autres peuples et sociétés à l'égard des ressources du territoire? | | |

## Feuille de travail : Postulats et pratiques concernant le territoire chez les Canadiens et Canadiennes d'aujourd'hui

| | Postulats | Conséquences |
|---|---|---|
| Comment la société voit-elle le territoire et ses ressources? | | |
| Propriété du territoire. Qui contrôle les ressources? | | |
| Raisons de l'exploitation des ressources | | |
| Qui détermine les pratiques d'exploitation? | | |
| Comment la société voit-elle les droits des autres peuples et sociétés à l'égard des ressources du territoire? | | |

## Feuille de travail : Postulats et pratiques visant à assurer le bien-être des Canadiens et Canadiennes au XXIe siècle

| | Postulats | Conséquences |
|---|---|---|
| Comment la société voit-elle le territoire et ses ressources? | | |
| Propriété du territoire. Qui contrôle les ressources? | | |
| Raisons de l'exploitation des ressources | | |
| Qui détermine les pratiques d'exploitation? | | |
| Comment la société voit-elle les droits des autres peuples et sociétés à l'égard des ressources du territoire? | | |

# 1.2 Prise de décision et souveraineté

# Contenu

## 1.2.1 Le gouvernement colonial: un lien entre l'Europe et le Nouveau Monde

**Le projet des puissances européennes était de reproduire dans les colonies d'Amérique du Nord le régime d'autorité et de prise de décision en vigueur en Europe. Les dirigeants européens ont dû lutter d'une part contre les Premières nations et d'autre part contre les colons d'Amérique du Nord.**

## 1.2.2 Premières nations et souveraineté

Les colonisateurs européens n'ont pas consulté les peuples des Premières nations quand ils ont établi des colonies.

- Dans l'esprit des Européens, l'absence de toute preuve écrite affirmant leur souveraineté sur les terres concernées rendait bien faibles les réclamations territoriales des Premières nations.
- Les peuples des Premières nations qui vivaient dans les colonies étaient considérés comme les sujets de ceux qui gouvernaient les colonies.

Les Européens ont refusé de reconnaître la présence des sociétés des Premières nations qui possédaient des attributs organisationnels et institutionnels comparables à ce qu'on retrouve dans les États européens d'aujourd'hui.

- Les sociétés des Premières nations, comme la Confédération iroquoise, étaient organisées et leur fonctionnement reposait sur un ensemble de postulats qui différaient considérablement de ceux qui étaient admis par les Européens contemporains.
- La Confédération possédait une constitution qui attribuait un caractère démocratique à la société. La *Grande loi de la Paix* de la Confédération avait un grand nombre d'attributs que l'on retrouve dans les constitutions actuelles.
- Elle reconnaissait les droits des citoyens, institutionnalisait la démarche de prise de décision sociétales, précisait les paramètres des pouvoirs accordés aux chefs et prescrivait les règles pour la conduite des affaires étrangères.

Des dispositions de la *Grande loi de la Paix* encourageaient la participation du peuple à la prise de décision sociétales.

- Il y avait des dispositions pour les référendums, le rappel des chefs et les initiatives amorcées par des membres.
- La prise de décision n'était pas une prérogative masculine comme en Europe. Les femmes avaient de l'influence et des droits; elles jouaient un rôle important et essentiel dans le choix des chefs.
- Même si les membres du Grand conseil étaient tous des hommes, la plupart d'entre eux devaient être nommés par les femmes de leur famille étendue.

L'obligation faite aux chefs de répondre de leur gouvernement atteignait un degré sans équivalent dans l'Europe d'aujourd'hui.

- La *Grande loi de la Paix* insistait pour que les chefs aient une attitude tolérante et attentive envers les critiques émanant des membres de leur nation.
- Un chef pouvait être limogé du Conseil si on jugeait qu'il n'avait pas agi dans les meilleurs intérêts de son peuple et s'il avait enfreint les dispositions de la *Grande loi de la Paix*.
- Individuellement, les membres, aussi bien hommes que femmes, pouvaient déposer devant le Conseil des plaintes contre un chef. Le Conseil avait le pouvoir de limoger un chef.

La souveraineté de la Confédération, dans son ensemble, et celle des nations membres, étaient reconnues dans des dispositions particulières de la *Grande loi de la Paix*.

- Un système complexe de vérifications et d'adaptations assurait à chaque nation membre une participation aux décisions de l'institution décisionnelle suprême de la Confédération, le Grand conseil.
- Certains mesures, comme une déclaration de guerre, ne pouvaient être décrétées par le Grand conseil sans l'approbation des représentants des cinq nations.
- Les représentants n'avaient pour mandat que de transmettre la décision de leur nation au Conseil, après le déroulement d'un long débat dans leur nation respective.

**La structure démocratique de la Confédération iroquoise était en contradiction avec le modèle de prise de décision adopté par les puissances européennes.**

- **La majorité des colons européens n'avaient que très peu à dire dans la prise de décision de la colonie.**
- **Les autorités coloniales qui dirigeaient la Nouvelle-France étaient le gouverneur général, les gouverneurs locaux de Montréal, de Trois-Rivières et de l'Acadie et l'intendant. Ils étaient tous nommés par le roi.**
- **Ils répondaient directement au gouvernement de la France et non aux résidents de la colonie.**
- **Les colons n'avaient pas le droit de signer de pétitions.**
- **Les peuples autochtones vivant dans les limites de la colonie n'avaient pas le droit de participer à la prise de décision politiques de la colonie.**

# 1.2 Prise de décision et souveraineté

# Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

Société

- Savoir que la prospérité des peuples organisés en sociétés dépend de certaines conditions, notamment:
  - des relations du peuple avec la démarche de prise de décision sociétales qui influencent leur vie
  - de la capacité de la société de protéger la prospérité et le bien-être de ses membres des menaces extérieures, des luttes intestines et de procurer à ses membres l'essentiel pour vivre

**Prise de décision centralisée**

- **Savoir que les nations de l'Europe étaient des sociétés hiérarchisées**
  - Une minorité riche, regroupant le roi, la famille royale, l'Église, les grands propriétaires fonciers, les gens d'affaires liés à la Cour, monopolisait la démarche de prise de décision.
  - L'élite dirigeante, dont le roi était le représentant le plus puissant, imposait son programme et possédait l'autorité et la force lui permettant de mener à bien ce programme.
  - **La grande majorité des habitants des États de l'Europe était exclue de la démarche de prise de décision sociétales. Le peuple avait peu de droits et bénéficiait peu des richesses provenant de la colonisation.**

**Souveraineté**

- **Savoir que la souveraineté signifie que de l'État-nation émanent tous les pouvoirs de prise de décision suprêmes et que l'État-nation n'accepte l'autorité extérieure que par consentement**

**La prise de décision dans les Premières nations**

- **Savoir que l'autorité dans les sociétés des Premières nations reposait sur un postulat: les membres de la société doivent participer à la prise de décision**

- **Savoir que les sociétés telles que la Confédération iroquoise étaient basées sur un ensemble de postulats qui différaient énormément de ceux des Européens de l'époque**

La *Grande loi de la Paix* de la Confédération iroquoise

- Savoir que la Confédération iroquoise était formée de six nations: les Mohawks, les Senecas, les Cayugas, les Oneidas, les Onondagas et les Tuscaroras et qu'elle possédait la *Grande loi de la Paix*
  - Certains attributs de la *Grande loi de la Paix* se retrouvent dans les constitutions démocratiques contemporaines. La loi déterminait les droits, les pouvoirs et les responsabilités des chefs, des citoyens et des groupes dans la Confédération.

- Savoir que la *Grande loi de la Paix* précisait la marche à suivre pour le choix des chefs et pour la démarche de prise de décision dans la Confédération, notamment:
  - la démarche de prise de décision au nom de l'ensemble de la Confédération
  - la sélection des chefs
  - le choix des chefs de guerre pour la bataille
  - on y statuait sur la procédure de destitution de chefs qui manquaient à leurs devoirs ou tentaient d'outrepasser leurs pouvoirs
  - la *Grande loi de la Paix* institutionnalisait la participation, autant des hommes que des femmes, à la démarche de prise de décision, à un degré non égalé en Europe contemporaine

- Savoir que les nations indiennes avaient des droits et des pouvoirs qui excédaient ceux qui étaient accordés aux habitants de l'Europe
  - La liberté de religion était garantie par la *Grande loi de la Paix.*

- Savoir que la *Grande loi de la Paix* stipulait que le Grand Esprit avait créé des territoires et des limites de chasse distincts pour différentes nations et que ces limites devaient être respectées
  - Les zones et territoires de chasse étaient censés appartenir aux détenteurs originaux de cette terre.
  - La *Grande loi de la Paix* prescrivait les relations avec les sociétés étrangères à la Confédération.

Exercice du pouvoir

- Savoir qu'exercer du pouvoir, c'est détenir le pouvoir de prise de décision et le pouvoir législatif dans le but de maintenir la stabilité sociale d'une société

- Savoir que des forces autant extérieures qu'intérieures ont tenté d'influencer la démarche de prise de décision des peuples du Canada

- Savoir que la dynamique politique en Nouvelle-France différait grandement du système de prise de décision politiques qui a vu le jour dans les colonies britanniques

- Savoir que les puissances colonisatrices étaient déterminées à instituer leur paradigme de prise de décision dans les colonies d'Amérique du Nord

- Savoir que la dynamique politique en Nouvelle-France différait grandement du système de prise de décision politiques qui a vu le jour dans les colonies britanniques

- La France a réussi à imposer son paradigme de prise de décision parce que la structure politique et la démarche de prise de décision de la Nouvelle-France épousaient étroitement les objectifs poursuivis par le gouvernement du roi.
- L'Angleterre a moins bien réussi à s'octroyer la mainmise sur les décisions coloniales.
- La population des colonies anglaises était réticente à se plier entièrement aux directives et aux projets de Londres.

**Prise de décision dans la colonie**

- **Savoir que l'établissement d'une colonie visait à améliorer la prospérité de groupes de pression de la nation colonisatrice**
  - Les décisions prises dans la colonie devaient se conformer aux priorités et aux projets des dirigeants d'Europe.
  - Ceux-ci voulaient imposer leur autorité dans la colonie afin d'obtenir la réalisation de leurs projets.
  - Les projets des peuples autochtones et des colons avaient bien peu de poids.

# 1.2 Prise de décision et souveraineté

## Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- **S'exercer à élaborer et à appliquer des critères sur lesquels s'appuyer pour porter des jugements**
- S'exercer à faire des hypothèses reposant sur des postulats et des inférences raisonnables
- S'exercer à recourir aux attributs essentiels des concepts et des paradigmes pour évaluer des situations historiques et contemporaines
- S'exercer à identifier et décrire des relations de cause à effet
- S'exercer à utiliser une grille d'analyse pour catégoriser et classifier les informations afin d'en permettre l'analyse

# 1.2 Prise de décision et souveraineté

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- Savoir s'il existe des situations qui justifient qu'une nation emploie la force militaire pour intervenir dans les affaires d'une autre société ou d'une autre nation
- Savoir s'il est possible que deux conceptions opposées du monde coexistent dans un même territoire
- Savoir quels facteurs déterminent si une conception particulière du monde prime sur d'autres conceptions du monde opposées
- Savoir si toutes les personnes d'une société doivent avoir le droit de participer à la prise de décision sociétales
- Savoir s'il y a des circonstances qui justifient que l'on exclue certains peuples de la participation aux prises de décision sociétales et politiques
- Savoir qui, dans une société, devrait être habilité à déterminer l'ampleur et la forme de la mise en valeur des ressources
- Savoir quels critères devraient servir à déterminer si l'exploitation des ressources est profitable ou préjudiciable à une certaine société
- Savoir qui devrait profiter de l'exploitation des ressources d'une nation:
  - la nation elle-même
  - les autres nations
- Savoir, à partir de quelles considérations une société devrait évaluer les avantages et les coûts de ses relations avec une autre société:
  - considérations économiques
  - considérations politiques
  - considérations culturelles
  - considérations géographiques

# 1.2 Prise de décision et souveraineté

# Stratégies d'enseignement suggérées

**Activité 4**

Intégration des AEC

- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et objectifs relatifs aux valeurs personnelles et sociales

Leçon d'application de concepts : pensée dialectique, **paradigmes, conception du monde**, colonisation, ressources, **souveraineté, prise de décision**.

Cette activité d'application de concepts aide les élèves à mieux comprendre les paradigmes et les postulats qui ont guidé l'action des sociétés européennes au XVIe et au XVIIe siècles. Elle leur donne aussi l'occasion de comparer ces postulats à ceux de la société canadienne contemporaine.

**Objectifs relatifs aux connaissances**

L'élève sera capable de :

- Savoir qu'une conception du monde est la vision globale avec laquelle une société ou un peuple appréhende la réalité et s'y adapte
- Savoir que chaque société construit sa conception du monde, qui va influer sur sa réaction à l'évolution de la réalité
- Savoir que l'organisation et les actions d'une société sont influencées par un certain nombre de postulats touchant certaines relations sociales clés, notamment :
  - La relation entre les membres d'une société et la démarche de prise de décision sociétales qui ont un impact sur leur vie
  - La relation entre les peuples et le territoire
  - La relation entre les peuples qui composent la société
  - La relation d'une société avec les autres sociétés et peuples

**Objectifs relatifs aux habiletés**

L'élève sera capable de :

- S'exercer à identifier les postulats qui sous-tendent un paradigme
- S'exercer à formuler la façon dont les différentes parties s'articulent entre elles et à l'ensemble
- S'exercer à la comparaison
- S'exercer à élaborer et à appliquer des critères qui serviront de base aux jugements

- S'exercer à formuler des hypothèses fondées sur des postulats et des inférences raisonnables

**Objectifs relatifs aux valeurs**

L'élève sera capable de :

- Savoir si la conception du monde d'une certaine société est supérieure à celle d'une autre société
- Savoir selon quels critères peut-on objectivement comparer la conception du monde et les postulats sociaux d'un autre peuple
- Savoir si le passage du temps invalide nécessairement les paradigmes et postulats des sociétés anciennes

**Présentation de l'activité**

**Étape 1**

Demander aux élèves d'examiner les paradigmes et les postulats qui sous-tendent les quatre relations sociales qui ont influé sur les croyances et les actions des Européens des XVIe et XVIIe siècles.

- Appliquer la série de problèmes et questions clés utilisés pour définir les postulats de la société canadienne contemporaine concernant les quatre relations sociales. Organiser un débat de classe sur le thème de la colonisation.

Demander aux élèves d'examiner en quoi ces postulats et pratiques ont contribué à l'établissement de colonies dans des terres lointaines.

- Donner aux élèves la feuille « Document d'information pour l'élève : Les forces favorisant la colonisation ».
- Examiner la façon dont ces postulats et pratiques allaient influencer l'attitude des colonisateurs européens à l'égard des peuples indigènes vivant dans les colonies nouvellement établies.

**Étape 2**

Demander aux élèves d'examiner les conséquences de l'application des paradigmes, postulats et pratiques d'une période historique à une autre.

Les groupes d'élèves pourraient comparer les postulats et paradigmes de la société canadienne contemporaine à ceux des Européens des XVIe et XVIIe siècles.

- Chaque groupe doit comparer les postulats et les pratiques concernant une des relations sociales clés. Par exemple, un groupe va explorer la relation entre les membres d'une société :
  - En quoi les postulats et pratiques des Canadiens et Canadiennes d'aujourd'hui diffèrent-ils de ceux des Européens du XVIe siècle?

- Chaque groupe doit répondre aux questions suivantes :
  - Que serait-il arrivé si les Européens des XVIe et XVIIe siècles avaient appliqué les paradigmes et les pratiques des Canadiens et Canadiennes d'aujourd'hui?
  - Quelles seraient les conséquences si les Canadiens et Canadiennes d'aujourd'hui suivaient les paradigmes et pratiques des Européens des XVIe et XVIIe siècles?

Les groupes peuvent présenter leurs résultats à la classe dans le cadre d'un débat.

Il peut être intéressant de se demander s'il est juste de juger les générations passées selon des normes contemporaines.

## Document d'information pour l'élève : Les forces favorisant la colonisation

En Europe, le secteur manufacturier était en plein essor et avait besoin de matières premières et de marchés pour ses produits. La pénurie de matières premières commençait à se faire sentir. La concurrence était forte, et la plupart des pays limitaient l'entrée des produits étrangers sur leur marché intérieur. Il fallait ouvrir de nouveaux marchés. L'établissement de colonies semblait un bon moyen de créer ces marchés et de trouver des matières premières.

La colonisation était aussi motivée par un certain nombre de buts non économiques.

- Certaines régions possédaient une valeur stratégique : elles contrôlaient les voies de communication et de commerce et possédaient d'excellents ports. L'État européen qui occupait un tel territoire disposait ainsi d'un avantage économique ou militaire sur les autres États européens.

- La Réforme, puis la contre-réforme (catholique) avaient causé une période de rivalité religieuse en Europe. Cette rivalité débouchait parfois sur la guerre. Protestants et catholiques se lançaient dans le prosélytisme, c'est-à-dire qu'ils essayaient de faire le plus grand nombre de convertis. Les diverses églises se faisaient donc concurrence pour christianiser les habitants des terres lointaines et la population indigène des colonies.

- Les colonies étaient aussi considérées comme des terres destinées à accueillir les surplus de population ou permettant de se débarrasser de citoyens indésirables. Par exemple, l'Australie était au départ une colonie pénitentiaire. La Grande-Bretagne envoyait vers cette terre lointaine les condamnés et leur famille.

- Les colonies étaient également vues comme des symboles de la puissance nationale. Tout grand État européen devait avoir des colonies.

PQ les gens voulaient coloniser

- dessiner une image qui resume les éléments de cette photo

- Liens ?

**Activité 5**

Intégration des AEC

- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacité et Objectifs relatifs aux valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts : constitution, relations sociales, **prise de décision**, responsabilités, pouvoir, constitution.

Cette activité sensibilise les élèves aux attributs essentiels des constitutions et à la façon dont elles influent sur le droit des citoyens et citoyennes à agir sur la prise de décision sociétales. L'activité permet de comparer les processus contemporains de prise de décision aux postulats et pratiques d'autrefois.

**Objectifs relatifs aux connaissances**

L'élève sera capable de :

- Savoir qu'une constitution est un corps de règles et de pratiques écrites et orales, d'après lequel on gouverne le peuple et on régit les institutions publiques d'une société
- Savoir qu'une constitution définit la relation entre les citoyens et citoyennes et les démarches de prise de décision publiques
- Savoir que chaque société élabore des postulats et des pratiques qui définissent la relation entre les citoyens et citoyennes et la démarche de prise de décision et institutions qui influent sur leur vie
- Savoir que les Premières nations et les sociétés européennes des XVIe et XVIIe siècles avaient établi des paradigmes et des postulats très différents en ce qui concerne la prise de décision sociétales et d'autres relations sociales clés
- Savoir que la prise de décision dans les sociétés des Premières nations était fondée sur le postulat selon lequel les membres de la société doivent participer
- Savoir que la Confédération iroquoise possédait une constitution qui définissait le mode de choix des chefs et certaines démarches de prise de décision, notamment :
  - La démarche de prise de décision au nom de l'ensemble de la Confédération
  - La sélection des chefs
  - Le choix des chefs de guerre pour la bataille
  - Des procédures de destitution pour les chefs qui manquaient à leurs devoirs ou outrepassaient les pouvoirs qui leur étaient conférés
  - L'institutionnalisation de la participation de tous, tant hommes que femmes, à la démarche de prise de décision

## Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- S'exercer à identifier les attributs essentiels d'un concept
- S'exercer à identifier les postulats qui sous-tendent un paradigme
- S'exercer à formuler des hypothèses fondées sur des postulats et des inférences raisonnables
- S'exercer à appliquer des concepts à des situations contemporaines et historiques
- S'exercer à repérer des relations de cause à effet
- S'exercer à synthétiser toutes les parties pertinentes en un tout significatif afin de créer une explication pour une situation ou une action donnée

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- Savoir si un style de prise de décision peut être moralement supérieur à un autre
- Savoir quels critères retenir pour comparer les conceptions du monde et les postulats sociaux de diverses sociétés
- Savoir s'il est moralement acceptable qu'une société impose ses paradigmes sociaux à une autre société
- Savoir en quoi la conception du monde d'une société va influer sur ses relations et actions à l'égard d'autres sociétés

## Présentation de l'activité

### Étape 1

Débattre avec les élèves du concept de constitution et de la façon dont une constitution influe sur la relation entre les gouvernants et les gouvernés.

Présenter aux élèves un certain nombre d'attributs qui se trouvent dans la plupart des constitutions dites démocratiques :

- promouvoir le bien public;
- prévoir des procédures pour apporter des modifications;
- limiter les pouvoirs des divers paliers de gouvernement;
- énoncer les droits et libertés des individus.

Organiser un débat sur les pratiques et les postulats sous-tendant la prise de décision sociétales qui existent dans une société démocratique comme le Canada contemporain.

Débattre de ces attributs dans le contexte canadien. Les problèmes et questions clés peuvent servir à lancer le débat.

- Qu'est-ce qui empêche un gouvernement d'adopter des lois favorisant une minorité au détriment du bien-être de la majorité?
- Qu'est-ce qui empêche un gouvernement de restreindre la liberté de culte d'un groupe religieux?
- Qu'est-ce qui empêche un gouvernement de lire le courrier personnel ou de mettre le téléphone des individus sur écoute?
- Quels sont les droits et libertés dont jouissent tous les Canadiens et Canadiennes ? Comment les protéger?

**Étape 2**

Donner aux élèves la feuille « Document d'information pour l'élève : La Confédération iroquoise et la *Grande loi de la Paix* ».

L'élève sera capable de repérer les postulats sous-jacents à certaines relations sociales clés qui assuraient l'organisation et la structure de la Confédération iroquoise.

- Les relations entre les membres d'une société et la démarche de prise de décision sociétales qui ont un impact sur leur vie
- Les relations entre les membres de la société
- Les relations de la société avec les autres sociétés

Se servir des problèmes et questions clés de l'activité n° 1 pour repérer les postulats et les pratiques de la société canadienne contemporaine, et ceux des sociétés européennes des XVIe et XVIIe siècles.

À l'aide d'extraits de la *Grande loi de la Paix*, axer le débat de la classe sur les postulats et les pratiques qui définissaient la démarche de prise de décision au sein de la Confédération.

Les élèves peuvent centrer leur analyse sur les aspects suivants :

- Les dispositions qui définissaient le droit des citoyens à influer sur la démarche de prise de décision des diverses nations et du Grand conseil de la Confédération.
- Les dispositions qui obligeaient les représentants du peuple et d'une nation particulière à rendre des comptes.
- L'égalité de droit de tous les citoyens à participer à la prise de décision sociétales.
- Les processus qui favorisaient le consensus parmi les membres de la Confédération.

Demander à la classe de comparer les postulats et pratiques de prise de décision sociétales dans la Confédération iroquoise avec ceux :

- De la société canadienne contemporaine
- Des sociétés européennes des XVIe et XVIIe siècles

Les élèves peuvent construire une grille d'analyse pour consigner leurs constatations.

## Document d'information pour l'élève : La Confédération iroquoise et la *Grande loi de la Paix*

Quand ils ont établi des colonies, les Européens n'ont pas consulté les Premières nations et ils n'ont pas reconnu leur souveraineté.

- La souveraineté établit que l'État-nation est l'organe suprême de prise de décision et ne se soumet que par consentement à une autorité extérieure.

Dans l'esprit des Européens, l'absence de tout document écrit affirmant la souveraineté des Premières nations sur un territoire donné affaiblissait les revendications territoriales des Premières nations. Les peuples des Premières nations qui vivaient dans les colonies étaient considérés tout simplement comme les sujets d'une puissance européenne.

Les Européens ont refusé de reconnaître la légitimité des sociétés des Premières nations (telles que la Confédération iroquoise), qui, sur le plan de l'organisation et des institutions, étaient comparables aux sociétés européennes de l'époque. La Confédération iroquoise, formée de Six Nations indigènes [les Mohawks, les Senecas, les Cayugas, les Oneidas, les Onenegas et les Tuscaroras (entrés dans la Confédération en 1716)], s'était dotée de la *Grande loi de la Paix*.

- La Confédération était structurée et régie suivant une série de postulats très différents de ceux des Européens.

Elle possédait une constitution, la *Grande loi de la Paix*, qui garantissait un caractère démocratique à la société, et comportait bon nombre d'attributs présents dans les constitutions d'aujourd'hui. La Grande loi définissait les droits, les pouvoirs et les responsabilités des chefs, des citoyens et des groupes au sein de la Confédération.

- Les citoyens jouissaient de droits et de pouvoirs qui dépassaient ceux des citoyens d'Europe.

Certaines dispositions de la *Grande loi de la Paix* encourageaient la participation des citoyens à la prise de décision sociétales.

- Il y avait des dispositions pour les référendums, le rappel des chefs et les initiatives amorcées par les membres.
- La prise de décision n'était pas une prérogative masculine comme en Europe. Les femmes avaient de l'influence et des droits: elles jouaient un rôle important et essentiel dans le choix des chefs. Même si les membres du Grand conseil étaient tous des hommes, la plupart d'entre eux devaient être nommés par les femmes de leur famille élargie.

Les chefs devaient rendre compte de leur action à un degré qui était inconnu en l'Europe de l'époque.

- Selon la Grande loi, les chefs devaient être tolérants et attentifs aux critiques des membres de leur nation.
- Un chef pouvait être chassé du Conseil si l'on jugeait qu'il n'agissait pas dans le meilleur intérêt de son peuple ou qu'il n'obéissait pas aux règles de la Grande loi.
- Chacun des membres, tant les hommes que les femmes, pouvait déposer plainte contre un chef auprès du Conseil, qui avait le pouvoir de destituer ce chef.

La souveraineté de la Confédération dans son ensemble et de ses nations membres était abordée dans certaines dispositions de la *Grande loi de la Paix*.

- Un système complexe d'équilibre des pouvoirs garantissait que toutes les nations membres pouvaient participer aux décisions de l'organe décisionnel suprême de la Confédération, le Grand conseil.
- Des mesures comme une déclaration de guerre ne pouvaient être adoptées par le Grand conseil sans l'approbation des représentants des cinq nations. Les représentants ne pouvaient transmettre au Conseil la décision de leur nation qu'après un long débat au sein de chacune des nations.

La *Grande loi de la Paix* affirmait que le Créateur avait créé différents terrains de chasse, des territoires et des frontières entre les différentes nations et que ces frontières devaient être respectées.

- La propriété des terrains de chasse et des territoires était considérée comme revenant aux premiers propriétaires de cette terre.

Le système démocratique de prise de décision de la Confédération iroquoise différait fortement du modèle décisionnel adopté par les puissances européennes.

- La majorité des résidents européens des nouvelles colonies allaient avoir peu d'influence sur la prise de décision dans les colonies.
- En Nouvelle-France, les principaux officiers coloniaux, le gouverneur général, les gouverneurs de Montréal, de Trois-Rivières et de l'Acadie ainsi que l'intendant étaient tous nommés par le roi.
- Les trois représentants devaient rendre compte de leur action au gouvernement de la France.
- Les colons n'étaient pas autorisés à signer des pétitions, et aucune assemblée élue n'a été établie.
- Les peuples autochtones vivant à l'intérieur des frontières de la colonie n'étaient pas admis à participer à la prise de décision politiques dans la colonie.

# Document d'information pour l'élève : Conséquences profondes - les Béothuks et les Acadiens

## L'extermination des Béothuks

Il était rare que l'on tente d'annihiler une population donnée, mais cela pouvait arriver. Les Béothuks de Terre-Neuve entrèrent en contact avec les Européens dès la fin du XVe siècle. Ce premier contact devait avoir un impact profond sur les Autochtones. Gaspar Corte-Real, explorateur portugais, lorsqu'il débarqua à Terre-Neuve, devint le premier Européen à kidnapper des habitants indigènes de l'Amérique du Nord. Pendant son voyage de 1501, il captura 57 Béothuks qu'il ramena en Europe. Aucun d'entre eux ne revit sa terre natale.

À Terre-Neuve, la géographie limitait le potentiel de croissance démographique. Les Béothuks résidaient le long de la côte, dans des baies où ils pratiquaient une économie de subsistance basée sur la chasse, la pêche et la cueillette. L'expansion des établissements européens sur les côtes de Terre-Neuve allait forcer les Béothuks à se retirer vers l'intérieur des terres, où la survie était infiniment plus difficile. Dès 1775, plus de 12 000 Européens s'étaient établis à Terre-Neuve. Au XIXe siècle, la nation béothuk avait presque disparu, victime de maladies et de conditions de vie inhumaines. En 1829, une jeune femme du nom de Shawnadithit (rebaptisée « Nancy ») mourut de consomption à l'âge de 23 ans. C'était la dernière des Béothuks.

## Le Grand Dérangement

Le *traité d'Utrecht*, signé en 1713, donnait à la Grande-Bretagne la mainmise sur les terres occupées par les Acadiens. Les Britanniques permirent aux Acadiens de continuer à pratiquer la foi catholique et à utiliser la langue française. Pressés par les Britanniques de prêter le serment d'allégeance au trône, les Acadiens insistaient pour assortir ce serment de loyauté d'une disposition leur garantissant explicitement qu'ils n'auraient jamais à prendre les armes contre la France. La question du serment a couvé pendant des années.

Dans les décennies qui suivirent la conquête britannique, les communautés acadiennes étaient florissantes et la population augmenta. En 1750, on comptait plus de 9 000 Acadiens en « Nouvelle-Écosse ou Acadie », ainsi que 3 000 autres habitants dispersés dans la région.

Lorsqu'en 1755 le Fort Beauséjour tomba aux mains des Britanniques, ces derniers y firent prisonniers à peu près 200 Acadiens. Le gouverneur Charles Lawrence décida alors de régler pour de bon la question acadienne. Les Acadiens seraient forcés de prêter le serment d'allégeance ou d'assumer les conséquences de leur refus. Des délégués des communautés acadiennes de la péninsule de Nouvelle-Écosse furent mandés à Halifax, où on leur ordonna de prêter sans condition le serment d'allégeance ou de risquer la déportation. Les représentants refusèrent le serment mais promirent de rester neutres dans les guerres entre la Grande-Bretagne et la France.

À la fin de juillet 1755, les Britanniques décidèrent de déporter les Acadiens. À Chignecto, Piziquid et Annapolis Royal, les soldats britanniques arrêtèrent les hommes et attendirent que des convois arrivent de Boston pour déporter l'ensemble de la population. Les Acadiens n'avaient le droit d'emporter que les biens qu'ils pouvaient porter sur eux. Toutes les terres et le bétail devinrent propriété de la Couronne. Les maisons, les granges et les églises des Acadiens furent détruites.

Plus de 6 000 Acadiens furent ainsi déportés vers les colonies britanniques du sud, du Massachusetts à la Caroline du Sud. Certaines de ces colonies n'avaient pas été avisées de leur arrivée imminente et n'étaient pas préparées à répondre aux besoins immédiats des déportés.

D'autres déportations allaient suivre. En 1756, 200 personnes de la région de Pubnico, dans la péninsule de Nouvelle-Écosse, furent transportées à Boston. En 1758, après la chute de Louisbourg, les 3 500 Acadiens de l'Île-Royale et de l'Île Saint-Jean furent envoyés en France. En 1764, quand les derniers déportés arrivèrent dans les colonies du sud, environ 11 000 Acadiens (sur une population totale estimée à 13 000), avaient été déportés. Nombre d'entre eux poussèrent jusqu'en Louisiane, où vivent encore leurs descendants, appelés Cajuns. Ceux qui restèrent en Nouvelle-Écosse survécurent en se cachant dans les bois et en vivant avec les Micmacs.

# 1.3 Le contentieux franco-britannique: des intérêts divergents

## Contenu

**Jusqu'à la Confédération, ce qui aujourd'hui constitue le Canada avait un gouvernement de type colonial.**

- De 1605 à 1759, la France a dominé la région. À cette époque, l'Angleterre et la France vivaient un conflit qui se déroulait sur les quatre continents. Cette rivalité avait des répercussions jusqu'en Amérique du Nord.
- Cette rivalité et la concurrence pour la traite des fourrures ont abouti à une lutte armée en Amérique du Nord.

**Les guerres franco-britanniques ont affecté aussi bien les colonies que leur population.**

- En 1713, la France a été forcée de céder l'Acadie, Terre-Neuve et la baie d'Hudson à l'Angleterre.
- En 1745, les forces britanniques ont pris la forteresse de Louisbourg.
- En 1755, les autorités britanniques ont déporté les Acadiens.
- L'Angleterre a pris Québec en 1759, quand le général Wolfe a battu les troupes françaises sur les plaines d'Abraham, à Québec.
- En 1760, Montréal et la Nouvelle-France sont tombées aux mains des forces anglaises.
- Par le *Traité de Paris* de 1763, qui a mis un terme à la guerre de Sept Ans, l'Angleterre a reçu la presque totalité des territoires français situés en Amérique du Nord.

**La Grande-Bretagne a dû faire face à certains défis à la fin de la guerre de Sept Ans.**

- **La Grande-Bretagne a dû déterminer la politique à établir dans la nouvelle colonie britannique du Québec composée principalement d'une population française et catholique.**
- **Elle souhaitait limiter les conflits avec les Autochtones.**
- **Les Treize colonies et la Grande-Bretagne ont été engagées dans une série de désaccords qui menaçaient leur relation.**

### 1.3.1 Le Québec: une colonie britannique pas comme les autres

**La conquête de la Nouvelle-France signifiait non seulement, pour le vainqueur, la possession de nouvelles terres, mais elle laissait aussi l'Angleterre face à de nombreux défis inhabituels.**

**La Nouvelle-France était la patrie d'environ 60 000 habitants d'expression française, catholiques et tous descendants d'Européens. Pendant des décennies, ils ont mis sur pied une société complexe. Les Canadiens français se sont longtemps considérés comme une société distincte. Cette société possédait une**

**organisation et des institutions qui avaient pour rôle de protéger son intégrité et son originalité.**

### La Nouvelle-France - Le système politique

Avant 1663, la Nouvelle-France est surtout contrôlée par des compagnies françaises qui ont le monopole du commerce des fourrures et tous les pouvoirs sur le territoire. Celles-ci étaient moins intéressées par la colonisation que par le commerce des fourrures.

Après 1663, le roi Louis XIV établit une nouvelle structure politique, le gouvernement royal. Le gouverneur est responsable de la défense et des relations extérieures. C'est le représentant du roi en Nouvelle-France. L'intendant est responsable de la justice, de l'administration intérieure et des finances. Le Conseil souverain se compose du gouverneur, de l'intendant, de l'évêque et de quelques conseillers.

Ce nouveau système politique favorise la croissance démographique et le développement de la Nouvelle-France dont Jean Talon est le premier intendant. C'est surtout grâce à lui que la Nouvelle France a connu une période de croissance économique ainsi qu'une augmentation de population. La venue des filles du roi, des orphelines pour la plupart, entre 1665 et 1673, et l'arrivée du régiment Carignan-Salières en 1665 a jeté les bases d'une société ayant un caractère propre et distinct.

### La Nouvelle-France - Le système social

Les habitants, la majorité de la population, se disent indépendants. Ils doivent se débrouiller malgré de nombreux obstacles sérieux. Entre autres, ils et elles doivent apprendre plusieurs métiers, construire leur maison, fabriquer et inventer leurs outils. Ils dépendent aussi beaucoup des Amérindiens.

À la ville, la vie normale des gens repose surtout sur le commerce. Parmi la population, on trouve des artisans, des gens de métier, des commerçants, des fonctionnaires, des membres du haut clergé, des dirigeants politiques et des militaires. En somme, ce sont les membres de la bourgeoisie (société moyenne), et de l'aristocratie qui y habitent.

On vit au rythme des saisons. La famille est une entité importante. La femme joue un rôle clé dans la vie quotidienne. Ces tâches sont nombreuses et imposantes. Plusieurs femmes, dans les communautés religieuses, sont infirmières, enseignantes, artisanes, ménagères et administratrices.

### La Nouvelle-France - Le système religieux

L'Église catholique joue un rôle clé dans le développement de la Nouvelle-France. Elle se compose de communautés religieuses (clergé régulier) et de prêtres qui offrent leurs services religieux aux habitants (clergé séculier). Au début, le clergé catholique se préoccupe surtout des missions dont le but est de convertir les Amérindiens au catholicisme. Également, le clergé catholique s'occupe d'établir et d'entretenir des services d'éducation et des services hospitaliers. C'est l'évêque qui prend en main le fonctionnement du clergé séculier et régulier.

**La Nouvelle-France - Le système économique**

Au début, l'économie de la Nouvelle-France repose exclusivement sur le commerce des fourrures. Mais après 1663, on s'évertue à diversifier l'économie en développant l'agriculture, l'élevage, l'industrie, l'exploitation minière, l'établissement d'un réseau commercial Canada-Antilles-France. Seule l'agriculture qui repose sur le système seigneurial progresse.

De nombreuses guerres entre l'Angleterre et la France retardent le développement économique de la Nouvelle-France. Au temps de la conquête, c'est surtout l'agriculture, les pêcheries, le commerce des fourrures qui sont au cœur de l'économie de la Nouvelle-France.

Pour survivre en Nouvelle-France, il faut s'adapter au milieu physique. Les Amérindiens aident souvent les Français à s'adapter au pays:

- les aliments comme le maïs, gibier, bleuets et autres fruits sauvages, l'eau d'érable, le pemmican, la récolte des sucres;
- les vêtements comme les mocassins, les pantalons et les vestes en cuir, les manteaux de fourrure;
- les moyens de transport comme les canots d'écorce, les raquettes, les toboggans;
- le tabac, les plantes et plantes médicinales, le sport de la crosse, le vocabulaire (noms de villes et de provinces, le mot Canada, etc.).

Les Coureurs de bois sont surtout des Français venus au Canada pour s'y établir.

- Ce sont souvent des hommes jeunes et motivés par le profit qui voyagent en groupe sur les lacs et les rivières, en canot.
- Ils font l'échange des fourrures avec les Amérindiens et ils ont découvert l'intérieur du Canada.
- Ce sont des hommes aventureux, prêts à tout risquer qui vivent en harmonie avec la nature.

## 1.3.2 Options politiques: assimilation ou adaptation

**La Grande-Bretagne avait le choix entre diverses options politiques dans ses relations avec ses nouveaux sujets catholiques d'expression française. Elle pouvait poursuivre une politique d'assimilation ou une politique de conciliation (adaptation).**

- **La politique des Britanniques concernant les Canadiens français, comme en font foi les actes législatifs d'avant la Révolution américaine, oscillait entre des tentatives d'assimilation de la population et d'autres mesures de conciliation.**

*Proclamation royale* de 1763

La *Proclamation royale* de 1763 a été édictée dans le but de soutenir plusieurs objectifs politiques des Britanniques:

- atténuer le conflit avec les Autochtones en limitant l'afflux de colons américains dans les régions de l'Ohio et du Mississippi;
- encourager les colons américains à venir s'établir au Québec et à bouleverser la situation démographique de la colonie.

La *Proclamation royale* n'a pas donné les résultats politiques recherchés:

- Le ressentiment des colons américains a augmenté lorsqu'on a restreint leur avance vers l'ouest.
- Le nombre de colons américains qui ont immigré au Québec n'a pas été suffisant pour « noyer » la population canadienne-française.

*Acte de Québec*: politique de conciliation

À certains moments, on a bien essayé de se concilier les Canadiens français par la ratification de lois qui protégeaient leur culture, leur langue et leur religion.

- L'*Acte de Québec* de 1774 protégeait les droits de la population française et catholique.
- On a octroyé aux catholiques du Québec des droits que l'on refusait toujours aux catholiques de Grande-Bretagne.
- Les catholiques avaient désormais la permission d'occuper une charge civile et de pratiquer ouvertement leur religion.
- Le régime seigneurial était maintenu.
- La prospère région de traite des fourrures située le long de l'Ohio et du Mississippi était annexée à la colonie du Québec.

Politique britannique à l'égard des Autochtones

L'objectif principal de la politique britannique envers les Autochtones, après 1763, était de prévenir tout conflit comme la rébellion de Pontiac.

- La Proclamation prescrivait un territoire distinct pour les Autochtones, ce qui limitait l'établissement d'Européens et les contacts avec les Autochtones.
- La Proclamation a déclenché la fureur des colons américains et contribué à accentuer leur mécontentement envers la Grande-Bretagne.

Un certain nombre de facteurs, y compris les forces de l'assimilation, ont affaibli la capacité des peuples des Premières nations à protéger leur souveraineté.

- La défaite des Français a étouffé la rivalité franco-britannique au sujet du commerce de la fourrure.
- Les Premières nations participant au commerce de la fourrure ont perdu leur pouvoir de négociation quand cette rivalité a disparu. Ceux qui traditionnellement faisaient négoce avec les Français se sont retrouvés sans clients européens. La valeur militaire des alliés autochtones semble avoir perdu de son prestige aux yeux des autorités britanniques.

Un certain nombre de facteurs qui ont joué contre l'unification des peuples autochtones expliquent pourquoi ils n'ont pu empêcher l'établissement de colons européens.

- Des animosités traditionnelles, dont l'origine remonte à la période antérieure à la rencontre avec les Blancs, des querelles pour la domination du commerce de la fourrure et des alliances avec des puissances européennes rivales ont pu rendre difficile l'alliance des peuples autochtones.
- Les maladies des Européens ont contribué à décimer les communautés autochtones. Le déclin de la population autochtone a diminué son poids politique dans les négociations avec la population non autochtone.
- Le travail des missionnaires encourageait souvent les Autochtones à adopter les valeurs des Européens.
- Certains Autochtones étaient d'avis que leur prospérité économique et leur bien-être spirituel passaient par des relations soutenues avec les Européens. Ils étaient réticents à joindre les rangs de ceux qui voulaient une action contre les colons.

L'Angleterre et les Treize colonies: une question d'exercice du pouvoir

La suprématie britannique en Amérique du Nord n'a pas manqué d'opposants. Des groupes au sein des Treize colonies avaient des projets qui étaient en contradiction avec ceux du gouvernement britannique.

- La Grande-Bretagne était aux prises avec une énorme dette due au financement des expéditions de la guerre de Sept Ans.
- Le gouvernement britannique pressentait bien que les colonies devraient assurer une partie des coûts de leur défense et que cela aboutirait à la taxation des colons.
- Les colons s'y sont opposés en prétextant que, puisqu'ils n'avaient pas de représentants au Parlement de Londres, cette instance ne pouvait pas imposer de taxes aux colonies.

La fin de la menace française a été interprétée par de nombreux colons des Treize colonies comme la levée du principal obstacle à l'expansion vers l'ouest.

- La *Proclamation royale* a mis en colère les colonies qui convoitaient les terres agricoles fertiles de l'intérieur.
- Les lois de 1774 dites « intolérables », comme l'*Acte de Boston* et l'*Acte de l'administration de la justice*, ont érodé la loyauté de nombreux colons envers la Couronne britannique.
- Ces mésententes ont conduit à la Révolution américaine et à la création des États-Unis.

## 1.3.3 Les États-Unis: incidence de la Révolution américaine

Il existait au Québec, autant dans la population française qu'anglaise, des éléments qui jugeaient qu'il n'était pas dans leur intérêt de se ranger du côté des révolutionnaires des colonies américaines.

La Révolution américaine a pris fin en 1783. Les États-Unis, nouvellement créés, auront une influence considérable sur l'histoire des colonies restées sous l'autorité de la Grande-Bretagne.

- La Révolution américaine a donné lieu à des changements en profondeur dans la composition de la population des colonies britanniques restantes.

Elle a déclenché un mouvement de migration de loyalistes fuyant la nouvelle république. Nombreux sont les loyalistes qui sont venus s'établir dans les possessions britanniques restantes de l'Amérique du Nord. Cet afflux de population a changé l'équilibre politique de l'Amérique du Nord britannique.

- Près de 12 000 loyalistes se sont établis sur les rives de la baie de Fundy.
  - Cette population, considérant que le gouvernement d'Halifax ne répondait pas à ses besoins, a pressé la Couronne britannique de fonder une nouvelle colonie.
  - En 1784, la colonie du Nouveau-Brunswick a été créée. Près de 80 % de la population de la nouvelle colonie était formé de loyalistes.
- Près de dix mille loyalistes ont immigré au Québec.
  - La plupart de ces gens étaient des fermiers.
  - Le gouverneur Haldimand a cédé à ces nouveaux colons des terres situées dans la région occidentale de la colonie, autour du lac Ontario.
  - Il espérait ainsi que les loyalistes agiraient comme un tampon face aux empiétements des Américains.

Les loyalistes ressentaient de l'aversion et de la méfiance envers les États-Unis et envers les idéaux politiques qui sont à l'origine de la Révolution américaine.

- La politique des loyalistes est constituée de deux principes: une méfiance envers les idéaux américains et le républicanisme, et un fort désir de conserver des liens avec la Couronne britannique.
- Ces tendances se sont manifestées dans les tentatives des loyalistes et de leurs descendants d'influencer les politiques de la colonie, et plus tard les gouvernements du Canada.

La création des États-Unis et la guerre ont eu un impact sur les peuples des Premières nations.

- De nombreux peuples des Premières nations ont donné leur appui aux Britanniques durant la Révolution américaine.
- La plupart des membres de la nation iroquoise, sous la conduite du chef mohawk Joseph Brandt, sont demeurés fidèles aux Britanniques durant la guerre.
- Certains membres des Premières nations ont été déplacés par l'afflux et l'établissement des loyalistes.
- En 1783, plus de 3 millions d'acres avaient été cédées aux loyalistes.
- Le gouvernement britannique ne souhaitait pas de guerre avec les Premières nations au sujet de l'attribution de terres aux loyalistes.
- Il était interdit d'acheter des terres aux Premières nations à titre privé, et le gouvernement en est venu à signer des traités avec diverses Premières nations situées plus à l'ouest.

La création des États-Unis a influencé la démarche de prise de décision économiques et politiques en Amérique du Nord britannique, et après 1867, la démarche de prise de décision au Canada.

- Les Britanniques d'Amérique du Nord ont donc dû tenir compte de deux importants courants extérieurs ayant chacun leurs influences et leurs relations.
- Pour ce qui était de la population, de la puissance militaire et économique, les États-Unis étaient de loin supérieurs à l'Amérique du Nord britannique.

- La proximité d'un voisin puissant et populeux a forcé les responsables canadiens à prendre en considération les intérêts, les politiques et les actions des États-Unis.
- La méfiance et la peur que les loyalistes ressentaient envers les États-Unis semblaient reposer sur des raisons valables au début du XIXe siècle.

## 1.3 Le contentieux franco-britannique: des intérêts divergents

## Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

Organisation sociale

- Savoir que les Français, malgré plusieurs échecs, sont les premiers européens dans la région qui établisse une colonie permanente

- Savoir que dès le début de l'époque de la Nouvelle-France, les gens se sont adaptés au milieu physique pour ensuite jeter les bases de leurs propres systèmes de valeurs et de croyances qui deviendront la pierre angulaire d'une nouvelle société dynamique

- Savoir que le système politique, en Nouvelle France, reposait sur le gouvernement royal qui fut établi en 1663 et qui durera jusqu'en 1760

- Savoir que l'Église catholique a joué un rôle clé dans le développement de la nouvelle société en établissant des institutions d'éducation et de santé

- Savoir que le système économique s'est appuyé dans un premier temps sur le commerce des fourrures et puis ensuite sur l'agriculture

- Savoir que le système seigneurial était une organisation à la fois économique et sociale.

Conflit généralisé

- Savoir que les Français et les Britanniques voyaient l'Amérique du Nord comme le champ de bataille de leur rivalité

- Savoir que les colonies françaises et la présence française constituaient une menace militaire et une concurrence économique pour les possessions britanniques en Amérique du Nord
  - Les habitants des colonies britanniques pressaient l'Angleterre de les débarrasser de la menace française.
  - Les colons britanniques considéraient que les Français étaient un obstacle à leur expansion vers l'Ouest.

- Il existait une rivalité entre les colonies de France et de Grande-Bretagne pour la domination du commerce des fourrures.
- Les matières premières des possessions françaises étaient jugées précieuses autant pour la Grande-Bretagne que pour les colonies.

Suprématie britannique

- Savoir qu'une succession de guerres et de traités a permis graduellement à la Grande-Bretagne d'acquérir le contrôle des possessions françaises situées en Amérique du Nord

- Savoir qu'avec la conquête de la Nouvelle-France par les Britanniques, l'avenir de la population canadienne-française en tant que groupe culturel et linguistique distinct était mis en question

**Assimilation**

- **Savoir que la politique britannique d'assimilation, grâce à l'encouragement de la venue d'immigrants protestants d'expression anglaise au Québec, au XVIIIe siècle, a été loin d'avoir le succès escompté**

- **Savoir que les termes de la *Proclamation royale* indiquent que le gouvernement britannique avait l'intention de transformer le Québec en une colonie britannique**

- **Savoir que l'empire devait assimiler le peuple français demeuré sur place**
  - **Les régions de l'Ohio étaient loin du Québec.**
  - **Des dispositions encourageaient la venue de colons britanniques.**
  - **Des cours britanniques avaient été instituées, des terres avaient été réservées pour le clergé et les écoles protestantes, la langue anglaise avait été proclamée langue officielle et une assemblée démocratique avait été créée.**

- Savoir que les Autochtones ne furent ni impliqués ni consultés au moment des négociations entre les Britanniques et les Français, négociations qui mirent fin à la guerre de Sept Ans en 1763

- **Savoir que de nombreux habitants d'expression anglaise, arrivés au Québec après la conquête britannique, provenaient des colonies anglo-américaines de la côte Atlantique**
  - **Ces colons s'attendaient à trouver au Québec les mêmes droits que ceux dont ils jouissaient dans les colonies britanniques.**

**Adaptation**

- **Savoir qu'un objectif de la politique de conciliation était de développer, parmi la population française du Québec, le sens de la loyauté envers la Grande-Bretagne**

- **Savoir que les efforts des Britanniques visant à attirer des colons anglais au Québec dans le but d'angliciser la province n'ont obtenu qu'un succès mitigé**
  - **Ce sont des événements se déroulant à l'extérieur de l'Amérique du Nord britannique, tels que la Révolution américaine, qui ont aiguillé l'immigration vers la nouvelle colonie.**

*Proclamation royale* et peuples des Premières nations

- Savoir que la conquête de la Nouvelle-France par l'Angleterre a modifié les relations entre les Autochtones et les Européens
  - Cette nouvelle réalité politique a contribué à marginaliser les Autochtones dans la démarche de prise de décision menée par les autorités coloniales.

Impact des maladies sur les Autochtones.

- Savoir que les Autochtones ont eu une résistance faible aux maladies des Européens, comme la grippe et la rougeole
  - Des communautés entières d'Autochtones ont été décimées.
  - L'on estime qu'entre 1635 et 1640, une seule épidémie a causé la disparition de la moitié de la population huronne.

- Savoir que l'expansion du commerce de la fourrure, due en partie à la concurrence que se livraient les Européens, avait accaparé d'immenses zones du continent et de nombreuses nations autochtones
  - La concurrence féroce entre les pays européens a été à l'origine d'un réseau d'alliances qui liaient certaines nations autochtones à une puissance européenne.
  - Ceci accentuait la dépendance des Autochtones par rapport aux marchands de fourrure anglais ou français qui fournissaient les marchandises et les armes tant convoitées.

La rébellion de Pontiac

- Savoir que les nations autochtones au sud des Grands Lacs, sous la conduite du chef outaouais Pontiac, ont tenté de résister aux incursions des colons anglo-américains
  - Il a fallu faire appel à un grand nombre de soldats britanniques des forces régulières et à des milices coloniales pour finalement vaincre les Autochtones.
  - Il a fallu deux ans pour mater la rébellion.

Intérêts divergents

- Savoir que les habitants des colonies tiennent souvent compte de leurs propres intérêts et que ceux-ci ne vont pas nécessairement dans le même sens que ceux de la puissance colonisatrice

- Savoir que les intérêts économiques et sociaux de la colonie pouvaient être contraires à ceux de la puissance colonisatrice

- Savoir que les colonies britanniques, le long de la côte Atlantique, contestaient la suprématie de la Grande-Bretagne et demandaient plus de pouvoir

Acte de Québec

- Savoir que le gouverneur britannique de l'époque, Guy Carleton, a plaidé auprès du gouvernement britannique pour l'adoption d'une politique d'adaptation

- Savoir que la minorité anglaise de la colonie était mécontente que l'*Acte de Québec* n'ait pas institué un gouvernement représentatif sous forme d'une assemblée élue

La Révolution américaine

- Savoir que la Révolution américaine a donné naissance aux États-Unis
  - Cette nation n'a cessé d'exercer de l'influence sur l'évolution politique et les actions du Canada.

- Savoir que la Révolution américaine a eu des conséquences économiques, politiques, démographiques et géographiques pour l'Amérique du Nord britannique
  - La Révolution américaine aboutira à la formation d'une nouvelle barrière politique qui aura la double conséquence de restreindre et d'orienter l'exploration et le peuplement au Canada.
  - La perte des régions du Mississippi et de l'Ohio, aux mains des États-Unis, incitera les marchands de fourrure à s'approvisionner en fourrures dans les régions du nord et de l'ouest du lac Supérieur.
  - L'exploration de cette région sera amorcée.
  - Ceux qui faisaient commerce de la fourrure étaient tout à fait satisfaits de l'*Acte de Québec,* qui étendait les frontières du Québec, englobant les régions riches en fourrure du centre du continent.
  - De plus, cet acte renforçait la puissance économique de l'Église et de la classe seigneuriale.
  - La réaction de la majorité des Canadiens français à la Révolution américaine a été l'indifférence.
  - La population n'a appuyé activement ni les Américains ni les Britanniques.

Loyalistes de l'Empire uni

- Savoir qu'un secteur important de la population des Treize colonies s'opposait à l'indépendance de l'Amérique
  - Plusieurs régiments composés de loyalistes se sont battus au côté des forces britanniques durant la guerre de l'Indépendance.
  - Ceux qui ont choisi de rester fidèles à la Grande-Bretagne ont été harcelés pendant la guerre.
  - Près de cent mille Américains ont émigré à la fin de la guerre de l'Indépendance.
  - La moitié de ces cent mille Américains ont émigré en Amérique du Nord britannique.

- Savoir que le programme politique des loyalistes reposait sur deux principes:
  - les loyalistes voulaient avoir les mêmes droits que ceux dont ils jouissaient dans les Treize colonies
  - ils étaient déterminés à maintenir le lien politique entre les colonies et la Grande-Bretagne

- Savoir que la population loyaliste a modifié la composition ethnique de l'Amérique du Nord britannique et a exercé une pression sur la Couronne britannique pour qu'elle établisse de nouvelles structures politiques
  - L'afflux de milliers de loyalistes a donné lieu à la fondation des nouvelles colonies du Haut-Canada et du Nouveau-Brunswick.
  - L'arrivée des loyalistes de l'Empire uni a fait doubler la population des Maritimes.
  - Trente mille loyalistes ont immigré en Nouvelle-Écosse.

Les Autochtones et la Révolution américaine

- Savoir que les Britanniques ont réclamé avec acharnement le soutien militaire des Autochtones durant la Révolution américaine
  - Les Mohawks, commandés par Joseph Brandt, ont été les alliés des Britanniques durant la guerre de l'Indépendance.

Alliances

- Savoir que les alliances militaires avec les Européens n'ont pas toujours profité aux Autochtones
  - Le soutien des Mohawks à la cause britannique durant la guerre de l'Indépendance a entraîné leur déportation hors de leur terres traditionnelles et leur migration en Amérique du Nord britannique.

**Critères**

- **Savoir que des critères sont des principes auxquels on se réfère pour porter des jugements conformes**

**Évaluation dialectique**

- **Savoir que l'évaluation dialectique est le processus qui:**
  - **énonce des propositions pertinentes à chaque question**
  - **teste la vérité des faits exprimés dans les propositions**
  - **teste des jugements de valeur**
  - **évalue les tests d'identification de la valeur morale**
  - **forme un jugement de valeur au sujet d'une question donnée**

**Évaluation**

- Savoir qu'on peut entreprendre trois tests d'identification de la valeur morale pour déterminer si un point de vue est acceptable:

- **test de réversibilité**: être en mesure de faire la même proposition dans des situations analogues
- **test des conséquences universelles**: imaginer quelle serait votre réaction si une personne agissait de la même façon avec vous (n'oubliez pas qu'une autre personne peut refuser ce que vous, vous acceptez)
- **test des nouveaux cas**: imaginer quelles seraient les conséquences si tout le monde agissait comme l'indique votre proposition

# 1.3 Le contentieux franco-britannique: des intérêts divergents

## Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de:

- **Développer le raisonnement et l'évaluation dialectique**
- **Apprendre à définir les postulats qui sous-tendent un paradigme**
- **S'exercer à élaborer et à appliquer des critères sur lesquels s'appuyer pour porter des jugements**
- S'exercer à énoncer les relations entre les parties entre elles et celles entre les parties et le tout
- S'exercer à définir les problèmes auxquels fait face une société
- S'exercer à développer des conceptualisations qui s'appuient sur des données ou des informations tirées d'expériences personnelles
- S'exercer à faire des hypothèses reposant sur des postulats et des inférences raisonnables
- S'exercer, au moyen de jeux de rôle, à mieux comprendre les concepts et les paradigmes
- S'exercer à utiliser comme critères les attributs essentiels des concepts et des paradigmes pour évaluer des situations historiques et contemporaines
- S'exercer à utiliser comme critères les attributs essentiels des paradigmes pour classer et analyser des données
- Apprendre à envisager et à utiliser les conséquences quand on veut tester la valeur d'arguments logiques
- S'exercer à appliquer les critères des attributs essentiels d'un concept pertinent

# 1.3 Le contentieux franco-britannique: des intérêts divergents

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de:

- **Savoir si les droits individuels doivent primer sur les droits collectifs**
- **Savoir si les droits collectifs doivent primer sur les droits individuels**
- Savoir si les politiques et les actions d'un gouvernement doivent être évalués par rapport à:
  - l'ouverture de la démarche de prise de décision employée pour aboutir à une certaine politique ou action
  - l'impact sur les droits et les libertés de l'ensemble des citoyens et citoyennes de la société
  - l'impact sur le bien-être individuel
  - l'impact sur le bien-être de la majorité
  - l'impact sur le bien-être d'une population donnée au sein d'une société
  - l'impact sur l'environnement
  - l'impact sur la cohésion de la société
- Savoir quelles responsabilités doivent exercer les citoyens et citoyennes pour s'assurer que les gouvernements rendent compte de leurs actions
- Savoir s'il existe-t-il des circonstances qui justifient qu'un citoyen ou une citoyenne transgresse une loi et des procédures établies et s'engage dans un acte de désobéissance civile
- Savoir quels critères vous élaboreriez pour évaluer le bien-fondé du recours à la désobéissance civile
- Savoir s'il existe des justifications pour des gestes de désobéissance civile violents
- Savoir si les intérêts d'une région ou d'une population particulière d'une nation priment sur les intérêts de l'ensemble de la nation
- Savoir jusqu'à quel point ceux qui commettent des actes de désobéissance civile sont responsables devant la société en général
- Savoir si on peut-on éviter que les valeurs, les convictions et les coutumes d'une société importante dominent les valeurs, les convictions et les coutumes d'une autre société plus petite

- Savoir quels facteurs permettent à une société d'exercer son influence sur d'autres sociétés:
  - la taille de sa population
  - la richesse économique de la société
  - sa puissance militaire
  - les facteurs culturels
  - sa cohésion sociale

- Savoir de quels critères doit se servir une société pour déterminer les bénéfices et les coûts d'une relation avec une autre société, et l'influence que cette société exerce:
  - la richesse économique
  - la souveraineté nationale
  - la cohésion sociale de la société
  - la richesse culturelle

- Savoir s'il existe des circonstances dans lesquelles le bien-être de la majorité doit primer sur celui de la minorité

- Savoir s'il existe des circonstances dans lesquelles le bien-être de la minorité doit primer sur celui de la majorité

- Savoir qu'est-ce qu'une politique sociale acceptable:
  - une politique qui protège les intérêts et le bien-être de la majorité des membres d'une société
  - une politique qui est un équilibre entre les intérêts et le bien-être de tous les groupes d'une société

- Savoir si une nation peut avoir de bonnes raisons pour tenter d'influencer les actions et les politiques d'une autre nation

- Savoir dans quelle mesure les politiques d'une nation vis-à-vis d'une autre nation devraient refléter les intérêts et le bien-être de sa population et les intérêts et le bien-être des membres de l'autre nation

- Savoir quels critères déterminent la forme des relations entre peuples dans une société:
  - des facteurs moraux
  - des considérations économiques
  - des considérations politiques
  - des considérations régionales
  - l'intérêt personnel
  - le bien-être et la prospérité de la nation

- Savoir si toutes les personnes d'une société ont automatiquement de bonnes raisons pour réclamer l'égalité des chances pour influencer la démarche de prise de décision sociétales

- Savoir s'il existe des facteurs ou des activités qui justifient que l'on exclue une certaine partie de la population de la participation aux prises de décision sociétales, ou qu'on limite sa participation

- Savoir s'il y a des raisons qui expliquent pourquoi les intérêts ou les droits d'une population particulière doivent primer sur les intérêts ou les droits d'autres populations:
  - dans une même société ou nation
  - dans des sociétés ou nations différentes

# 1.3 Le contentieux franco-britannique: des intérêts divergents

## Stratégies d'enseignement suggérées

**Activité 6**

Intégration des AEC
- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales

Activité d'application de concepts : changement, **conception du monde**, contrat social, **adaptation**, **assimilation**, relation, attente.

Cette leçon d'application de concepts fait comprendre aux élèves que la réalité canadienne contemporaine est issue de la constante accumulation des changements survenus tout au long de l'histoire de la nation. En groupe, les élèves devront déterminer la conception du monde de la population loyaliste, celle des Canadiens français et celle des Mohawks à l'époque de la Proclamation royale. Le but est d'en arriver à la formulation d'un nouveau contrat social.

**Objectifs relatifs aux connaissances**

L'élève sera capable de :
- Savoir que la réalité canadienne contemporaine est issue de l'accumulation constante des changements survenus tout au long de l'histoire de la nation
- Savoir qu'une conception du monde constitue une grille qui fournit aux gens un ensemble de croyances sur leur rapport à la réalité, suscite des attentes et donne un sens à la vie
- Savoir que toute société élabore un contrat social qui définit explicitement les attentes au moyen de lois, de règles et de règlements, et définit implicitement les valeurs et les normes
- Savoir que l'arrivée ou la présence d'une nouvelle population qui n'adhère pas au contrat social peut nécessiter une révision de ce contrat social
- Savoir que l'un des grands défis que doit relever une société plurielle est de satisfaire les besoins et les aspirations des diverses populations qui la constituent

**Objectifs relatifs aux habiletés**

L'élève sera capable de :

- S'exercer à faire des hypothèses fondées sur des postulats et des inférences raisonnables
- S'exercer à appliquer les critères des attributs essentiels des concepts pertinents
- S'exercer à définir les postulats qui sous-tendent un paradigme
- S'exercer à formuler et à appliquer des critères pour étayer ses jugements
- Acquérir les habiletés de l'évaluation dialectique :
  - Recueillir de l'information
  - Définir les questions en fonction de l'information recueillie
  - Définir les perspectives pertinentes à chaque question
  - Tester la vérité des faits exprimés dans les propositions
  - Synthétiser les jugements provisoires
  - Évaluer les jugements provisoires au moyen des tests de la vérité des faits et de l'identification de la valeur morale
  - Formuler un jugement sur les enjeux en question
- Apprendre à utiliser les tests d'identification de la valeur morale :
  - Réversibilité
  - Conséquences universelles
  - Nouveaux cas

**Objectifs relatifs aux valeurs**

L'élève sera capable de :

- Savoir s'il doit y avoir un critère déterminant la forme des relations entre les citoyens et citoyennes au sein d'une société :
  - facteurs moraux
  - considérations d'ordre économique
  - considérations d'ordre politique
  - considérations d'ordre régional
  - intérêt personnel
  - bien-être national
- Savoir si tous les membres d'une société peuvent prétendre avoir les mêmes chances d'influer sur la démarche de prise de décision sociétales
- Savoir s'il existe des facteurs ou des activités qui justifient de restreindre la participation d'une population particulière à la prise de décision sociétales ou de l'en exclure
- Savoir si on peut justifier la prétention d'une population particulière à faire passer ses intérêts avant ceux des autres populations au sein de la société
- Savoir si les intérêts d'une région ou d'une population particulière au sein d'une nation peuvent primer sur ceux de la nation dans son ensemble

- Savoir si les relations sociales fondées sur le principe de l'adaptation entre les citoyens et citoyennes profitent à la société
- Savoir si les relations sociales fondées sur le principe de l'assimilation entre les citoyens et citoyennes profitent à la société

**Présentation de l'activité**

**Étape 1**

Souligner que la réalité canadienne contemporaine est issue de la constante accumulation des changements survenus tout au long de l'histoire de la nation.

- Les changements ont souvent donné lieu à de graves problèmes auxquels on a apporté diverses solutions pour s'adapter à la nouvelle réalité.

Discuter de certains changements majeurs survenus dans l'histoire du Canada.

- Souligner que certains de ces changements venaient de ce que de nouveaux individus se joignaient à la colonie et, plus tard, à la nation.
- Souligner que les divers peuples du Canada ont dû s'ajuster aux nouvelles réalités et à l'évolution des relations avec les populations anciennes et nouvelles.

Discuter avec les élèves des enjeux que représente pour les gouvernements l'administration de sociétés composées d'une multitude d'intérêts et de groupes ethniques et culturels.

- Souligner le défi que constitue aujourd'hui la tâche de réconcilier les intérêts et les priorités des Canadas anglophone et francophone.

Revoir les concepts de conception du monde et de contrat social; discuter de la façon dont ils influent sur les relations des gens entre eux.

Souligner le fait qu'une conception du monde constitue une grille qui fournit aux gens un ensemble de croyances sur leur rapport à la réalité, suscite des attentes et donne un sens à la vie.

- La conception du monde fournit les croyances d'ordre spirituel définissant le sens et le but de la vie.
- Elle fournit les croyances d'ordre moral sur les droits et les obligations des citoyens et citoyennes.
- Elle fournit les croyances d'ordre social sur l'organisation des citoyens et citoyennes au sein de la société.
- Elle fournit les croyances d'ordre économique sur la création et la répartition des richesses.
- Elle fournit les croyances d'ordre politique sur la façon de prendre et de faire appliquer les décisions concernant la société.

Souligner le fait que toute société élabore un contrat social qui définit explicitement les attentes au moyen de lois, de règles et de règlements, et qui définit implicitement les valeurs et les normes.

- Le changement peut perturber le contrat social en vigueur.
- L'arrivée ou la présence d'une nouvelle population qui n'adhère pas au contrat social peut nécessiter une révision de ce contrat social.

**Étape 2**

Souligner qu'à la fin de la guerre de Sept Ans, les Britanniques contrôlaient presque toute l'Amérique du Nord et qu'ils ont dû instituer des politiques pour satisfaire aux besoins des populations, soit les Premières nations, les colons américains et la population francophone du Québec nouvellement acquis.

Suite à la Révolution américaine, les Britanniques durent revoir leurs politiques pour accommoder les populations de l'Amérique du Nord britannique, y compris les loyalistes, la population francophone du Québec et les Premières nations.

Discuter des changements qu'a entraînés l'arrivée des loyalistes suite à la Révolution américaine.

Demander aux élèves de former des groupes représentant chacune des populations en question et d'élaborer des programmes pour assurer le bien-être. Ces programmes doivent fixer des buts d'ordre économique, culturel et politique, définir les droits associés à la prise de décision et préciser les relations avec la Grande-Bretagne.

Demander à un groupe d'élèves de formuler la conception du monde de la population loyaliste nouvellement arrivée en Amérique du Nord britannique. Les élèves doivent notamment préciser les postulats des loyalistes au sujet des points suivants

- Les démarches de prise de décision gouvernant la société
- Les croyances d'ordre social sur l'organisation des citoyens et citoyennes au sein de la société
- Les croyances au sujet des peuples non britanniques, notamment la population canadienne-française de l'ancienne Nouvelle-France

Un autre groupe d'élèves formulera la conception du monde de la population française du Québec.

- Il précisera les postulats qui sous-tendaient les relations des Canadiens français avec les autres populations.
- Il notera en quoi la *Proclamation royale* et l'*Acte de Québec* pourraient avoir influé sur les postulats auxquels adhérait le Canada français.
- Il analysera la réaction des Canadiens français à cet afflux de loyalistes.

Un autre groupe peut formuler la conception du monde du peuple Mohawk, qui a émigré en Amérique du Nord britannique suite à la Révolution américaine.

- Il précisera les postulats et les attentes de ces Mohawks, nouvellement arrivés en Amérique du Nord britannique, au sujet de leurs droits et de leur culture.

Un quatrième groupe pourrait représenter le gouvernement britannique et tenter de formuler un train de mesures pour accommoder chacune de ces populations.

Chaque groupe doit préciser les buts que se fixe la population qu'il représente face aux contrats social et politique naissants.

**Étape 3**

Lors d'une plénière, les groupes peuvent essayer d'atteindre un consensus sur un nouveau contrat social et politique répondant aux besoins et aux buts de chaque population.

Demander à la classe de comparer son programme (le contrat social) à la réponse donnée par les Britanniques face aux changements provoqués par la Révolution américaine et par l'arrivée des loyalistes et de leurs alliés des Premières nations en Amérique du Nord britannique. Demander à la classe d'étudier l'*Acte constitutionnel* de 1791.

- Les buts et les priorités de chaque population ont-ils été pris en considération?

**Étape 4 (facultative)**

Si la classe a réussi à atteindre un consensus, lui demander de faire un exercice dialectique pour comparer sa solution aux politiques qui ont effectivement été adoptées par le gouvernement britannique.

## Document d'information pour l'élève : La conception du monde chez les Iroquois

### La conception du monde chez les Iroquois se fondait sur les croyances suivantes :

### Croyances d'ordre spirituel

- Toutes les manifestations de la vie s'inscrivent dans un ordre grandiose que l'on appelle le Grand mystère.
- Tous les êtres humains sont sacrés, parce que chacun d'eux est une manifestation de la volonté du Grand Esprit.
- Dans le cercle sacré de l'Esprit, toutes les vies se valent et chaque parcelle de la nature doit être traitée avec respect.
- La Terre est notre mère à tous et l'esprit qui la gouverne est féminin.
- Tous les aspects de la nature, l'eau, le vent, les animaux et les êtres humains sont d'égale importance et ont les mêmes droits, que leur a octroyés le Grand Esprit.

### Croyances d'ordre moral

- La société indienne, ses croyances et ses mœurs sont bonnes lorsqu'elles se conforment à la volonté du Grand Esprit.
- Les femmes représentent la raison : ce sont elles qui engendrent et éduquent les enfants qui se transforment plus tard en adultes.
- Les femmes sont les chefs de famille; à ce titre, elles doivent montrer la voie au reste de la société.
- Les hommes doivent faire preuve d'un grand courage physique, de noblesse et d'humilité dans leur rôle de protecteurs de la société.
- Le comportement personnel, qu'il soit bon ou mauvais, se reflète sur l'ensemble de la communauté.

### Croyances d'ordre économique

- La Terre est un don du Créateur; personne ne peut la posséder ni la vendre.
- Le prestige est accordé à ceux qui partagent le plus leurs richesses.
- Les échanges commerciaux et la paix sont une seule et même chose.
- Le profit lié aux affaires et au commerce doit être partagé entre les membres de la communauté.
- Les ressources de la terre ne doivent être exploitées que dans la mesure où cela est nécessaire à la satisfaction des besoins du peuple, et non pour le gain personnel.
- La Terre et ses ressources n'appartiennent à personne, peuple ou individu. Le peuple ne peut qu'utiliser et protéger les ressources en vertu d'un droit qui lui a été octroyé.

### Croyances d'ordre social

- La liberté est le bien le plus précieux. On ne peut la préserver qu'en obéissant à la loi et en respectant la liberté des autres.
- La société doit être fondée sur la communauté, la coopération et le partage.
- Chacun a une place égale dans le cercle social; chacun protège autrui et toute la société, à qui il doit tant.

### Croyances d'ordre politique

- Le pouvoir doit s'exercer à tous les niveaux de la société pour que chacun puisse participer.
- Les chefs politiques doivent rendre des comptes au peuple qu'ils représentent.
- Il faut atteindre un consensus social pour pouvoir appliquer une décision politique.

## Document d'information pour l'élève : La conception du monde chez les Français du XVIIe siècle

**La conception du monde chez les Français du XVIIe siècle se fondait sur les croyances suivantes :**

### Croyances d'ordre religieux

- Le christianisme est la seule vraie religion.
- La meilleure façon de témoigner de son obéissance à Dieu est d'obéir à ses représentants au sein de la société.
- Tout vrai croyant a le devoir de convertir les mécréants à la foi du Christ.
- Principaux agents de Dieu, les Jésuites doivent établir en Nouvelle-France une « nouvelle Jérusalem, bénie de Dieu et composée de citoyens destinés au paradis. »

### Croyances d'ordre politique

- La souveraineté est incarnée par le souverain, qui ne répond qu'à Dieu seul.
- Il incombe à l'Église et à l'État de voir à ce que la société fonctionne de façon ordonnée et que ses membres obéissent à la volonté de Dieu.
- Les masses ont besoin d'être conduites sous la direction éclairée du souverain et de l'Église.
- L'État qui tolère la liberté du culte et autres libertés ne peut qu'être ingouvernable, sombrer dans l'anarchie et, donc, être pécheur.

### Croyances d'ordre économique

- La puissance internationale d'une nation repose sur ses réserves d'or, donc sur son surplus commercial.
- La prospérité de l'État dépend des ressources naturelles qu'il possède et des marchés pour écouler les produits dérivés.
- La nation doit rechercher l'autosuffisance et ne dépendre d'aucune autre.
- Pour s'assurer d'un surplus commercial, il faut construire une industrie nationale, posséder une puissante marine marchande et étendre son empire outremer.
- Les peuples agricoles qui adoptent un mode de vie sédentaire sont faciles à civiliser et à évangéliser.
- Quiconque prive les Autochtones de leurs droits sur les terres où Dieu les a établis commet une injustice.
- S'ils veulent se gagner l'amitié des Autochtones, les Français doivent être prêts à échanger des biens avec eux.

## Document d'information pour l'élève : Les enjeux de la conquête

Suite à la conquête britannique, deux à trois mille personnes rentrèrent en France. Il s'agissait pour la plupart d'administrateurs, de marchands et de militaires. La grande majorité des colons resta. Nés au Canada, la plupart n'avaient guère d'autre choix que d'accepter le fait qu'ils étaient à présent des sujets britanniques. Le souvenir du sort réservé aux Acadiens encore présent, il n'y eut guère de résistance à la prise de Québec par les Britanniques.

La colonie demeura sous occupation et sous régime militaires jusqu'en 1764. Le gouverneur, James Murray, maintenait les forces militaires d'occupation britannique d'une poigne de fer, tout en adoptant une politique de tolérance à l'endroit de la population conquise. Murray introduisit une forme de gouvernement militaire qui ressemblait à l'ancien régime français. Il gouvernait avec l'aide d'un conseil désigné et de subordonnés nommés dans les trois districts de Québec, de Trois-Rivières et de Montréal. La transition à l'autorité britannique a été facilitée du fait que tous les officiers supérieurs de l'armée parlaient français et que les lois françaises furent respectées. Murray accorda de nouvelles charges aux anciens capitaines de milice, et la plupart de ceux-ci s'acquittèrent convenablement de leurs fonctions.

Les Britanniques se méfiaient de l'Église catholique romaine et encore plus des Jésuites. L'accord de capitulation stipulait que seuls les curés et les ordres religieux féminins pouvaient poursuivre leurs activités. On interdit aux ordres masculins de recruter de nouveaux membres. Conscient du rôle critique joué par l'Église dans la vie sociale et spirituelle de la colonie, Murray fournit toutefois une aide financière aux curés et aux ordres de religieuses. Il assista également à la consécration d'un nouvel évêque pour la colonie.

Murray se fiait à l'Église pour fournir les services sociaux nécessaires. Il attendait des prêtres qu'ils conseillent à leurs fidèles de se soumettre au nouveau gouvernement britannique. De nombreux chefs de l'Église, conscients que leur sort dépendait de la bonne volonté des autorités britanniques, se montrèrent prêts à collaborer avec elles.

La crise économique provoquée par plusieurs décennies de guerre constituait le plus gros défi du nouveau gouvernement britannique au Québec. Les marchands français qui avaient choisi de rester avaient du mal à concurrencer les nouveaux marchands venus de Grande-Bretagne et de Nouvelle-Angleterre. La nouvelle population britannique, quoiqu'elle comptât moins de mille âmes, avait les contacts, possédait le capital et jouissait d'un avantage concurrentiel par rapport à ses rivaux français. La plupart des marchands canadiens-français qui restaient dans la colonie étaient au bord de la faillite, par suite de la crise économique provoquée par les longues années de guerre.

Par ailleurs, les politiques de Murray et le comportement des forces d'occupation impressionnèrent le peuple. Les militaires britanniques payaient leurs vivres en argent sonnant et, lorsque les biens essentiels venaient à manquer dans la colonie, ils ouvraient leurs magasins à la population.

## Document d'information pour l'élève : *La Proclamation royale et l'Acte de Québec*

La *Proclamation royale* d'août 1764 jetait les fondations du gouvernement de la nouvelle colonie britannique du Québec. Cette proclamation montrait que les Britanniques ne faisaient guère d'efforts pour tenir compte des différences culturelles de leurs nouveaux sujets. Le Québec devait devenir une colonie comme toutes les autres colonies britanniques de l'Amérique du Nord. Il devait être régi par un gouverneur, conseillé par un conseil nommé et une assemblée élue. Le droit britannique devait être introduit et des juges de paix nommés au niveau local. Comme le droit britannique privait les catholiques romains de leurs droits politiques, seuls les quelques centaines de protestants de la colonie pouvaient voter et détenir des charges publiques. On espérait ainsi progressivement angliciser les catholiques.

Murray et son successeur, Sir Guy Carleton, se rendirent vite compte que les institutions britanniques ne convenaient pas à la colonie nouvellement conquise. Murray apaisa les tensions en permettant aux catholiques de pratiquer le droit et de siéger au sein des jurys. Pour empêcher la minorité britannique d'user de son pouvoir pour exploiter les Canadiens, Murray retarda la convocation d'une assemblée. Mais il contraria ainsi les commerçants britanniques et fut rappelé en 1765.

Certains éléments de la société canadienne-française se trouvaient lésés par l'instauration des institutions britanniques. Les seigneurs, s'ils gardaient leurs domaines, perdirent nombre de leurs privilèges. Ils perdirent aussi les revenus de leurs charges militaires et politiques.

Les marchands canadiens eurent également du mal à s'adapter au système commercial britannique. Les marchands britanniques obtenaient généralement en priorité les contrats militaires, le crédit et le tonnage de transport. À Montréal, ils prirent aussi rapidement le contrôle de la traite des fourrures; les Canadiens, s'ils demeuraient précieux à titre de guides, d'interprètes et de main-d'œuvre pour le commerce des fourrures, ne dirigeaient plus les postes de traite et ne fixaient plus les politiques commerciales.

Arrivé au Québec en 1766, Sir Guy Carleton adopta rapidement le point de vue de Murray. Conscient de l'animosité croissante entre les Britanniques et les Treize colonies, il voulait s'assurer que les Canadiens ne se joindraient pas à ces dernières lors d'une éventuelle rébellion contre la Grande-Bretagne. En protégeant leur culture, leur religion et leur langue, on pourrait en faire de loyaux sujets britanniques.

Les opinions de Carleton se reflètent dans l'*Acte de Québec de 1774*, qui visait à renforcer les élites traditionnelles de la colonie. On était en effet convaincu que ces élites assureraient la loyauté des masses en temps de guerre. On garantit donc la dîme de l'Église, on reconnut juridiquement le système seigneurial et on réintroduisit le code civil français dans la colonie. Le code criminel anglais demeura cependant en vigueur.
Le statut de l'élite coloniale fut amélioré encore par la décision de permettre aux catholiques de participer au gouvernement de la colonie. Aux termes de l'*Acte de Québec*,

la colonie devait être dirigée sur l'avis d'un conseil nommé plutôt que d'une assemblée élue. Des Canadiens pouvaient être nommés au conseil, mais les conseillers feraient la volonté du gouverneur. Aucune assemblée élue ne pouvait donc plus faire opposition à l'establishment politique.

L'*Acte de Québec* accrut aussi considérablement la taille de la colonie. Les frontières du Québec furent étendues vers le sud jusque dans le territoire de l'Ohio, inclurent le Labrador à l'est et s'étendirent au Nord jusqu'aux frontières de la Terre de Rupert. Ce mouvement d'expansion des frontières de la colonie fut influencé par des intérêts stratégiques.

- On croyait que les marchands de fourrures de Montréal étaient plus en mesure de sauvegarder la paix et l'ordre avec les Premières nations que les avides colons anglo-américains qui convoitaient les terres de l'Ohio.
- Beaucoup de colons dans les Treize colonies considéraient l'*Acte de Québec* comme une tentative pour leur restreindre l'accès aux ressources du continent nord-américain.

En 1774, les Britanniques avaient donc en grande partie rétabli l'ancien régime au Québec, et cela pour des raisons d'ordre pratique. Une nouvelle guerre en Amérique du Nord s'avérant presque inévitable, il fallait en effet assurer la sécurité de cette colonie stratégiquement située et potentiellement rebelle.

Les seigneurs et les chefs de l'Église furent ravis du rétablissement de leurs privilèges traditionnels, mais les autres segments de la société québécoise firent montre de moins d'enthousiasme. De leur côté, les marchands anglais protestants furent offusqués de perdre leur droit démocratique à une assemblée élue qu'ils pouvaient dominer. Enfin, les habitants s'indignèrent du maintien des privilèges accordés aux seigneurs et à l'Église.

## Document d'information pour l'élève : *L'Acte constitutionnel* de 1791

L'*Acte constitutionnel* divisait la colonie de Québec en deux provinces : le Haut-Canada et le Bas-Canada. Le Haut-Canada, peuplé d'une majorité de loyalistes anglophones, était régi par les lois britanniques, dont la tenure franche. La population du Bas-Canada était quant à elle constituée d'une large majorité de francophones.

Avec l'*Acte constitutionnel*, les Britanniques tentaient d'instaurer un équilibre entre les principes monarchiques, aristocratiques et démocratiques. La seule concession à la démocratie fut la création, dans les deux provinces, d'une Chambre d'Assemblée élue tous les quatre ans par tous les électeurs qualifiés. Tout impôt interne levé dans une colonie britannique devait être approuvé par les représentants élus du peuple. Il n'y aurait pas d'imposition sans représentation.

Les privilèges de vote se conformaient à la pratique britannique. Si le droit de vote était lié à la propriété, la plupart des sujets de sexe masculin étaient quand même habilités à voter dans les colonies. Pour pouvoir voter et occuper une charge publique, les catholiques devaient prêter un serment d'allégeance, pratique nouvelle qui étendait les droits civils garantis aux Canadiens français et aux autres catholiques par l'*Acte de Québec*.

En vertu de l'*Acte constitutionnel*, les pouvoirs des assemblées étaient limités par les institutions représentant la monarchie et l'aristocratie. La monarchie était représentée par le gouverneur, qui agissait au nom de la Couronne; il nommait les membres du Conseil législatif, qui pouvait présenter ses propres projets de loi et opposer son veto à tout projet de loi provenant de l'assemblée. Comme ils étaient nommés à vie, qu'on leur accordait d'immenses propriétés foncières et qu'ils pouvaient même, en vertu de l'*Acte constitutionnel*, acquérir des titres, les membres de ces conseils étaient de toute évidence destinés à former la nouvelle aristocratie coloniale.

Le gouverneur contrôlait de façon encore plus serrée les assemblées. Il pouvait en effet refuser son consentement à un projet de loi adopté par une assemblée ou le suspendre aux fins d'un examen par les autorités britanniques. Il pouvait de surcroît dissoudre une assemblée dont il n'appréciait pas les décisions.

C'est également le gouverneur qui établissait les Conseils exécutifs chargés de le conseiller sur les questions coloniales. Les hommes choisis pour siéger à ces conseils étaient en général nommés à vie. Les responsabilités des Conseils exécutifs n'étaient pas définies dans l'*Acte constitutionnel*, mais leurs membres, qui agissaient comme conseillers auprès des gouverneurs successifs, étaient en mesure d'exercer une influence décisive sur la politique coloniale.

Par d'autres aspects, l'*Acte constitutionnel* venait renforcer le pouvoir des instances nommées au détriment des assemblées élues. Le septième des terres de chaque comté était ainsi réservé au soutien et à l'entretien du clergé protestant. Dans le Haut-Canada, on prévoyait par ailleurs établir une Église officielle, qui serait, selon toute probabilité, l'Église anglicane.

## Document d'information pour l'élève : La conquête britannique et les Premières nations

Au sortir de la guerre de Sept Ans, les Britanniques se posaient comme la première puissance européenne en Amérique du Nord. La cession de la Nouvelle-France à la Grande-Bretagne fut aussi traumatisante pour les Premières nations qu'elle le fut pour la population canadienne-française de l'ancienne colonie française.

Avec la fin de la rivalité franco-britannique, les Premières nations ne pouvaient plus dresser un peuple contre l'autre. La concurrence ayant par ailleurs baissé dans la traite des fourrures, les prix chutèrent, tout comme la qualité des marchandises européennes que recevaient les Premières nations en échange de leurs fourrures.

La Grande-Bretagne était consciente du danger qu'il y avait à permettre à chaque colonie de poursuivre ses propres politiques à l'égard des Premières nations. Les Britanniques étaient aussi particulièrement conscients de la menace que faisaient peser sur la paix et la stabilité de la région les colons et les spéculateurs anglo-américains avides de terres. Comme il souhaitait mettre un terme aux coûteuses guerres avec les Premières nations, le gouvernement de Londres créa en 1755 un ministère des Affaires indiennes chargé de coordonner la politique impériale relative aux peuples autochtones.

La nouvelle politique britannique fut d'abord implantée en Nouvelle-Écosse. En 1760, les Malécites et les Passamaquoddy signaient la paix, suivis par les Micmacs l'année suivante. Les autorités britanniques soulignèrent la conclusion de ces traités de paix avec force pompes et cérémonies : y assistèrent le gouverneur, de même que tous les chefs politiques, civils et religieux de la colonie. À la suite de l'enterrement solennel de la hache de guerre, les chefs de chacune des bandes signèrent les traités, renouvelant ainsi les accords de paix conclus en 1726.

La *Proclamation royale* de 1763 fut une autre manifestation de la nouvelle politique britannique à l'égard des peuples autochtones. On y définissait en effet la politique relative au gouvernement des territoires nouvellement acquis et aux relations avec les Premières nations. Le Canada vit sa superficie réduite et fut renommé Québec. Le secteur oriental de la colonie fut placé sous l'autorité de Terre-Neuve, et les régions de l'intérieur, à l'ouest des monts Alleghanys, furent déclarées « territoires indiens ».

Aux termes de la Proclamation, toute terre qui n'avait pas été cédée à ou acquise par des Britanniques était réservée aux « Indiens ». Les Britanniques interdirent formellement aux colons et aux spéculateurs d'acquérir quelque terre que ce soit dans le territoire indien. Les membres des Premières nations désirant vendre leur terre ne pouvaient le faire que par l'entremise de la Couronne britannique.

De nombreuses Premières nations faisaient face à la pauvreté et à la famine. Mais la traite des fourrures n'en fut pas moins sévèrement restreinte. Seuls les détenteurs de permis du gouverneur pouvaient commercer avec les Premières nations dans le territoire indien. La traite était également confinée à un nombre limité de postes désignés, et la

pratique du don annuel fut abandonnée. Les politiques britanniques relatives à la traite des fourrures réduisirent le commercer et entraînèrent une réduction du nombre d'armes et de munitions que pouvaient se procurer les Autochtones, ce qui fut très dur pour eux car ils avaient fini par en dépendre.

Encouragées par les négociants français toujours présents à l'intérieur des terres, les Premières nations se préparèrent à attaquer les Britanniques honnis. Au printemps 1763, une guerre frontalière éclata.

Conduites par le chef outaouais Pontiac, les Premières nations réussirent à s'emparer de la plupart des postes du cours supérieur du Mississippi et de l'Ohio et tuèrent plus de deux mille colons. Il fallut près de deux ans aux forces britanniques pour reprendre le contrôle de la région.

À la fin des années 1760, les escarmouches entre les colons qui empiétaient sur les territoires et les Premières nations furent nombreuses. La frontière anglo-américaine s'effaça dans le chaos. L'Angleterre décida de reprendre le contrôle de la région et, en 1774, la région de l'Ohio fut placée sous l'autorité de Québec.

## Activité 7

Intégration des AEC

- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales

Activité d'application de concepts : **conception du monde, prise de décision, paradigmes**, colonisation, conséquences.

Dans cette activité, les élèves devront analyser en quoi les postulats et les pratiques qu'une société impose aux autres peuples et sociétés influent sur sa façon de se comporter vis-à-vis de ses propres membres et des autres sociétés.

### Objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

- Savoir que chaque société forge des postulats et des pratiques autour des principales relations sociales, dont :
  - Les relations avec les autres sociétés et les autres peuples
  - Les relations entre les membres de la société et les démarches de prise de décision ayant un impact sur leur vie
- Savoir qu'une conception du monde constitue une grille qui fournit aux gens un ensemble de croyances sur leur rapport à la réalité, suscite des attentes et donne un sens à la vie

### Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- S'exercer à faire des hypothèses fondées sur des postulats et des inférences raisonnables
- S'exercer à appliquer les critères des attributs essentiels des concepts pertinents
- S'exercer à définir les postulats qui sous-tendent un paradigme
- S'exercer à formuler et à appliquer des critères pour étayer ses jugements

### Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- Savoir si les postulats et les pratiques d'une société à l'égard des autres peuples et sociétés influent sur la façon dont cette société réagit vis-à-vis de ses propres membres et des autres sociétés
- Savoir si les postulats et les pratiques d'une société sont de quelque façon supérieurs à ceux des autres sociétés

- Savoir si on peut équitablement évaluer les pratiques et les croyances d'autrefois à l'aune des postulats et des pratiques d'aujourd'hui

**Présentation de l'activité**

**Étape 1**

Analyser en quoi les postulats et les pratiques d'une société envèrs les autres peuples et sociétés influent sur sa façon de se comporter vis-à-vis de ses propres membres et des autres sociétés.

- Comment les décideurs européens du XVIIIe siècle auraient-ils décrit l'Amérique du Nord, compte tenu des paradigmes décisionnels qui prédominaient alors en Europe?
- Quelle pouvait être leur attitude à l'égard des populations autochtones de l'Amérique du Nord?

Passer en revue les démarches de prise de décision qui avaient cours dans les colonies.

- Qui contrôlait les démarches de prise de décision dans les colonies européennes?
- Quelle influence la population européenne des colonies avait-elle sur le rôle de celles-ci et sur l'utilisation de leurs ressources?

Comparer les paradigmes décisionnels qui prévalaient dans l'Europe du XVIIe et du XVIIIe siècles à ceux qui avaient cours dans la Confédération iroquoise.

- Quels étaient les postulats des Européens concernant les relations entre gouvernants et gouvernés?
- En quoi ces postulats différaient-ils de ceux de la Confédération iroquoise?

Comparer la position et le statut des femmes dans la Confédération et en Nouvelle-France.

La classe a-t-elle bien mis en lumière la façon dont les postulats et les pratiques des Européens se traduisaient dans leurs attitudes et leurs actions à l'égard des peuples des Premières nations?

- Quel rôle la population autochtone jouait-elle dans la prise de décision concernant la colonisation et l'utilisation des ressources?

# 1.4 La voie du gouvernement responsable

# Contenu

**L'*Acte constitutionnel* de 1791 cherchait à apaiser les populations canadienne-française et canadienne-anglaise du Québec.**

- **Le Québec était divisé en deux colonies: le Bas-Canada et le Haut-Canada. La rivière des Outaouais servait de limite entre les deux nouvelles colonies. Chacune des nouvelles colonies posséderait sa propre assemblée élue.**
- **Les loyalistes ne voulaient pas résider dans une colonie dominée par une majorité francophone. La nouvelle colonie du Haut-Canada allait être dominée par les colons anglophones.**

**La démarche de prise de décision existante ne reflétait pas les intérêts de tous les résidents des colonies.**

- **L'*Acte constitutionnel* de 1791 stipulait qu'il y aurait une Assemblée législative dans chaque colonie. Cependant, ces assemblées n'étaient ni démocratiques ni responsables.**

## 1.4.1 L'élite dirigeante: les oligarchies au pouvoir

Dans chacune des colonies, le gouverneur et ses conseils nommés possédaient le pouvoir de gouverner. Ils avaient le droit de veto qui leur permettait de contrecarrer les volontés de l'assemblée élue.

- Les postes de membre des conseils étaient devenus le domaine réservé d'une minorité puissante qui contrôlait de vastes territoires et les plus grandes entreprises commerciales de la colonie. Les conseils ont mis en œuvre des politiques qui perpétuaient leur contrôle sur la vie commerciale et politique des colonies. Elle en est venue à se comporter comme une véritable oligarchie.
- Alors que les membres des conseils étaient nommés à vie, les divers gouverneurs n'étaient pas désignés à vie et étaient souvent ignorants des politiques et des enjeux locaux, de sorte qu'ils devaient s'appuyer sur les opinions et les préférences des membres des conseils.
- **Les élites qui avaient la main haute sur la démarche de prise de décision politiques et économiques de chacune des colonies étaient réticentes à céder le monopole du pouvoir et leur poste privilégié.**
- **Elles s'opposaient au concept de gouvernement responsable et attaquaient sans relâche ceux qui proposaient son application dans les colonies.**
- **Selon eux, l'application du gouvernement responsable était très mal vue. Ceux qui favorisaient le gouvernement responsable ont été souvent étiquetés comme pro américains et anti-britannique.**
- **La tentative américaine de conquérir l'Amérique du Nord britannique en 1812, semblait justifier les craintes et les soupçons, entretenus par de nombreuses personnes du Haut-Canada concernant les idéaux et les intentions américaines.**

- **On cherchait à freiner l'immigration provenant des États-Unis.**
- **Les élites pensaient que, puisqu'elles avaient défendu le Canada contre des invasions américaines durant la Guerre de 1812, c'était à elles de prendre et de conserver le pouvoir de prise de décision politiques.**

**Les décennies suivantes verront une recrudescence de la concurrence parmi le peuple pour influencer la démarche de prise de décision dans la colonie.**
- Dans le Haut-Canada, la disponibilité des terres deviendra un enjeu central, dans lequel les intérêts agraires s'opposeront à ceux qui détiennent le pouvoir politique et économique.
- Dans le Bas-Canada, la majorité canadienne-française recherchera l'influence et le pouvoir politique afin de protéger sa culture, sa langue et sa religion.

Le conflit entre ceux qui détenaient le pouvoir et ceux qui voulaient l'obtenir était un combat aussi bien idéologique que terre-à-terre. Les deux parties proposaient des visions totalement différentes de la structure de la société et de la démarche de prise de décision qui devaient régir la société.

## 1.4.2 Perspectives sur l'État et la société: réformistes et conservateurs (tories) canadiens

Ceux qui avaient le pouvoir et qui formaient une minorité prospère, ainsi que les réformistes qui les contestaient avaient été fortement marqués par les révolutions américaine et française. Pour les élites qui dominaient, ces deux révolutions représentaient tout ce qu'elles craignaient et détestaient.
- Leur sentiment était que la société devait être dirigée par une élite éclairée et éduquée. Les masses sans éducation étaient mal préparées à prendre des décisions sensées. Si l'ensemble du peuple conquérait le pouvoir, il en résulterait un désordre qui menacerait la propriété et l'ordre.
- Il n'est pas étonnant de les voir faire l'adéquation entre la richesse matérielle qui leur appartenait et les qualités nécessaires pour gouverner et pour diriger les masses illettrées.
- La structure politique existante convenait parfaitement à leurs buts.

**Les réformistes se sont fait les défenseurs d'une vision très différente de la société et de la prise de décision.**
- Ils considéraient ces révolutions comme l'expression de la volonté du peuple de contrôler la démarche de prise de décision.
- Les révolutions avaient été les conséquences directes d'un gouvernement centralisateur, sans représentant, qui mettait son autorité au service des intérêts d'une minorité riche et qui négligeait les intérêts de la plus grande partie de la population.
- L'Assemblée allait pouvoir contrôler le programme législatif si elle prenait le contrôle des dépenses du gouvernement.
- En conséquence de quoi, les réformistes, une fois qu'ils eurent le contrôle des assemblées, refusèrent de financer le gouvernement à moins de recevoir le contrôle total de ses revenus.

Il n'est pas étonnant que ceux qui détenaient le pouvoir aient envisagé une assemblée élue dont les pouvoirs ne toucheraient en rien au rôle et aux prérogatives du gouvernement.

- Les gouverneurs et les conseils alléguaient que l'administration exécutive des colonies devait être indépendante du contrôle populaire. Être indépendante signifiait que les salaires des administrateurs n'avaient pas besoin d'être approuvés par l'Assemblée élue.
- Il s'ensuivit une impasse pendant toutes les années 1830.

## 1.4.3 La voie de la rébellion: les enjeux du conflit

**L'afflux d'immigrants vers le Haut-Canada a mis en relief la question des terres.**

- Les nouveaux colons avaient besoin de terres. Cependant, leur expansion était freinée par les terres appartenant au clergé ou à la Couronne. Les membres de l'oligarchie contrôlaient les réserves. Certains spéculaient, refusant de vendre leurs terres, dans l'espoir de créer une pénurie et de vendre par la suite à prix fort.
- Les réformistes représentaient la majorité dans le secteur agricole de la colonie. Les projets qui auraient aidé le secteur agricole, comme l'amélioration du réseau routier, étaient continuellement bloqués par les conseils qui préféraient consacrer les fonds publics à des projets qui appuyaient leurs aventures commerciales.
- D'autres projets comme l'amélioration du système d'éducation étaient irréalisables sans les revenus tirés de la vente des réserves foncières du clergé et de la Couronne.

**Le facteur ethnique et linguistique est venu compliquer davantage la situation dans le Bas-Canada.**

- Les conseils étaient dominés par la minorité anglaise, alors que les membres des assemblées étaient majoritairement des Canadiens français.
- Le chef des réformistes était Louis-Joseph Papineau. Papineau a été l'orateur de l'Assemblée de 1815 à 1837.

Les chefs réformistes, comme William Lyon Mackenzie, avaient la conviction que la structure politique existante procurait trop de pouvoir à la Couronne et aux élites qui contrôlaient les conseils. Elles n'avaient pas l'obligation de rendre de compte au peuple. Le pouvoir était concentré dans les mains d'une minorité riche.

- Seule une assemblée élue, représentant les intérêts de la population en général, aurait dû avoir le privilège de prendre les décisions.
- L'Assemblée aurait eu le contrôle des revenus et la responsabilité de gouverner.

La priorité essentielle du mouvement réformiste était de donner aux Canadiens français plus de pouvoir politique afin qu'ils puissent préserver leur culture et leur mode de vie.

- Le projet d'union de 1822 illustre les tensions et les craintes qui existaient entre les deux communautés linguistiques.
- Des membres de la population anglaise ont fait circuler, à Londres, des pétitions réclamant l'union des deux Canadas. À leurs yeux, une telle union comportait de nombreux avantages. Une telle union inclurait le Saint-Laurent. Elle renforcerait l'aptitude à obtenir des crédits pour réaliser un ambitieux projet de construction d'un canal.

- Une telle union permettrait à la population en pleine croissance du Haut-Canada de supplanter le pouvoir des Canadiens français à l'Assemblée législative de la nouvelle colonie.
- Les Canadiens français se méfiaient de ce projet d'union qu'ils prenaient pour une tentative d'assimilation par les « Anglais ». Face à l'opposition massive des Canadiens français, l'idée d'une union a été éliminée du projet de loi de 1822.

## 1.4.4 Les rébellions de 1837: années de frustration

**Des années de frustration imputables à l'incapacité de mettre en pratique le concept de gouvernement responsable ont radicalisé les mouvements réformistes des deux Canadas.**

Dans le Bas-Canada, l'impasse politique a conduit à des actes de violence. Durant une émeute électorale en 1832, les troupes du gouvernement ont tué trois Canadiens français.
- Papineau a récupéré l'événement pour rendre le mouvement réformiste sympathique. En 1834, Papineau a déposé les 92 Résolutions, qui critiquent l'oligarchie dirigeante et énumèrent de nombreux griefs.

La surpopulation des régions rurales, les mauvaises techniques de culture et une infestation de mouches à blé ont appauvri la campagne et entraîné une crise économique. Les rigueurs économiques ont augmenté la frustration politique.
- En novembre 1837, des extrémistes appuyés par le gouvernement britannique et l'élite dirigeante ont affronté les extrémistes du mouvement réformiste. En réaction, le gouvernement a ordonné l'arrestation de Papineau et des autres chefs réformistes.
- La tentative d'arrestation des chefs a déclenché de la violence le 23 décembre. Papineau fuira aux États-Unis et la rébellion se retrouvera sans chef.

### Haut-Canada: William Lyon Mackenzie

Après l'élection de 1828, William Lyon Mackenzie a assuré graduellement la direction du mouvement réformiste dans le Haut-Canada. Au début des années 1830, les prises de position de plus en plus radicales de Mackenzie ont provoqué la scission du mouvement réformiste.

Mackenzie et les réformistes radicaux d'une part, Baldwin et les modérés d'autre part, avaient des opinions différentes sur la forme que devrait prendre la réforme politique. Baldwin et les modérés préconisaient des réformes s'inspirant du Cabinet britannique, dans lequel le gouvernement est responsable devant une assemblée élue.
- Mackenzie défendait de plus en plus ardemment une démocratie à saveur américaine, dans laquelle les conseils et l'assemblée sont élus par le peuple.
- Informés de la tournure violente du conflit dans le Bas-Canada, Mackenzie et ses partisans ont pris les armes. Comme dans le Bas-Canada, la rébellion n'avait pas de chef et était mal organisée.
- Le premier choc entre les rebelles et les forces du gouvernement a eu lieu le 7 décembre et il s'est conclu par la dispersion des rebelles.
- Mackenzie s'enfuira aux États-Unis.

## 1.4.5 Lord Durham et l'*Acte d'Union* de 1840

**Malgré l'échec des rébellions, leur existence a forcé l'Angleterre à prendre des mesures qui ont abouti à la constitution d'un gouvernement responsable dans les Canadas.**

- **Le gouvernement britannique a chargé Lord Durham de faire enquête sur les causes des rébellions et de proposer des solutions pour remédier à ces problèmes.**
- **Le rapport de Lord Durham recommandait la constitution d'un gouvernement responsable et une séparation bien nette et précise de la juridiction sur les sujets locaux et de la juridiction sur les sujets concernant l'Empire.**
- **Durham était convaincu que la réunification des deux colonies entraînerait l'assimilation éventuelle de la population canadienne-française.**
- **Une représentation proportionnelle à la population devait faciliter l'atteinte de cet objectif étant donné la croissance démographique plus rapide du Haut-Canada.**

# 1.4 La voie du gouvernement responsable

## Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de:

**Gouvernement représentatif**

- **Savoir que malgré leur forte allégeance à la Grande-Bretagne, les loyalistes n'étaient pas satisfaits de vivre selon les termes de l'*Acte de Québec* alors en vigueur**
  - **Il allait être nécessaire pour la Grande-Bretagne de mettre en place une solution politique qui puisse satisfaire à la fois la population anglophone et la population francophone.**
  - **Les loyalistes étaient tout particulièrement insatisfaits du manque d'assemblée élue au Québec.**
  - **Ils n'avaient aucunement l'intention de perdre leur droit à un gouvernement représentatif du fait de leur installation au Québec.**

Réforme politique

- Savoir qu'entre 1820 et 1850, des mouvements réformistes démocratiques ont fait leur apparition dans toutes les colonies d'Amérique du Nord britannique
  - Bien qu'influencés par les idéaux politiques et les coutumes de la République américaine, les mouvements réformistes de l'Amérique du Nord britannique sont parvenus à réaliser leur objectif qui était d'avoir un gouvernement responsable, tout en gardant un lien politique avec la Grande-Bretagne.

*Acte constitutionnel* de 1791

- Savoir que l'*Acte constitutionnel* de 1791 a divisé le Québec en deux régions: le Bas-Canada et le Haut-Canada

- Savoir que les dispositions de cet acte:
  - établissaient une assemblée élue dans chacune des colonies
  - autorisaient la population française du Bas-Canada à conserver son droit civil, sa langue dans les cours de justice, son régime seigneurial et la religion catholique

- Savoir que le pouvoir réel demeurait entre les mains du gouverneur de chaque colonie, de son Conseil exécutif et de ses Conseils législatifs

**Gouvernement responsable**

- **Savoir que bien que les deux Canadas avaient rejeté les offres de s'associer aux actions de la Révolution américaine, et cela pour diverses raisons, l'opinion publique était de plus en plus d'accord avec le concept de gouvernement responsable**

**Prise de décision politiques**

- **Savoir que les postulats qui régissaient la prise de décision sociétales dans les colonies étaient contestés depuis la fin de la guerre de 1812**
  - Le statu quo politique a été remis en question par des événements et par certains idéaux politiques.
  - Les colonies ont connu un accroissement considérable de leur population. Ce qui a entraîné la diversification de l'économie.
  - La croissance démographique et l'expansion de l'activité économique se sont accompagnées d'une sophistication de la politique coloniale.
  - L'industrialisation a contribué à complexifier l'économie des colonies. La nécessité de doter les gouvernements locaux de pouvoirs de prise de décision a semblé de plus en plus urgente à ces derniers et aux groupes économiques.
  - Les décennies qui vont suivre verront la compétition s'accroître parmi le peuple pour influencer la démarche de prise de décision des colonies.
  - **La compétition était entre les oligarchies au pouvoir et les réformistes.**
  - La lutte se concentrait sur la mise en place du concept de gouvernement responsable.

**Oligarchie**

- **Savoir qu'une oligarchie est une structure politique dans laquelle la prise de décision sociétales est contrôlée par un petit nombre d'individus**

***Family Compact* et « Clique du Château »**

- Savoir que les élites qui contrôlaient les conseils dans le Haut-Canada étaient désignés par le terme de *Family Compact*.
  - L'hermétique groupe pro britannique du *Family Compact* considérait toute opposition dans la colonie comme un acte de trahison envers la Grande-Bretagne et comme l'œuvre des pro républicains.

- Savoir que les membres et les partisans de l'élite étaient souvent appelés « conservateurs » (*Tories*)

- Savoir que les élites qui contrôlaient les conseils du Bas-Canada avaient reçu le nom de « Clique du Château ».
  - Au Bas-Canada, l'élite dirigeante représentait largement les intérêts de la minorité anglaise qui contrôlait le secteur commercial de la colonie

**Paradigmes politiques**

- **Savoir que les politiques économiques du gouvernement, ses priorités et ses dépenses ont été dictées par le paradigme du groupe (paradigme des réformistes ou paradigme des conservateurs) qui contrôlait la démarche de prise de décision dans les colonies**

- **Savoir que la lutte pour le contrôle de la prise de décision entre l'élite dirigeante et les réformistes était en partie un débat idéologique portant sur l'État et son rôle dans la société**

Groupes de pression

- Savoir que le débat reflétait la réaction de certains groupes de pression à l'expansion des activités économiques dans les colonies et l'attitude du gouvernement face à cette croissance économique
  - Les politiques et interventions gouvernementales pouvaient avantager considérablement certains groupes de pression des colonies.
  - Ceux qui contrôlaient la prise de décision politiques pouvaient faire en sorte que leurs intérêts soient privilégiés.

- Savoir que les conservateurs canadiens entretenaient la conviction qu'une société coloniale a besoin d'un gouvernement fort et dynamique
  - Les conservateurs canadiens préconisaient un État dirigé par un gouvernement fort, centralisé et contrôlé par une élite éduquée.
  - Un gouvernement fort, centralisé, contrôlé par l'exécutif (le gouverneur et ses conseils) était une nécessité.
  - Plusieurs conservateurs croyaient que la Révolution américaine était le fruit d'un système politique dont l'autorité exécutive, dans les colonies, n'avait pas les pouvoirs nécessaires.
  - Pendant la première moitié du XIXe siècle, les conservateurs ont réclamé le renforcement des pouvoirs exécutifs pour contrebalancer les assemblées démocratiques.

**Réformistes**

- **Savoir que, alors que l'élite représentait les intérêts du secteur commercial, les réformistes se faisaient souvent l'écho des petits exploitants agricoles**
  - **À leur avis, la communauté agricole représentait la base de la société et les institutions politiques devaient donc refléter cet état de fait.**
  - **Le gouvernement devait instaurer des politiques et prendre des mesures qui feraient avancer les intérêts de ce secteur de la population.**
  - **La majorité des réformistes et des membres des oligarchies, dans les deux colonies, acceptaient volontiers que la Grande-Bretagne continue à gérer les affaires extérieures et à assumer les frais de la défense des colonies.**
  - **La lutte entre les groupes était pour le contrôle des affaires locales de la colonie.**

Pouvoir de la bourse

- Savoir que la coutume constitutionnelle britannique voulait que la Chambre basse du Parlement ait seule l'autorité de dépenser les deniers publics

- Savoir que dans chacune des colonies, le Haut-Canada et le Bas-Canada, il s'ensuivit une lutte pour le pouvoir politique entre, d'une part, le gouverneur et ses conseils nommés et, de l'autre, les assemblées élues

Le conflit politique

- Savoir que le pouvoir réel, dans les colonies, était détenu par les gouverneurs, le Conseil exécutif et le Conseil législatif
  - Les membres nommés aux conseils représentaient l'élite prospère de chaque colonie respectivement et ils instauraient des politiques tout à leur avantage.
  - Sous le contrôle des réformistes, les assemblées élues ont remis en question la procédure existante.
  - Des mouvements réformistes se sont créés dans chacune des colonies. Ils représentaient les populations du secteur agricole des deux Canadas.
  - Les mouvements réformistes n'ont pas soulevé ouvertement la question de leur allégeance à la Grande-Bretagne.
  - Une minorité radicale du mouvement réformiste se faisait l'avocat d'une séparation politique de la Grande-Bretagne.
  - Il faudra que les circonstances tournent à la rébellion contre le gouvernement existant pour que le mouvement en faveur d'une réforme politique et de la démocratisation ne menace de couper le lien colonial avec la Grande-Bretagne.

**Mouvement réformiste du Bas-Canada**

- **Savoir que le conflit politique, dans le Bas-Canada, envenimait les relations entre la majorité francophone et la minorité anglophone de la région**
  - **La majorité francophone était déterminée à conserver sa religion, sa langue et sa culture.**
  - L'*Acte constitutionnel* allait influencer de façon significative l'évolution politique de l'Amérique du Nord britannique.
  - L'Assemblée élue qui venait d'être créée dans le Bas-Canada permettait à la majorité francophone d'influencer la démarche de prise de décision politiques.
  - Le contrôle de l'Assemblée allait permettre à la majorité francophone de définir et de faire avancer son programme culturel et politique.

**Mouvement réformiste du Haut-Canada**

- **Savoir que la question de la répartition des terres et de leur propriété a donné des munitions au mouvement réformiste du Haut-Canada**
  **Savoir que les intérêts des petits exploitants agricoles s'opposaient souvent à ceux des élites gouvernementales, qui, eux, coïncidaient avec les intérêts commerciaux des villes**

- Savoir que les chefs du mouvement réformiste du Haut-Canada ont été William Lyon Mackenzie, Robert Baldwin et Egerton Ryerson
  - Au début des années 1830, Ryerson et les éléments les plus modérés du mouvement réformiste ont pris leurs distances vis-à-vis de Mackenzie et des éléments les plus radicaux.

Les 92 Résolutions

- Savoir que les 92 Résolutions renfermaient certaines recommandations qui auraient pu changer singulièrement le statu quo politique existant dans le Bas-Canada
  - Voici des exemples:
    - L'Assemblée aurait eu le plein contrôle des finances.
    - Le Conseil législatif aurait été élu.
    - Le Conseil exécutif aurait eu l'obligation de rendre des comptes.

Rébellions dans le Bas-Canada et le Haut-Canada

- Savoir que les rébellions de 1837 ont été désastreuses pour les rebelles
  - Ni Papineau dans le Bas-Canada, ni Mackenzie dans le Haut-Canada ne sont parvenus à rassembler un nombre important de colons autour de leur cause.

Mouvement réformiste des Maritimes

- Savoir que le conflit entre les oligarchies dirigeantes et les mouvements réformistes ne s'est pas traduit par une rébellion ouverte
  - L'accession à un gouvernement responsable dans les colonies des Maritimes s'est fait sans violence, contrairement aux deux Canadas.

Lord Durham

- Savoir que le gouvernement britannique a donné ordre à Lord Durham de rédiger un rapport sur les causes des rébellions et de proposer des remèdes aux litiges existant
  - Le rapport de Lord Durham recommandait:
    - la constitution d'un gouvernement responsable et;
    - une séparation bien nette et précise de la juridiction sur les sujets locaux et de la juridiction sur les sujets concernant l'Empire.

*Acte d'Union*

- Savoir que le gouvernement de la colonie du Canada-Uni, créé par l'*Acte d'Union* de 1840, était le reflet de la nature distincte et divergente des deux ethnies qui composaient sa population
  - Les chambres comprenaient des représentants des deux groupes ethniques.
  - Il n'y avait pas de premier ministre, mais deux chefs de parti, un pour chacun des groupes ethniques.
  - Il y avait deux procureurs généraux qui exerçaient la justice dans les deux systèmes juridiques.

- Pendant un certain temps, la capitale de la province unie a alterné, allant de Toronto à Québec.

**Gouvernement responsable**

- **Savoir que le principe du gouvernement responsable est devenu une réalité en 1849 quand Lord Elgin a accepté de signer le *Bill des pertes de la rébellion* qui fut accepté par une majorité de représentants à l'Assemblée canadienne**

# 1.4 La voie du gouvernement responsable

## Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de:

- **Développer le raisonnement dialectique en:**
  - **effectuant une revendication valable sur une question**
  - **défendant la revendication valable**
  - **argumentant contre la première revendication valable**
  - **défendant les contre arguments**
  - **proposant une conclusion dialectique**

- **Apprendre à définir les postulats qui sous-tendent un paradigme**

- S'exercer à utiliser les habiletés d'analyse suivantes:
  - définir les parties principales
  - décrire les relations de cause à effet
  - décrire comment les parties sont reliées les unes aux autres

- S'exercer à utiliser son expérience personnelle pour comprendre un concept

- S'exercer à identifier les relations de cause à effet

- **S'exercer à élaborer et à appliquer des critères sur lesquels s'appuyer pour porter des jugements**

# 1.4 La voie du gouvernement responsable

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de:

- Savoir quelles attentes sociétales devrait-on avoir pour les nouvelles populations qui se greffent à une société / nation qui est déjà en place:
  - l'uniformité culturelle
  - l'uniformité politique
  - l'uniformité sociale

- Savoir quels postulats devraient régir les relations entre les différentes populations d'une société

- Savoir quels postulats devraient régir les relations entre les populations de sociétés ou nations différentes

- Savoir si tous les citoyens et citoyennes influencent également la démarche de prise de décision sociétales

- Savoir dans quelles circonstances ou conditions se trouve limité le droit des citoyens et citoyennes de participer à la démarche de prise de décision sociétales

- Savoir quelles conditions ou facteurs déterminent l'aptitude d'une personne ou d'un groupe à influencer la prise de décision

- Savoir quelle est l'incidence de la pauvreté, du sexe, de l'âge, de la région, de l'éducation et de l'ethnie sur l'aptitude d'une personne ou d'un groupe à influencer la prise de décision

- Savoir si ceux qui sont directement en cause ou touchés par une question politique ou sociétale devraient jouir d'une plus grande influence que les autres sur la prise de décision concernant cette question

- Savoir si les attentes que l'on a et les qualités que l'on exige de nos représentants et représentantes élus doivent être plus strictes que celles que l'on a et que l'on exige de soi-même ou de tout autre citoyen ou citoyenne

- Savoir si la responsabilité première d'un élu ou d'une élue est de servir et de refléter les vues de la majorité de son électorat

- Savoir quelles sont les responsabilités des élus envers ceux qui sont considérés comme « minoritaires »

- Savoir d'après quels critères on devrait choisir une personne posant sa candidature à un poste politique:
  - caractère personnel du candidat ou de la candidate
  - affiliation à un parti
  - formation et poste du candidat ou de la candidate
  - position du candidat ou de la candidate sur les questions clés
  - expérience en politique du candidat ou de la candidate

- Savoir si les intérêts des électeurs et électrices, du représentant ou de la représentante élu doivent primer sur ceux de l'ensemble de la société

- Savoir sur quoi les représentants et représentantes élus doivent être évalués par l'électorat:
  - la position du représentant ou de la représentante sur des questions clés
  - les efforts consentis par le représentant ou la représentante pour défendre les intérêts de l'électorat
  - l'intégrité du représentant ou de la représentante
  - la capacité du représentant ou de la représentante à assurer le bien-être et la prospérité de l'électorat

- Savoir dans la prise de décision politiques ou sociétales, si le représentant ou la représentante élu doit être influencé par:
  - ses valeurs et convictions personnelles
  - la politique défendue par le parti politique du représentant ou de la représentante
  - les désirs de la majorité des électeurs et électrices, du représentant ou de la représentante
  - les décisions qui assurent le succès politique de la représentante ou du représentant élu
  - le bien-être et la prospérité de la nation

# 1.4 La voie du gouvernement responsable

## Stratégies d'enseignement suggérées

### Activité 8

Intégration des AEC
- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales

Activité d'application des concepts : **prise de décision**, obligation de rendre des comptes, **gouvernement responsable**, conservateurs, **réformistes**, tactique.

Cette activité d'application des concepts permet aux élèves de mieux comprendre le concept de gouvernement responsable. Les élèves auront l'occasion de comprendre, grâce à des jeux de rôle, les événements et les situations qui ont conduit à l'instauration du gouvernement responsable.

### Objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :
- Savoir que le Canada, tout au long de son histoire, a hésité entre les modes démocratique et autoritaire de démarche de prise de décision et de leadership
- Savoir que, dans une démocratie moderne, des institutions et des processus permettent aux individus et aux groupes d'influer sur la prise de décision sociétales et nationales
- Savoir que l'instauration d'un gouvernement responsable ne garantissait pas à toute la population une participation à la prise de décision sociétales et nationales

### Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :
- S'exercer à utiliser les attributs essentiels des concepts pour évaluer les situations et les questions liées au passé et au présent
- S'exercer aux habiletés de jeu de rôle pour mieux comprendre les enjeux, les événements et les démarches de prise de décision
- S'exercer à construire des schémas conceptuels pour illustrer et définir des relations
- S'exercer à utiliser les habiletés d'analyse suivantes :
    - Définir les principales parties
    - Décrire les relations de cause à effet
    - Décrire comment les parties d'un tout sont reliées les unes aux autres

**Objectifs relatifs aux valeurs**

L'élève sera capable de :

- Savoir quels postulats devraient régir les relations entre les gens et les démarches de prise de décision qui ont un impact sur leur vie
- Savoir s'il y a une démarche de prise de décision qui soit moralement supérieure aux autres
- Savoir si les concepts de gouvernement responsable et de gouvernement représentatif sont-ils entièrement mis en application dans la société canadienne contemporaine

**Présentation de l'activité**

**Étape 1**

Discuter des causes des rébellions dans les deux Canadas en 1837. Quels étaient les principaux griefs des deux Canadas?

Mettre l'accent sur l'aspect de prise de décision. Distribuer aux élèves la feuille « Document d'information pour l'élève : Les causes de mécontentement dans le Haut-Canada ».

Souligner qu'il y avait en gros deux façons de concevoir la prise de décision dans les colonies, deux perspectives soutenues respectivement par les conservateurs et par les réformistes.

Revoir les paradigmes sociaux des conservateurs et des réformistes.

Distribuer aux élèves la feuille « Document d'information pour l'élève : Le gouvernement et la prise de décision en Amérique du Nord britannique au XIXe siècle ».

Organiser un jeu de rôle où les élèves incarneront les membres des divers groupes politiques participant à la prise de décision politiques avant les rébellions de 1837.

Attribuer les rôles:

- Une élève personnifiera le gouverneur de la colonie du Haut-Canada. C'est l'enseignant ou l'enseignante qui, à titre de roi d'Angleterre, nommera le gouverneur.
- Distribuer aux autres élèves des cartes portant la mention « conservateur »ou « réformiste ».
- Le gouverneur, qui nomme les membres des Conseils exécutif et législatif, choisit uniquement des conservateurs.
- Revoir les caractéristiques ou les attributs des membres des conseils. Revoir aussi les pouvoirs dont sont dotés ces conseils.
- Les autres élèves prennent place à l'Assemblée législative, constituée en majorité de réformistes. Rappeler que les membres de l'Assemblée sont élus par le peuple de la colonie et qu'ils sont chargés de faire valoir son opinion.

## Étape 2

Les membres de l'Assemblée dressent la liste des griefs de la colonie, ainsi qu'une liste des façons dont ils pourraient mettre en œuvre une réforme.

- Les membres présentent un projet de réforme, p.ex. un projet de loi sur l'abolition des « Réserves du clergé ». Les membres réformistes donnent les raisons qui les amènent à présenter et à adopter ce projet de loi.
- Les réformistes expliquent, en se fondant sur leurs postulats concernant les êtres humains, la société et la prise de décision, ainsi que les raisons expliquant pourquoi le gouverneur et les conseils doivent adopter le projet de loi et accéder aux vœux de l'Assemblée élue.

Le gouverneur et les conseils s'opposent à l'abolition des « Réserves du clergé » et le projet de loi n'obtient pas leur approbation. Les vœux des représentants élus ne sont donc pas exaucés.

- Les membres des conseils (tous conservateurs) expliquent pourquoi ils s'opposent à l'abolition des « Réserves du clergé » et pourquoi ils estiment ne pas avoir à acquiescer aux souhaits de l'Assemblée élue.
- Les membres des conseils doivent étayer leur position en se servant de leurs postulats sur les êtres humains, la société et la prise de décision.

Quel choix reste-t-il aux membres de l'Assemblée et aux citoyens du Haut-Canada lorsqu'un projet de loi n'est pas approuvé? Examiner toutes les options.

## Étape 3

Revoir les principales recommandations du rapport de Lord Durham. Noter que le gouvernement responsable a été instauré en 1849.

Revoir avec les élèves le *Bill des pertes de la rébellion*, qui a conduit à l'instauration du gouvernement responsable dans les deux Canadas. Distribuer la feuille « Document d'information pour l'élève : L'instauration du gouvernement responsable - Le *Bill des pertes de la rébellion* ».
Attirer l'attention de la classe sur le changement qu'allait apporter l'instauration du gouvernement responsable dans la démarche de prise de décision.

- En quoi l'instauration du gouvernement responsable modifiait-elle les relations entre le gouverneur et les conseils, d'une part, et l'Assemblée élue, d'autre part?
- En quoi le gouvernement avait-il davantage de comptes à rendre?

Demander à la classe de nommer les principaux attributs de la démarche de prise de décision nationales et sociales si l'on veut s'assurer que les gouvernements soient responsables et rendent des comptes.
Énumérer les caractéristiques d'un gouvernement responsable :

- Les décideurs doivent rendre des comptes au peuple; la population est représentée par les membres élus de l'Assemblée (la Chambre des communes); pour demeurer en place,

le Cabinet et le gouvernement doivent conserver l'appui de la population, appui que celle-ci leur accorde ou non dans le cadre d'élections.

Demander aux élèves de construire des schémas conceptuels décrivant les relations entre les différents organes du gouvernement et le peuple, avant et après l'instauration du gouvernement responsable.

**Étape 4**

Attirer l'attention de la classe sur les enjeux contemporains entourant la capacité du peuple d'influer sur les décideurs politiques. Demander aux élèves de rédiger un rapport sur chacune des questions suivantes ou d'en faire une analyse.

- Quels problèmes ou obstacles nuisent à l'instauration d'un gouvernement vraiment responsable dans la société actuelle?
- Les représentants élus défendent-ils vraiment les intérêts de l'ensemble de la population?
- Tous les segments de la population ont-ils des chances égales d'influer sur les décideurs politiques?
- Y a-t-il, à l'extérieur du Canada, des puissances et des individus qui influent sur nos représentants élus?

# Document d'information pour l'élève : Les causes de mécontentement dans le Haut-Canada

## 1. Le gouvernement dans la colonie

Chaque colonie britannique possédait une assemblée de colons élus. La colonie était divisée en districts électoraux, dont chacun avait un représentant élu à l'Assemblée. C'est lors des réunions de l'Assemblée que les représentants faisaient des plans pour la colonie. Ces plans étaient appelés projets de loi. Un projet de loi ne pouvait devenir loi que s'il avait obtenu l'approbation du gouverneur et des conseils. Les conseils étaient au nombre de deux: le Conseil exécutif et le Conseil législatif; leurs membres étaient nommés par le gouverneur. Souvent, le gouverneur et les conseils n'approuvaient pas les projets de loi de l'Assemblée; ils les rejetaient, sans tenir compte des souhaits de l'Assemblée. Aucun projet ne pouvait avoir valeur de loi sans le consentement du gouverneur et des conseils. La population qui élisait l'Assemblée ne faisait donc qu'aider à faire les lois. Le pouvoir véritable était dans les mains du gouverneur et des conseils.

Le gouverneur choisissait toujours ses conseillers parmi les juges, les membres du clergé, les banquiers, les magistrats, les gradés de l'armée et les gens d'affaires influents de la colonie. Comme ces conseillers étaient nommés et non élus, ils ne se souciaient pas nécessairement de donner suite aux vœux de la population.

## 2. Les gens qui dirigeaient la colonie

Les gouverneurs étaient toujours des hommes. Venus de Grande-Bretagne à titre de représentants personnels du roi, ils ne restaient habituellement en Amérique du Nord que pour une courte période; ils connaissaient mal les enjeux locaux et la situation de la colonie. Ils se fiaient donc à l'avis des conseillers. Membres de l'élite privilégiée, ceux-ci appartenaient la plupart du temps à des familles loyalistes de l'Empire uni installées dans la colonie depuis de nombreuses années. Souvent, c'était des amis intimes ou même des parents. Parce qu'ils étaient riches et instruits, ils se croyaient mieux à même de gouverner la colonie que les gens du peuple.

Pour John Strachan, membre de cette alliance de grandes familles que l'on appelait *Family Compact*, l'Église anglicane devait jouir d'une position particulière et de privilèges spéciaux au sein de la colonie. Strachan allait devenir plus tard l'évêque anglican de Toronto. Jusqu'en 1831, seul le clergé anglican était autorisé à célébrer des mariages, même si la majorité de la population était d'une autre religion.

## 3. La question du territoire

Les meilleures terres agricoles étaient souvent accordées aux membres du *Family Compact* ou à leurs amis. Les membres des Conseils exécutif et législatif et leurs familles contrôlaient 75 000 ha du Haut-Canada. Moins du dixième des terres de la colonie étaient donc cultivées et produisaient des récoltes. La plupart des meilleures terres agricoles du Haut-Canada appartenaient à des gens qui n'avaient soit aucune compétence en

agriculture, soit aucune intention de les cultiver. Les propriétaires ne faisaient qu'attendre que la valeur de leurs terres augmente pour pouvoir les vendre à profit.

Les agriculteurs s'opposaient aussi à la pratique du gouvernement, qui consistait à octroyer à l'Église anglicane le septième de tous les terrains arpentés, immenses bandes de terre que l'on finit par appeler les « Réserves du clergé ». Les autres congrégations religieuses, comme les méthodistes et les presbytériens, n'avaient pas ces privilèges. Les agriculteurs se plaignaient que les terres de l'Église demeurent en friche pendant des années, alors que les nouveaux colons devaient se contenter de terres de moins bonne qualité.

## 4. La question du transport

Les agriculteurs avaient besoin de routes pour transporter leurs produits; les routes du Haut-Canada étaient insuffisantes. Nombre d'entre elles étaient même impraticables. Le gouvernement puisait largement dans l'argent des contribuables pour construire des canaux, qui profitaient aux commerçants membres du *Family Compact* et à leurs relations d'affaires. L'un de ces projets spéciaux fut le canal de Welland, qui créait un passage entre le lac Érié et le lac Ontario. Un territoire immense et d'énormes sommes d'argent furent accordés aux promoteurs privés qui entreprirent ce projet.

Pour les agriculteurs, le gouvernement semblait distribuer de l'argent à tout le monde sauf à eux. Il leur était pratiquement impossible d'emprunter de l'argent pour acquérir des terres, améliorer leur exploitation ou acheter du matériel agricole. Alors que les banquiers et les commerçants prospéraient, eux dépérissaient.

## 5. Des privilèges spéciaux pour une poignée de personnes

Le gouverneur avait le droit de nommer tous les fonctionnaires. C'est lui qui choisissait les membres des Conseils, les juges, les shérifs et les juges de paix. Ils nommait aussi les coroners, les officiers de douanes, les fonctionnaires des postes, les agents d'immigration et les fonctionnaires des affaires indiennes. À titre de chef de l'armée, il nommait en outre un effectif de 1 500 officiers. Il pouvait octroyer des terres et verser, à même les coffres de la Couronne, des pensions récompensant ses loyaux partisans.

Le gouverneur se fiait beaucoup aux avis de ses conseillers pour nommer les titulaires aux diverses charges. Personne, disait-on, ne pouvait obtenir un emploi au gouvernement à moins de faire partie du *Family Compact* ou de son cercle d'amis. La plupart des agriculteurs et des opposants politiques au *Family Compact* ne jouissaient d'aucun privilège de la sorte ni d'aucune occasion d'emploi.

## Document d'information pour l'élève : Le gouvernement et la prise de décision en Amérique du Nord britannique au XIXe siècle

| | |
|---|---|
| Le gouverneur | • nommé par le gouvernement de Grande-Bretagne<br>• représente le roi<br>• toujours anglais<br>• responsable devant le gouvernement britannique |
| Le Conseil exécutif | • membres nommés par le gouvernement pour un mandat variant selon les besoins<br>• assiste et conseille le gouverneur<br>• grande influence sur un gouverneur nouvellement arrivé dans la colonie<br>• contrôlé par le *Family Compact* |
| Le Conseil législatif | • également appelé Chambre haute<br>• membres nommés par le gouverneur<br>• prépare et adopte les lois<br>• membres nommés à vie<br>• possibilité pour les conseillers exécutifs d'être également membres du Conseil législatif |
| L'Assemblée législative | • également appelée Chambre basse<br>• élue par le peuple pour une période pouvant aller jusqu'à 4 ans<br>• prépare et adopte les lois<br>• élections souvent influencées par le *Family Compact* (il était plus facile de faire approuver un projet local lorsqu'on élisait un membre du *Family Compact*) |

## Le gouvernement colonial après l'instauration du gouvernement responsable

| | |
|---|---|
| Le gouverneur | • nommé par le gouvernement de Grande-Bretagne<br>• représente la reine<br>• toujours anglais<br>• responsable devant le gouvernement britannique |
| Le Conseil exécutif | • membres choisis au sein du groupe (parti) détenant la majorité à l'Assemblée<br>• responsable devant l'Assemblée législative<br>• abolition du mandat à vie<br>• chaque membre (ministre) se voit confier un ministère<br>• doit défendre les affaires du gouvernement devant l'Assemblée législative |
| Le Conseil législatif | • également appelé Chambre haute<br>• membres nommés à vie par le gouverneur<br>• prépare et adopte les lois |
| L'Assemblée législative | • également appelée Chambre basse<br>• membres élus par le peuple pour une période pouvant aller jusqu'à 4 ans<br>• prépare et adopte les lois |

## Document d'information pour l'élève : La rébellion dans le Bas-Canada

Au début des années 1830, un mouvement de réforme se développe dans le Bas-Canada. Comme dans le Haut-Canada, les citoyens sont mécontents du fait que le gouverneur et ses conseillers dirigent sans rendre de comptes à la population. Mais la présence de deux groupes linguistiques ayant chacun une culture distincte complique les choses.

Les catholiques francophones constituent la majorité de la population et dominent l'Assemblée élue. Les membres de l'Assemblée s'intéressent avant tout à protéger leur langue, leur culture et leur mode de vie traditionnellement agricole. Mais les membres des Conseils, qui proviennent pour la plupart de la communauté des commerçants anglophones, ne se soucient guère de la protection de la langue française et de la religion catholique, ni des problèmes des agriculteurs francophones. Ils s'intéressent davantage à dépenser les fonds publics pour améliorer le système de transport et favoriser ainsi leurs activités commerciales. Si bien qu'on finit par appeler l'élite dirigeante la « Clique du Château ».

La question des terres envenime les relations. La population francophone augmente, et l'on craint qu'il manque de terres agricoles pour les jeunes. En même temps, les anglophones affluent en grand nombre dans le Bas-Canada et s'installent dans les Cantons de l'Est, près de la frontière américaine. Les Canadiens français voient ainsi les Anglais s'emparer de toutes les terres.

Dans les centres urbains, les anglophones règnent sur le monde des affaires. Ils construisent des routes, des canaux, des ponts et des banques, et encouragent leurs compatriotes à venir s'installer dans les villes du Bas-Canada. Les Canadiens français commencent à craindre d'être dépassés par la population anglophone en expansion.

Sous la direction de Louis-Joseph Papineau, chef de la majorité francophone à l'Assemblée, celle-ci adopte, en 1834, 92 Résolutions résumant les griefs de la colonie contre le gouverneur et les Conseils. L'Assemblée menace de voter contre le prélèvement des taxes dans la population. Cela signifierait non seulement que les fonctionnaires du gouvernement ne percevraient plus leur traitement, mais aussi que la construction des ponts et des routes serait interrompue. Papineau propose également de boycotter les commerces tenus par des marchands anglais jusqu'à ce que le gouverneur donne suite aux griefs de l'Assemblée.

Aucune modification n'est apportée au système et le mouvement réformiste, de plus en plus contrarié, se radicalise. Certains vont jusqu'à prétendre que le système de gouvernement américain serait idéal au Bas-Canada, effrayant les réformistes modérés et s'attirant les critiques de l'Église catholique, qui exhorte les Canadiens français à ne pas recourir à la violence.

À l'automne de 1837, des partisans de Papineau prennent les armes contre le gouvernement. Le soulèvement débute le 6 novembre. Mais Papineau et les patriotes ne réussissent pas à faire tomber le gouvernement. La rébellion, mal organisée, manque de leadership. La majorité des Canadiens français ne suit pas. Les forces rebelles manquent de matériel militaire. Seulement un homme sur dix possède un fusil; aucun n'est militaire de formation. Les rebelles font aussi face à l'opposition de l'Église catholique. À la nouvelle de la fuite de Papineau aux États-Unis, la plupart des rebelles abandonnent tout simplement le combat et rentrent chez eux.

En 1838, les partisans plus radicaux de Papineau tentent un nouveau soulèvement. Mais leur révolte est rapidement écrasée par le gouvernement. Après ce second échec, Papineau part pour la France. Il reviendra au Québec en 1845 après avoir obtenu son pardon.

## Document d'information pour l'élève : L'instauration du gouvernement responsable — Le *Bill des pertes de la rébellion*

Nommé gouverneur du Canada, Lord Elgin reçut du gouvernement britannique l'ordre d'instaurer un gouvernement responsable dans la colonie.

Lors des élections de 1848, les réformistes acquirent une large majorité à l'Assemblée, et Elgin demanda à leurs leaders, Lafontaine et Baldwin, de former un Conseil exécutif (Cabinet). Le nouveau Cabinet choisit les conseillers parmi les membres réformistes de l'Assemblée. Le Conseil, avec l'approbation de l'Assemblée, devait formuler la politique du gouvernement.

En 1849, l'Assemblée, contrôlée par les réformistes, adoptait le *Bill des pertes de la rébellion*, qui devait indemniser les gens dont les propriétés avaient été endommagées dans le Bas-Canada durant l'insurrection de 1837. Les conservateurs s'opposèrent au projet de loi, alléguant qu'on indemnisait ainsi certaines personnes qui avaient pris part au soulèvement contre la Couronne.

Bien qu'il s'opposât personnellement au projet de loi, Lord Elgin l'approuva. Il estimait qu'à titre de gouverneur « responsable », il se devait d'entériner l'avis de son Conseil. Sa décision amena certains conservateurs à fomenter des émeutes à Montréal. Le 25 avril, les immeubles du Parlement à Montréal furent incendiés.

## Document d'information pour l'élève : Le mouvement réformiste dans les deux Canadas

Toutes les colonies ne souscrivaient pas nécessairement au paradigme conservateur et à la structure de gouvernement créée par l'*Acte constitutionnel* de 1791. Influencés par les idéaux ayant inspiré les Révolutions américaine et française, de nombreux colons estimaient en effet que le peuple avait le droit de choisir leurs gouvernants et que les gouvernants avaient des comptes à lui rendre. Pour la plupart des réformistes, on pouvait fort bien instaurer un régime de gouvernement responsable sans révolution, sans violence ou même sans rompre les liens avec la Grande-Bretagne et avec la Couronne.

Des mouvements réformistes naquirent ainsi dans le Haut-Canada et dans le Bas-Canada. Dans le Haut-Canada, William Lyon Mackenzie, éditeur du *Colonial Advocate*, devint un des leaders du mouvement. Dans son journal torontois, il critiquait souvent les conservateurs et l'oligarchie au pouvoir. Il irrita tellement ses opposants politiques qu'un groupe de conservateurs finit par attaquer son imprimerie. En 1835, sous sa direction, les réformistes usèrent de leur majorité à l'Assemblée pour former un comité qui rédigea le *Septième rapport sur les griefs*. Ce rapport s'en prenait aux « Réserves du clergé » (ces terres mises de côté pour soutenir l'Église anglicane), à l'octroi de terres publiques à des particuliers (le plus souvent des membres ou des amis des oligarchies), à l'influence de l'Église anglicane et au pouvoir des banques. Il exigeait deux réformes constitutionnelles : l'élection du Conseil législatif et la responsabilité du Conseil exécutif devant l'Assemblée.

Dans le Bas-Canada, les Patriotes, conduits par Louis-Joseph Papineau, s'en prirent eux aussi au gouverneur et au *Family Compact*. Bien que nombre de leurs griefs fussent semblables à ceux des réformistes du Haut-Canada, le conflit culturel entre Canadiens français et Canadiens anglais exacerbait les antagonismes politiques. L'Assemblée élue était en majorité canadienne-française, mais le « Parti anglais », dont les membres siégeaient aux Conseils exécutif et législatif, contrôlait la presque totalité des décisions politiques.

En 1834, l'Assemblée adoptait les 92 Résolutions. Ces résolutions faisaient état des griefs de la colonie à propos de la domination exercée sur la majorité canadienne-française par le *Family Compact* anglophone. Elles réclamaient le contrôle de l'Assemblée sur toutes les dépenses du gouvernement, sur le Conseil exécutif et sur toutes les politiques gouvernementales. Ces résolutions auraient fait de l'Assemblée élue une instance comparable à la Chambre des communes britannique.

Mais le gouvernement britannique rejeta les 92 Résolutions et ordonna au gouverneur d'approuver les dépenses du gouvernement sans attendre l'approbation de l'Assemblée.

Dans le Haut-Canada comme dans le Bas-Canada, des éléments radicaux au sein des mouvements réformistes fomentèrent des révoltes contre les autorités britanniques. Mais dans les deux Canadas, les rébellions échouèrent.

## Activité 9

Intégration des AEC

- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales

Activité d'application des concepts : **prise de décision,** obligation de rendre des comptes, conséquences, groupes de pression, Constitution.

Cette activité d'application des concepts permet aux élèves de comparer la capacité des Canadiens et Canadiennes d'influer sur la prise de décision sociétales, au début du XIXe siècle et aujourd'hui. Dans le cadre d'un jeu de rôle, les élèves incarneront les représentants et représentantes des groupes de pression d'autrefois et d'aujourd'hui.

### Objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

- Savoir que, dans toute société, des postulats et des pratiques régissent les principales relations sociales, y compris la démarche de prise de décision sociétales
- Savoir que dans une démocratie moderne, des institutions et des processus permettent aux individus et aux groupes d'influer sur la prise de décision sociétales et nationales
- Savoir que dans une société diversifiée, la concurrence pour influer sur la démarche de prise de décision sociétales et politiques est inévitable

### Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de:

- S'exercer à utiliser les attributs essentiels des paradigmes pour classer les données et les analyser
- S'exercer à émettre des hypothèses fondées sur des postulats et des inférences raisonnables
- S'exercer à utiliser ses habiletés au jeu de rôle pour mieux comprendre les concepts et les paradigmes
- S'exercer à utiliser les attributs essentiels des paradigmes comme critères pour évaluer les situations d'autrefois et d'aujourd'hui

### Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- Savoir si les intérêts d'une région ou d'une population particulière au sein de la nation devaient avoir préséance sur ceux d'autres régions ou populations
- Savoir si tous les membres de la société devaient avoir le droit de participer à la démarche de prise de décision sociétales et d'influer sur elle

- Savoir s'il devait y avoir des critères pour déterminer si un individu ou un groupe devait participer à la démarche de prise de décision sociétales
- Savoir si tous les citoyens et citoyennes devaient avoir le même degré d'influence sur la prise de décision sociétales

**Présentation de l'activité**

**Étape 1**

Demander aux élèves de discuter des diverses façons dont les citoyens et citoyennes peuvent influer sur la prise de décision menant aux politiques et aux actions du gouvernement.

- Comment peut-on rendre les gouvernements responsables de leurs actions?

Examiner plusieurs cas de figure où les citoyens et citoyennes peuvent, aujourd'hui, influer sur les politiques et les actions du gouvernement et faire en sorte que celui-ci leur rende des comptes. Voici quelques exemples possibles :

- l'emplacement des sites d'enfouissement des déchets nucléaires;
- la prestation de programmes ou de services qui profitent à l'ensemble de la population, comme la couverture universelle de l'assurance-santé;
- le recours aux lois pour empêcher certains groupes de pression de mettre en œuvre des projets perçus comme nuisant au bien-être de la population, comme l'implantation d'usines polluantes.

Analyser les mécanismes qui permettent à la population canadienne d'exprimer son mécontentement à l'égard de certaines actions ou politiques du gouvernement.

- Souligner qu'il y a, dans le cadre de l'actuel régime juridique, des méthodes acceptables et d'autres qui sont jugées illégales.
- Donner aux élèves des exemples d'actions légales et illégales qui marquent, de nos jours, une opposition aux lois et aux mesures adoptées par le gouvernement.

**Étape 2**

Présenter aux élèves un scénario hypothétique dans lequel leur communauté s'opposerait à l'implantation d'une prison.

En groupes, les élèves élaborent un plan d'action pour s'opposer à l'aménagement de la prison.

Leur plan doit notamment :

- énumérer les obstacles que les opposants vont rencontrer;
- préciser les droits qu'ils peuvent faire valoir pour influer sur les décideurs politiques;
- préciser les mécanismes qu'ils peuvent utiliser pour influer sur les décideurs politiques;
- préciser les méthodes qu'ils vont utiliser pour s'assurer de l'appui du public et faire connaître la question;

- préciser les dangers possibles d'une opposition aux politiques officielles;
- indiquer les chances de réussite de leur plan d'action.

**Étape 3**

Demander ensuite aux groupes d'élèves de faire comme s'ils vivaient au début du XIXe siècle en Amérique du Nord britannique.

- Ils doivent déterminer si leur plan d'action aurait pu être mis en œuvre à cette époque.
- Ils doivent justifier leur position quant à la faisabilité de leur plan original.

Voici quelques-unes des tâches que devrait accomplir chaque groupe :

- déterminer s'il existait à l'époque des dispositions quelconques protégeant les droits et les libertés des citoyens et des citoyennes;
- déterminer les mesures qui font en sorte que les dirigeants rendent des comptes à l'ensemble de la population;
- déterminer les occasions qu'ont les citoyens et les citoyennes d'influer individuellement sur les démarches de prise de décision;
- déterminer les mécanismes qui permettent à la population de participer à la prise de décision et d'influer sur les démarches adoptées à cette fin;
- déterminer le degré de participation publique à l'élaboration des politiques gouvernementales;
- déterminer les occasions qu'ont les citoyens et citoyennes d'exprimer leur opposition à certaines politiques ou actions gouvernementales sans courir le risque d'être injustement pénalisés.

# 1.5 La Confédération: des forces en présence

# Contenu

**L'*Acte d'Union* ne reflétait pas fidèlement les propositions de Durham.**

- Le principe de la représentation proportionnelle des populations n'était pas entériné.
- Malgré l'écart de population, les deux anciennes colonies possédaient le même nombre de députés à l'Assemblée.

L'un des buts de l'*Acte d'Union* de 1841 était d'améliorer le fonctionnement du gouvernement dans les deux colonies.

- Ce ne fut pas le cas. Au cours des 15 années qui ont suivi sa mise en œuvre, la colonie unifiée a connu 15 gouvernements différents et d'innombrables élections.
- Chaque population ou région avait des programmes politiques différents et la collaboration entre les représentants des deux groupes ethniques était quasi inexistante.

**Depuis un certain temps, les *Lois sur les céréales* et les lois maritimes affermissaient le marché des biens et des ressources de l'Amérique du Nord britannique.**

Sur le plan économique, les deux Canadas et les Maritimes se voyaient protégés par l'Angleterre.

- Le Canada profitait d'un bon marché pour ses produits du secteur primaire.
- La demande était constante et les prix étaient fixés.
- Donc, l'économie des colonies profitait d'une grande stabilité.
- Les exportations de bois et de blé augmentaient vers la Grande-Bretagne et les autres colonies britanniques.
- Le commerce avec les États-Unis croissait également.

Cependant, la révolution industrielle, en Angleterre, a influencé la politique économique liée à l'industrie manufacturière.

- Les manufacturiers britanniques avaient toujours besoin de matières premières.
- Mais ils cherchaient également de nouveaux marchés pour leurs produits.

**En 1846, la Grande-Bretagne a révoqué les *Lois sur les céréales*.**

- Les colonies perdaient leurs marchés protégés et devaient soutenir une concurrence internationale accrue sur le marché britannique.
- Les colonies avaient perdu le soutien économique de l'Angleterre.
- Nombreux étaient ceux qui, en Amérique du Nord britannique, cherchaient une autre voie pour assurer leur prospérité économique.
- Des rumeurs circulaient laissant entendre que l'annexion par les États-Unis était peut-être la seule option.

**Pour garantir leur accès au marché des États-Unis, les colonies conclurent, en 1854, le *Traité de réciprocité* avec les États-Unis. C'était une démarche logique puisque les deux pays étaient proches, le marché américain était en pleine expansion.**

- Le désir d'assurer la liberté de commerce avec les États-Unis était en partie une réponse à l'abolition par les Britanniques du système de privilèges coloniaux.
- **Les changements démographiques ont entrainé la discorde entre les deux populations ethniques.**
- **En 1861, la population du Canada-Ouest dépassait près de 300 000 habitants la population du Canada-Est.**
- **George Brown s'est fait le porte-parole de nombreux habitants du Canada-Ouest quand il a demandé l'institution d'une « représentation proportionnelle à la population ».**
- **La population canadienne-française a ressenti la représentation proportionnelle à la population comme un péril pour sa langue et sa culture.**
- **Le gouvernement était dans une impasse.**

**La menace américaine: la destinée manifeste**

Il s'est trouvé en Amérique du Nord des forces qui laissaient entendre qu'il y avait urgence à réunir les colonies d'Amérique du Nord britannique.

- Pendant les années 1840, nombre de chefs politiques américains ont émis l'idée que la destinée manifeste des États-Unis était de conquérir toute l'Amérique du Nord.
- La menace américaine a semblé réelle à de nombreuses personnes en Amérique du Nord britannique et à Londres.
- La guerre américano-mexicaine a permis d'annexer à la République de larges territoires du sud-ouest du continent.
- On craignait donc que les États-Unis emploient la force militaire pour intégrer à leur territoire la moitié septentrionale du continent.
- Les habitants, peu nombreux, de la Terre de Rupert semblaient particulièrement vulnérables à un empiètement américain.

**L'instabilité politique persistante a conduit à la création d'un comité législatif en mai 1864. Son mandat était de trouver une façon de résoudre l'impasse politique permanente.**

**Les débats qui ont entouré une éventuelle union politique des colonies d'Amérique du Nord britannique reflétaient les nombreuses réalités qui dominaient la vie politique de l'époque. Plusieurs des ces nouvelles réalités allaient continuer d'influencer la vie politique de la nouvelle nation.**

**Les discussions et les décisions qui ont conduit à la création du nouvel État étaient monopolisées par les élites dirigeantes.**

- Si on excepte le Nouveau-Brunswick, aucun référendum ou élection n'a été organisé pour connaître l'opinion de l'électorat.
- Les femmes et les peuples autochtones ont été exclus des délibérations touchant la constitution du nouveau pays.

**La forme de l'union politique était soumise aux résultats d'un débat qui mettait aux prises les populations canadienne-anglaise et canadienne-française du Canada central.**

- La taille et la puissance politique de ces deux communautés établissaient d'entrée de jeu que ce seraient leurs intérêts qui domineraient les discussions entourant l'union politique de l'Amérique du Nord britannique.
- Chaque communauté possédait son propre programme politique et économique et espérait en arriver à une entente politique qui leur conviendrait à toutes les deux.

## 1.5.1 La conférence de Québec: le cadre d'une nation

**En septembre 1864, une délégation canadienne conduite par Macdonald, George Cartier et George Brown est arrivée à une conférence organisée par les colonies maritimes à Charlottetown. La conférence avait pour but de préparer une éventuelle union des Maritimes.**

- La délégation canadienne a exposé aux représentants des Maritimes les avantages d'une confédération de toutes les colonies d'Amérique du Nord britannique.
- Les délégués canadiens ont réussi à obtenir un consensus sur le principe d'une union fédérale.
- Les délégués se sont entendus pour que toutes les colonies assistent à une conférence à Québec en octobre 1864.

**Trente-trois délégués, représentant toutes les colonies, se sont réunis pour discuter d'une nouvelle fédération qui défendrait le bien-être et la prospérité de la population et de la région qu'ils représentaient.**

Deux prémisses guidaient les décideurs politiques de la communauté francophone du Québec:

- Toute union politique devrait essentiellement être une entente entre deux groupes égaux et distincts: les Canadiens français et les Canadiens anglais.
- Toute nouvelle entente politique devait être une réponse à l'inquiétude suprême du Canada français: protéger sa culture « distincte », sa langue et sa religion catholique.

Les délégués canadiens-français projetaient de former une union fédérale dans laquelle les provinces disposeraient de suffisamment de pouvoir pour protéger leur caractère particulier et leurs intérêts régionaux.

- Ils ont insisté pour que le gouvernement provincial ait l'entière juridiction sur l'éducation et les institutions civiles et religieuses.

Dans le gouvernement national, le Québec devait avoir une représentation suffisante et assez de pouvoir politique pour garantir qu'aucun changement constitutionnel à venir ne menacerait les droits des Canadiens français.

- Le gouvernement fédéral avait l'obligation de protéger les droits des francophones partout dans le Dominion.
- On souhaitait également que le nouveau Canada réduise ou rompe ses liens avec la Grande-Bretagne et s'engage dans des politiques répondant aux intérêts des Canadiens.

Les représentants des Maritimes craignaient comme le Québec que le gouvernement central centralise tous le pouvoirs.

- Chacune des colonies maritimes avait fait l'expérience du gouvernement responsable et hésitait à partager la prise de décision politiques avec des colonies plus grandes et plus peuplées.

**Macdonald et d'autres délégués du Canada de l'Ouest ont cherché à assurer la primauté du gouvernement central de la nouvelle nation.**

- Ils réalisaient que le Canada français n'accepterait pas une union législative dans laquelle il n'y aurait qu'un gouvernement central.

**Les négociations entre les deux communautés gravitaient autour du partage des pouvoirs entre le gouvernement national et les gouvernements provinciaux.**

- **Les délégués réunis à Québec en sont arrivés à un consensus exprimé par les 72 Résolutions. Ces résolutions définissent le cadre de la constitution de la nouvelle nation.**

**Les Résolutions de Québec, qui jetaient les bases de la nouvelle nation, ont enclenché des débats houleux dans toutes les colonies.**

- Aucun des leaders coloniaux présents à Québec ne possédait de mandat électoral l'autorisant à appuyer la confédération des colonies.
- En cette période où les principes de gouvernement responsable et de démocratie avaient de plus en plus d'importance, les délégués n'avaient pas d'autre choix que de revenir devant leur assemblée législative respective et de la persuader d'adopter les termes de l'entente.

**À l'Assemblée législative des Canadas, les défenseurs canadiens-français de la Constitution soutenaient que l'union fédérale proposée accordait toutes les garanties nécessaires à la protection de leur société et de leur culture.**

- Cartier et la délégation du Québec clamaient leur victoire puisqu'ils avaient réussi à protéger les pouvoirs que « possédaient déjà les provinces ».
- Cartier prétendait que l'Assemblée législative du Québec, dominée par la majorité francophone du Québec, avait entre les mains les pouvoirs indispensables pour garantir la culture et la langue française, ainsi que la religion catholique.
- Cartier notait également que le français était considéré une des deux langues officielles de la Chambre des communes et des cours fédérales de justice.

L'opposition canadienne-française au projet d'union politique était dirigée par A.-A. Dorion.

- Il attaquait tout particulièrement le manque de protection du statut du français hors du Québec.
- L'inclusion des Provinces maritimes anglophones dans la nouvelle nation augmentait les risques d'assimilation de la culture et de la langue française en raison de la majorité sans cesse plus importante des Anglais.

La minorité anglophone du Canada-Est craignait la création de la province de Québec.

- Le gouvernement de la nouvelle province sera sous la domination de la majorité canadienne-française.

**Dans le Canada-Ouest, ceux qui étaient en faveur de la Confédération soutenaient que les deux Canadas seraient les grands gagnants.**

- **Le peuplement des territoires de l'Ouest stimulerait les activités manufacturières et commerciales au Québec et en Ontario.**
- **Le parachèvement du chemin de fer Intercontinental ouvrirait les marchés des Maritimes aux produits du Canada central.**

**Dans les colonies maritimes, l'opposition au projet de la Confédération a été très vive.**

- Chacune des colonies indépendantes de la région de l'Atlantique a rejeté au départ les 72 Résolutions et la notion de Confédération.
- La seule province qui ait demandé à sa population de voter sur la proposition a été le Nouveau-Brunswick et il l'a rejetée en mars 1865.
- En septembre 1865, Macdonald est venu dans les Maritimes pour prêter main forte aux forces pro confédération.
- Il leur promettait la construction du chemin de fer Intercontinental si elles acceptaient l'*Acte d'Union*.
- Six mois plus tard, à la conférence de Québec, les plans étaient bloqués.

## 1.5.2 Les forces extérieures et la Confédération

**Des forces extérieures ont agi sur l'opinion publique en Amérique du Nord britannique et ont favorisé la proposition d'une union politique de l'Amérique du Nord britannique.**

- La guerre de Sécession a été une période de crise dans les relations anglo-américaines. Certains politiciens de premier plan des États-Unis ont envisagé la possibilité d'envahir et d'annexer les colonies britanniques.
- Bien que disposant de la puissance militaire nécessaire, les États-Unis n'ont pas envahi l'Amérique du Nord britannique.
- L'option militaire n'ayant pas été retenue, les Américains ont décidé de punir leur voisin du Nord d'une autre façon.
- Au début de 1865, le gouvernement des États-Unis a signifié qu'il projetait de mettre fin au traité de Réciprocité avec l'Amérique du Nord britannique.

Les colonies d'Amérique du Nord britannique ont été attaquées par les Féniens, des partisans résolus de l'indépendance de l'Irlande, afin de forcer la Grande-Bretagne à accorder l'indépendance à l'Irlande.

- Bien que leur tentative de conquête du Canada ait échoué, leur action a eu un effet indirect sur l'évolution politique de l'Amérique du Nord britannique.
- La menace américaine, qui pesait sur les colonies britanniques, a forcé la Grande-Bretagne à réexaminer ses responsabilités envers ces dernières.
- L'envoi de milliers de troupes britanniques en Amérique, suivi de l'affaire du Trent, a lancé un vif débat sur les responsabilités et les coûts de la défense.

L'Angleterre était convaincue que les Canadiens devaient financer eux-mêmes, au moyen d'un impôt, des milices locales qui assureraient leur défense. Les colonies soutenaient que l'envoi de troupes supplémentaires en Amérique du Nord était la conséquence des relations entre la Grande-Bretagne et les États-Unis. Donc, c'était aux Britanniques de payer la majorité des dépenses.

Le gouvernement britannique était bien conscient qu'un nouvel arrangement politique avec les colonies s'imposait. L'union des colonies en une seule nation, toujours membre de l'Empire britannique, revêtait plusieurs avantages.

- Le gouvernement central d'une nation unifiée était plus en mesure de financer et de coordonner la défense de la région.
- Une union des colonies pouvait réduire le danger d'annexion par les Américains.
- Le gouvernement britannique voyait un avantage politique à promouvoir l'union des colonies d'Amérique du Nord.
- Sa population souhaitait que la Couronne coupât les dépenses engendrées par les colonies.
- Plusieurs intérêts britanniques et des gens d'affaires voyaient les colonies comme un fardeau financier pour la Grande-Bretagne.
- Le gouvernement anglais a donné ordre aux lieutenants-gouverneurs désignés du Nouveau-Brunswick et de la Nouvelle-Écosse d'appuyer sans réserve les forces pour la Confédération.

**En décembre 1866, des délégués en provenance du Canada, du Nouveau-Brunswick et de la Nouvelle-Écosse ont déposé devant le Parlement britannique la loi qui instituait une nouvelle nation.**

- **La reine Victoria a sanctionné la *Loi constitutionnelle* le 29 mars 1867. Le 1er juillet 1867, le Canada a été proclamé nation.**

## 1.5.3 Principes fondamentaux de la démocratie parlementaire canadienne

**Les débats et les résolutions qui ont abouti à la Confédération ont eu pour effet de créer une démocratie parlementaire. La démarche de prise de décision de la nouvelle nation respecte un certain nombre de principes.**

- **C'est une démocratie représentative.**
- **L'électorat élit des représentants qui sont tenus d'accomplir certaines tâches telles que légiférer et appuyer le gouvernement ou l'opposition.**

**Le gouvernement central de la nouvelle nation est formé de deux chambres: la Chambre des communes formée d'une Assemblée élue et le Sénat. Les membres de la chambre sont élus à la représentation proportionnelle.**

- **Les membres élus du Parlement ont l'obligation de rendre des comptes à leur électorat lors d'élections périodiques.**
- **La Chambre des communes devait être dirigée par un exécutif qui avait obligation de lui rendre compte.**
- **L'autre chambre, le Sénat, a été instituée en partie pour répondre aux inquiétudes des petites provinces et pour contrer les coups de force éventuels de la majorité.**

- **La représentation est égale, et non proportionnelle.**
- **On promet à chaque région le même nombre de sénateurs quelle que soit sa population.**

**Le Parlement au pouvoir prend les décisions politiques.**
- **Aucun Parlement en fonction n'est lié par les décisions des Parlements antérieurs; aucun Parlement en fonction ne peut lier les décisions des Parlements à venir.**

**Durant les négociations qui ont abouti à la *Loi constitutionnelle*, Macdonald a été incapable d'obtenir une véritable union législative. Cependant, il a réussi à faire du Parlement fédéral le corps de gouvernement dominant.**
- **L'article 91 de la *Loi Constitutionnelle* accorde au gouvernement central des pouvoirs substantiels sur toutes les matières de nature générale depuis le commerce jusqu'à la défense.**
- **Le gouvernement central a aussi des pouvoirs résiduels, c'est-à-dire le droit de faire des lois non attribuées expressément aux législatures des provinces.**
- **Le gouvernement fédéral a le contrôle d'un certain nombre de secteurs, y compris le commerce international et interprovincial, la politique étrangère et la défense, le droit criminel, les affaires indiennes, la monnaie et la banque et les pêches.**
- **Le gouvernement central nomme les lieutenants-gouverneurs et peut désavouer toute loi provinciale qu'il juge contrevenir à une loi fédérale.**
- **Pour ajouter le pouvoir économique au pouvoir politique, le gouvernement central a le droit de prélever des impôts directs et indirects.**

**La *Loi constitutionnelle* crée des législatures provinciales dans chacune des provinces. Le gouvernement central ne peut se substituer entièrement aux provinces et législatures provinciales. La division des pouvoirs accorde aux provinces l'entière autonomie pour les affaires locales ou privées.**
- **On accorde aux provinces le contrôle du droit foncier et du droit civil, de la religion et de l'éducation.**
- **Les provinces contrôlent le commerce dans le cadre de leurs limites, les ressources naturelles, les terres publiques, le droit civil et l'administration des municipalités.**

# 1.5 La Confédération: des forces en présence

## Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de:

Lois sur les céréales

- Savoir que Les *Lois sur les céréales* et les lois maritimes affermissent le marché des biens et des ressources de l'Amérique du Nord britannique.

Représentation proportionnelle à la population

- Savoir que la population du Canada-Ouest (anciennement appelé le Haut-Canada) dépassait considérablement la population du Canada-Est (anciennement appelé le Bas-Canada) et que chaque ancienne colonie disposait de 42 députés à l'Assemblée

- Savoir que la représentation proportionnelle à la population était un mécanisme généralement considéré par la minorité comme une façon de subordonner ses intérêts à ceux de la majorité

Destinée manifeste

- Savoir qu'est apparue chez certains Américains, dans les années 1840, la conviction que la destinée de leur pays était d'avoir le contrôle de toute l'Amérique du Nord britannique

- Savoir que, de slogan électoral populaire, la destinée manifeste est devenue un acte d'agression quand les États-Unis ont déclaré la guerre au Mexique en 1846

- Savoir que la souveraineté à l'intérieur du continent n'était pas entièrement éclaircie lors des négociations qui ont mis un terme à la Révolution américaine
  - Les États-Unis et la Grande-Bretagne avaient des prétentions conflictuelles sur différentes régions de l'intérieur du continent et sur le Nord-Ouest du Pacifique.

Démocratie restreinte

- Savoir que dans les années 1860, seulement 25 % de la population adulte masculine possédait une propriété ou une autre qualité la rendant admissible au droit de vote
  - Les femmes n'avaient pas le droit de vote.
  - Les Autochtones étaient bannis de la démarche de prise de décision politiques.

**La Confédération**

- **Savoir que la Confédération était le produit de forces et de conditions d'origine à la fois interne et externe**
  - **Dans les colonies, l'impasse politique et les réalités économiques forçaient les deux communautés linguistiques, traditionnellement ennemies, à concevoir ensemble une nouvelle structure politique qui pourrait fonctionner.**
  - **Les politiques, le programme et les mesures prises par la Grande-Bretagne et les États-Unis allaient créer le besoin d'un nouveau cadre politique pour l'Amérique du Nord britannique.**

Régionalisme

- Savoir que les forces du régionalisme allaient à l'encontre des forces en faveur de la centralisation des prises de décision économiques et politiques

La conférence de Québec

- Savoir que la conférence de Québec d'octobre 1864 fut la première conférence constitutionnelle de l'histoire du Canada
  - C'était la première fois que les colons décidaient qu'un changement constitutionnel s'imposait et déterminaient la forme que prendrait ce changement.

**Fédéralisme**

- **Savoir que de nombreux Canadiens français craignaient que la minorité canadienne-française ne doive faire face à une assimilation graduelle, dans une nouvelle nation canadienne dominée par une majorité anglophone**

- **Savoir qu'au Canada français, il était généralement reconnu qu'il fallait un contrepoids à un gouvernement national contrôlé par une population anglophone nombreuse**
  - **Il était essentiel de créer une union fédérale à deux paliers de gouvernement, chacun étant souverain dans des domaines définis.**
  - **L'union devait faire en sorte que le Québec soit une province distincte, dotée d'un gouvernement provincial possédant suffisamment de pouvoir législatif pour assurer le bien-être et la prospérité du français et de la culture française.**

Les Provinces maritimes

- Savoir que les représentants des Provinces maritimes partageaient les craintes du Québec en ce qui concernait la centralisation du pouvoir dans les mains d'un gouvernement central
  - Ils craignaient que les intérêts du Canada central ne fassent l'objet d'un traitement de faveur dans un Parlement élu à la représentation proportionnelle.

- Leur répugnance à faire partie d'une union politique avec le Canada central était quelque peu atténuée par la promesse de la construction d'un chemin de fer qui relierait les Maritimes au Canada central et leur permettrait d'y écouler leurs produits.

Union législative

- Savoir que Sir John A. Macdonald envisageait une union politique caractérisée par un gouvernement central fort qui irait à l'encontre des forces centrifuges inhérentes à la nouvelle nation

- Savoir que Macdonald soutenait à l'origine une forme d'union législative dans laquelle il y aurait un seul gouvernement central et pas de provinces
  - Le gouvernement central exercerait une influence prépondérante vis-à-vis des pouvoirs placés dans les mains des gouvernements provinciaux.
  - Macdonald voyait la guerre de Sécession comme le produit d'un système politique qui donnait plus de droits aux États individuels qu'au gouvernement central.

- Savoir que la majorité des Canadiens français étaient opposés à une union législative.

Éducation

- Savoir que les chefs canadiens-français voulaient structurer les institutions éducatives du Québec de façon à protéger la nature unique et catholique de la société du Québec
  - On a donc mis en place deux systèmes scolaires, qui s'opposaient par la religion.
  - Le système catholique était régi par un comité dominé par les évêques catholiques, qui avaient la main mise sur les programmes et les normes.

Le Canada français et l'union fédérale

- Savoir qu'à des époques différentes, l'opinion au Canada français est que la culture et la langue françaises sont gravement menacées
  - Diverses solutions apparaissent ou réapparaissent. Elles gravitent toutes autour de la façon idéale de protéger l'avenir de la culture et de la langue françaises.

- Savoir que la constitution d'une fédération était la promesse d'avantages pour chacune des régions
  - Pour le Canada-Ouest, prospère et en pleine expansion, une union politique offrait des perspectives de croissance économique vers l'Ouest.
  - Pour le Bas-Canada, une union fédérale protégeait mieux la culture et la langue françaises.
  - Les gains économiques éventuels liés à la construction d'un chemin de fer transcontinental et la promesse de subventions fédérales ont amené certaines colonies des Maritimes à accorder du bout des lèvres leur soutien à une union fédérale avec les deux grandes régions du Canada.

La guerre de Sécession aux États-Unis

- Savoir qu'un certain nombre d'incidents qui ont envenimé les relations entre le gouvernement américain et la Grande-Bretagne, concernaient directement les colonies britanniques
  - Les agents confédérés ont utilisé l'Amérique du Nord britannique comme base pour lancer des raids contre les établissements américains du Nord.
  - En octobre 1864, un groupe d'agents confédérés a utilisé le Canada comme base de départ pour lancer un raid contre St-Alban au Vermont.
  - Après le vol de quelques banques et l'assassinat de deux Américains, les Confédérés se sont réfugiés sur le territoire canadien.
  - Les cours canadiennes ont jugé les Confédérés et les ont acquittés.
  - Cet épisode a scandalisé le gouvernement américain.

- Savoir que l'affaire du Trent et les raids des Féniens ont envenimé les relations entre les États-Unis, la Grande-Bretagne et les colonies britanniques de l'Amérique du Nord

- Savoir que le Nord, vainqueur de la guerre de Sécession, s'est retrouvé avec une armée d'un million d'hommes, tous des combattants aguerris
  - S'il avait choisi d'envahir l'Amérique du Nord britannique, ni la Grande-Bretagne ni les milices coloniales n'auraient pu l'arrêter.

Le traité de Réciprocité

- Savoir que pour garantir leur accès au vigoureux marché des États-Unis, les colonies concluent en 1854 le *Traité de réciprocité* avec les États-Unis, démarche logique puisque le marché américain est proche et en pleine expansion

- Savoir que les rapports tendus entre l'Amérique du Nord britannique et les États-Unis ont été une des causes de l'annulation du traité de Réciprocité par les États-Unis, en 1866
  - D'autres mesures prises par les États-Unis incluaient, pour les Canadiens qui désiraient se rendre aux États-Unis, l'obligation d'avoir un passeport et l'annulation de l'*accord de Rush-Bagot.*
  - L'annulation du traité de Réciprocité a forcé la population de l'Amérique du Nord britannique à réévaluer et à remettre en question son avenir politique et économique.

Les Féniens

- Savoir que plusieurs États du Nord regroupaient des populations importantes d'Irlandais
  - Une partie de cette population, les Féniens, appelés aussi *Irish Republican Brotherhood* (Confrérie républicaine d'Irlande), était une organisation visant la séparation de l'Irlande et de la Grande-Bretagne.
  - Nombre de Féniens croyaient qu'en envahissant l'Amérique du Nord britannique, ils pourraient forcer la Grande-Bretagne à accorder l'indépendance à l'Irlande.
  - Les Féniens ont lancé quelques raids en Amérique du Nord britannique.
  - Un agent fénien a réussi en 1870 à assassiner D'Arcy McGee, l'un des pères de la Confédération.

La Grande-Bretagne et les colonies: réévaluation

- Savoir qu'au milieu du XIXe siècle, la Grande-Bretagne a questionné l'utilité de ses colonies
  - Une série de mesures prises par les Britanniques tendait à réduire les engagements militaires et financiers envers les colonies d'Amérique du Nord.

Démocratie indirecte

- Savoir que dans la démocratie indirecte, le peuple élit un député qui le représente en matière de politique publique

Démocratie directe

- Savoir que dans la démocratie directe, le peuple vote directement, plutôt que par l'intermédiaire d'un député, sur une question ou une politique précise
  - Les instruments de la démocratie directe comprennent les référendums, les plébiscites et les initiatives populaires.

**Gouvernement responsable**

- **Savoir que le gouvernement au pouvoir, pour rester en fonction, doit conserver la majorité nécessaire à la Chambre des communes**
  - **La Chambre des communes est composée de représentants élus par le peuple.**
  - **Des dispositions de la *Loi constitutionnelle* garantissent qu'un gouvernement doit procéder à des élections générales, après une certaine période, afin de recevoir à nouveau le mandat de gouverner.**

Suprématie du Parlement

- Savoir que la suprématie du Parlement est restreinte de différentes façons
  - Le Parlement a des champs de responsabilité bien définis par la Constitution.
  - Depuis 1982, la *Charte canadienne des droits et libertés* a restreint les pouvoirs du Parlement.
  - Cette *Charte* définit les droits qui ne peuvent être transgressés par quelque palier de gouvernement que ce soit.

- Savoir que la Chambre des communes devrait, en pratique, avoir préséance sur le Sénat

Droits

- Savoir que la nouvelle constitution protège les droits relatifs à l'éducation acquis par la loi ou par la coutume avant la Confédération
  - Ces droits protégeaient au Canada-Ouest les écoles séparées financées par les impôts et au Canada-Est, les écoles protestantes.

# 1.5 La Confédération: des forces en présence

## Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de:

- **S'exercer à élaborer et à appliquer des critères sur lesquels s'appuyer pour porter des jugements**
- S'exercer à identifier des relations de cause à effet
- S'exercer à utiliser une grille d'analyse pour catégoriser et classifier les informations afin de les analyser
- Apprendre à envisager et à utiliser les conséquences quand on veut tester la valeur d'arguments logiques
- S'exercer à utiliser les habiletés d'analyse suivantes:
  - définir les parties principales
  - décrire les relations de cause à effet
  - décrire comment les parties sont reliées les unes aux autres
- **Apprendre à définir les postulats qui sous-tendent un paradigme**
- S'exercer à faire des hypothèses reposant sur des postulats et des inférences raisonnables
- S'exercer à utiliser des grilles en tant qu'outils pour analyser les informations
- **S'exercer à appliquer les critères des attributs essentiels d'un concept pertinent**

# 1.5 La Confédération: des forces en présence

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de:

- Savoir si le recours à la violence est justifiable dans une société démocratique comme le Canada
- Savoir si les groupes ou individus qui ont recours à la violence comme tactique pour atteindre un but doivent être tenus responsables des conséquences de cette violence
- Savoir s'il existe des raisons légitimes ou morales de recourir à la violence pour provoquer des changements sociaux ou politiques
- Savoir si dans une démocratie représentative, la volonté de la majorité doit être bafouée à cause des intérêts d'une minorité
- Savoir si le recours à la violence met en péril la légitimité des changements espérés
- Savoir si la société prédominante a le droit d'influencer les projets de groupes particuliers de cette société
- Savoir si les groupes au sein d'une société ont des responsabilités et des obligations qui vont au-delà de leurs propres intérêts, bien-être et prospérité
- Savoir si un citoyen a la responsabilité de travailler au bien-être et à la prospérité des citoyens et des citoyennes des autres régions de la nation
- Savoir si toutes les régions d'une nation doivent posséder la même influence lorsqu'il faut déterminer les politiques nationales
- Savoir s'il existe des secteurs de prise de décision sociétales qui doit être du ressort de la nation plutôt que du ressort d'une certaine région
- Savoir si le bien-être et la prospérité d'une certaine région ou population entre nécessairement en opposition avec le bien-être et la prospérité d'autres régions ou populations
- Savoir quels critères un gouvernement doit choisir pour déterminer si les conséquences d'une action politique sont acceptables ou inacceptables:
  - l'impact sur la population
  - les conséquences économiques pour la nation
  - la moralité de l'action politique
  - l'impact sur l'unité nationale
  - le danger d'une action militaire menée par une ou plusieurs nations

- les possibilités de pertes de vies
- l'engagement d'autres nations dans le conflit
- le risque pour sa souveraineté

- Savoir quelles sont les responsabilités des députés dans une démocratie

- Savoir s'il doit y avoir des dispositions spéciales qui garantissent aux minorités et à des populations particulières une représentation au Parlement et dans les législatures provinciales

- Savoir si tous les citoyens et citoyennes sont égaux au Canada

- Savoir si certains citoyens ou citoyennes reçoivent un traitement spécial en ce qui concerne les droits

- Savoir si le Parlement doit être le pouvoir suprême dans une démocratie

# 1.5 La Confédération: des forces en présence -

# Stratégies d'enseignement suggérées

**Activité 10**

Intégration des AEC
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et objectifs relatifs aux valeurs personnelles et sociales
- Apprentissage autonome

Activité d'application des concepts : groupe de pression, régionalisme, pouvoir, influence, **prise de décision**.

Cette activité d'application est axée sur l'action des groupes de pression dans la société canadienne contemporaine, et sur celle des groupes qui ont participé au processus débouchant sur la Confédération. L'activité examine la capacité des régions, en tant que groupes de pression, d'influencer la prise de décision à l'échelle nationale.

**Objectifs relatifs aux connaissances**

L'élève sera capable de :
- Savoir qu'au sein d'une société s'exerce une concurrence dans les démarches de prise de décision
- Savoir que les groupes de pression sont formés de personnes et de groupes qui ont des buts définis à atteindre
- Savoir qu'on considère que l'action d'un groupe de pression est un succès quand le groupe peut influer sur la démarche de prise de décision sociétales d'une façon qui améliore le bien-être des membres du groupe
- Savoir que l'aptitude d'un groupe à influer sur la prise de décision sociétales et politiques est liée aux manifestations de l'influence et aux sources de pouvoir dont dispose ce groupe
- Savoir que dans une société plurielle, les groupes de pression doivent souvent rechercher des compromis pour obtenir un changement.

**Objectifs relatifs aux habiletés**

L'élève sera capable de :
- S'exercer à employer les habilités d'analyse suivantes :
  - définir les parties principales
  - décrire les relations de cause à effet
  - décrire la façon dont les parties sont liées entre elles

- S'exercer à identifier les postulats qui sous-tendent un paradigme
- S'exercer à élaborer des hypothèses fondées sur des postulats et des inférences raisonnables

### Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- Savoir si certains groupes de pression exercent une influence trop forte dans la démarche de prise de décision sociétales et politiques au Canada
- Savoir si le projet formulé par un groupe pour assurer son bien-être doit tenir compte du bien-être de la société dans son ensemble
- Savoir si les groupes de pression ont à l'égard de la société dans son ensemble une responsabilité qui dépasse le bien-être et le projet du groupe
- Savoir si la fin justifie les moyens?
- Savoir si une nation est plus que la somme de ses parties
- Savoir si le bien-être d'une population ou d'une région donnée doit avoir préséance sur le bien-être de la société dans son ensemble
- Savoir si le bien-être de la société dans son ensemble doit avoir préséance sur le bien-être d'une population ou d'une région donnée
- Savoir si le bien-être des diverses régions du Canada a une importance égale ou supérieure au bien-être de votre propre région

### Présentation de l'activité

### Étape 1

Repérer et identifier des groupes de pression existant dans la société canadienne contemporaine.

- Noter que les groupes de pression peuvent être fondés sur la région géographique, l'appartenance ethnique, la religion, la langue, des intérêts économiques communs, le sexe, l'âge et l'occupation.
- Demander aux élèves de nommer les groupes dont ils sont membres.
- Noter que l'appartenance à un groupe est parfois le choix de l'individu et parfois le résultat de circonstances, comme le sexe ou l'âge.
- Demander aux élèves de relever les raisons et les facteurs qui contribuent à la formation des groupes dans une société élargie.

Demander aux élèves d'assumer le rôle de porte-parole d'un groupe de pression présent dans la société canadienne contemporaine.

La tâche de chaque porte-parole est notamment :

- de repérer la raison principale de la formation du groupe et de son maintien;
- d'identifier les besoins et les buts du groupe;
- d'indiquer en quoi les buts du groupe correspondent aux besoins des membres;

- d'indiquer en quoi les buts du groupe sont bons pour l'ensemble de la nation.

Prendre l'exemple d'un syndicat ou d'un regroupement de professionnels (par exemple, les infirmières ou les agriculteurs).

**Étape 2**

Noter qu'une des façons de mesurer la réussite d'un groupe de pression est de voir dans quelle mesure ce groupe peut influer sur la prise de décision sociétales, économiques ou politiques d'un pays.

Demander aux élèves de repérer des groupes de pression qui ont réussi dans la société canadienne contemporaine.

- Comment ce succès se manifeste-t-il?
- Pourquoi ces groupes ont-ils connu le succès, et d'autres non?

Axer le débat sur les différentes régions du pays et sur leur capacité d'influer sur la prise de décision nationales.

- Noter que l'existence des régions au Canada pose de nombreux défis. Il est souvent difficile de concilier les intérêts de chaque région.
- Noter que les intérêts et le bien-être d'une région peuvent entrer en conflit avec les intérêts et le bien-être d'une autre région du pays.

Donner aux élèves des exemples contemporains ou tirés de l'histoire de régions qui soutiennent que leurs intérêts passent après ceux d'une autre région.

- Noter que l'attribution de contrats du gouvernement, l'implantation d'industries et les possibilités d'emploi ont souvent suscité des conflits entre les différentes régions du pays.

Examiner les dossiers et les événements qui ont suscité une opposition entre les intérêts de l'Ouest canadien et ceux des autres régions du pays.

- Quels sont les griefs des Canadiens de l'Ouest à l'égard du Canada central?
- Pourquoi les Canadiens de l'Ouest ont-ils souvent l'impression que leur capacité de promouvoir leurs intérêts régionaux n'est pas égale à celle des autres régions?

Axer le débat de la classe sur la capacité des régions d'influer sur la prise de décision nationales.

- Trouver les raisons pour lesquelles les régions rivalisent d'influence.

Examiner et établir une liste des facteurs qui favorisent la capacité d'une région à influer sur la prise de décision nationales.

- Les facteurs peuvent être la population, le pouvoir économique, la représentation politique au Parlement, l'influence sur les partis politiques nationaux et la géographie.

Les élèves peuvent se servir de la liste comme grille pour comparer la capacité des régions d'influer aujourd'hui sur la prise de décision nationales. Donner aux élèves le « Document d'information pour l'élève: Attributs du pouvoir et de l'influence des régions ». Le document peut servir à comparer les caractéristiques de chaque région du pays.

## Document d'information pour l'élève : Attributs du pouvoir et de l'influence des régions

| | Les Maritimes et Terre-Neuve | Le centre du Canada : Ontario et Québec | L'Ouest canadien : provinces des Prairies et Colombie-Britannique | Les Territoires du Nord-Ouest et le Yukon | Nunavut |
|---|---|---|---|---|---|
| Population | | | | | |
| Géographie | | | | | |
| Activités économiques | | | | | |
| Représentation au Parlement | | | | | |
| Autres facteurs | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

## Activité 11

Intégration des AEC
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et objectifs relatifs aux valeurs personnelles et sociales
- Apprentissage autonome

Leçon d'acquisition de concepts : groupe de pression, pouvoir, influence, régionalisme, Constitution, égalité, **gouvernement représentatif, prise de décision.**

Cette activité donne aux élèves l'occasion d'examiner les programmes d'action des différents groupes et régions engagés dans les négociations qui ont conduit à la Confédération. Les élèves ont la possibilité de participer à une simulation de la Confédération dans laquelle ils représentent ces principaux groupes et régions.

### Objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :
- Savoir que chaque groupe de pression propose un programme qui cherche à assurer ou à améliorer le bien-être de ses membres
- Savoir que chaque groupe de pression a un degré différent d'influence et de pouvoir sur la prise de décision nationales et sociales
- Savoir que, dans certaines occasions, les intérêts d'une région ou d'une population entrent en conflit avec ceux d'autres régions ou populations
- Savoir que, au sein d'une société plurielle, il est souvent nécessaire de rechercher le compromis entre les groupes pour effectuer les changements jugés nécessaires
- Savoir que la politique permet de concilier les intérêts de groupes de pression concurrents

### Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :
- S'exercer à examiner et à utiliser les conséquences pour tester des arguments logiques
- S'exercer à identifier et à définir les postulats qui sous-tendent un paradigme
- S'exercer à utiliser les habiletés d'analyse suivantes :
  - définir les parties principales
  - décrire les relations de cause à effet
  - décrire la façon dont les parties sont liées entre elles

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- Savoir si toutes les régions d'un pays doivent avoir un degré égal d'influence dans l'établissement des politiques nationales
- Savoir si les régions qui connaissent la prospérité doivent partager ce bien-être économique avec les autres régions du pays
- Savoir s'il y a des domaines de prise de décision qui devraient être la prérogative d'une région particulière plutôt que de l'ensemble de la communauté nationale
- Savoir s'il existe des domaines de prise de décision sociétales qui devraient être la prérogative de l'ensemble de la nation plutôt que celle d'une région particulière
- Savoir si le bien-être d'une région ou population donnée est nécessairement en opposition avec le bien-être des autres régions ou populations

## Présentation de l'activité

### Étape 1

Demander aux élèves d'établir une liste des groupes de pression régionaux présents en Amérique du Nord britannique au moment des négociations qui ont abouti à la Confédération. Parmi ces groupes, il faut noter :

- la population francophone du Canada-Est;
- la population anglophone du Canada-Ouest;
- les colonies des Maritimes;
- les Premières nations;
- les femmes.

- Noter que les délibérations lors des conférences de Charlottetown et de Londres étaient le domaine des chefs politiques qui représentaient les diverses colonies et leurs populations.
- Noter les intérêts que ceux-ci représentaient.

Mettre en parallèle les personnes qui ont participé aux négociations aboutissant à la Confédération et les groupes de pression nombreux et variés des colonies.

- Noter que tous les éléments de la société n'étaient pas représentés aux conférences et n'ont donc pas eu d'influence notable sur les délibérations.

Demander aux élèves de représenter des régions données de l'Amérique du Nord britannique. Leur tâche consistera à définir le programme mis de l'avant par le groupe qu'ils représentent.

Qui n'était pas là ?
- Autochtones
- Les gens de l'ouest

Pour préparer le travail du groupe et l'activité de simulation de la conférence qui suivra, aborder avec la classe les points et questions ci-dessous :

- Noter que les intérêts et les buts d'un groupe particulier peuvent entrer en conflit avec les intérêts et le bien-être de la société dans son ensemble.
- Analyser certains cas historiques et contemporains où les intérêts d'une région ou d'une population semblent en opposition avec les intérêts et le bien-être de la société dans son ensemble.
- Analyser certains cas historiques et contemporains où les intérêts de la société dans son ensemble et son bien-être semblent en opposition avec les intérêts et le bien-être d'une région ou d'une population donnée.

Faire remarquer aux élèves que, dans un pays aussi divers que le Canada, un groupe doit souvent rechercher des compromis avec les autres groupes de la société.

- Noter que dans la plupart des négociations, par exemple entre le patronat et les syndiqués, les deux parties réussissent rarement à réaliser intégralement le programme qu'elles mettent de l'avant. Elles doivent souvent accepter un compromis pour régler le différend.
- Présenter aux élèves des situations actuelles qui nécessitent des compromis entre les groupes.

**Étape 2**

Chaque groupe doit préparer un court texte qui indique :

- la position relative de son groupe de pression (de sa région) sur le plan du bien-être économique et sa représentation parmi les décideurs politiques et économiques;
- les griefs et les préoccupations de la région.

Pour se préparer à la conférence, les groupes doivent souligner ce que leur groupe de pression (région ou population) recherche dans une union politique des colonies. Chaque groupe doit présenter une position qui :

- indique quel mode d'organisation du gouvernement saurait à son avis représenter le mieux les intérêts de la région;
- indique en quoi l'union politique devrait profiter à la région qu'il représente;
- indique quels pouvoirs et responsabilités devraient rester la prérogative des nouvelles provinces;
- indique si les principaux pouvoirs devraient revenir aux provinces ou au gouvernement central;
- indique si le nouveau pays devrait maintenir des liens étroits avec la Grande-Bretagne.

Chaque groupe doit aussi expliquer en quoi la vision qu'il propose pour la nouvelle nation bonne pour la région et pour l'ensemble de la nouvelle nation.

## Étape 3

Assembler les groupes de pression dans le cadre d'une conférence.

- Le but de la conférence est d'amener les représentants des régions à s'entendre sur la structure et la division des pouvoirs d'une nouvelle union politique.
- Les élèves peuvent utiliser les questions posées lors de l'élaboration du programme préconisé par chaque région.

Informer les élèves qu'ils représenteront la même région un peu plus tard dans le cours.

- Ils devront évaluer le bien-être de leur région et trouver une réponse à la question suivante :
    - La Confédération a-t-elle été un avantage ou un obstacle pour le bien-être de la région visée?

## Activité 12

Intégration des AEC
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et objectifs relatifs aux valeurs personnelles et sociales
- Apprentissage autonome

Leçon d'application de concepts : **évaluation dialectique**, **critère**, région, influence, pouvoir, **souveraineté**, **prise de décision**, Confédération.

Cette activité donne aux élèves l'occasion d'améliorer leurs habiletés d'évaluation dialectique. Le débat, qui a lieu au sein du Québec francophone, vise à décider s'il doit conclure une union politique avec les autres colonies d'Amérique du Nord britannique.

### Objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :
- Savoir qu'une région ou population se dote de croyances et de pratiques sociales et culturelles reflétant son histoire et son caractère distinct
- Savoir qu'une société cherche à maintenir sa souveraineté sur les démarches de prise de décision qui affectent la vie de ses membres
- Savoir qu'il existe des disparités entre les régions sur le plan des ressources, de la population, du bien-être économique et de l'influence politique et économique
- Savoir qu'une minorité cherche à préserver son identité lorsqu'elle est en contact avec une ou des populations plus importantes

### Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :
- S'exercer à élaborer et à appliquer des critères qui serviront à porter des jugements
- Apprendre les habiletés de l'évaluation dialectique
  - recueillir de l'information
  - définir les questions soulevées par l'information
  - former des jugements moraux
  - tester la valeur morale des jugements
  - évaluer la vérité des faits et la valeur morale
  - porter un jugement sur des questions
- Apprendre à utiliser les tests d'identification de la valeur morale
  - test de réversibilité
  - test des conséquences universelles
  - test des nouveaux cas
- S'exercer à se servir des conséquences pour évaluer les décisions et les points de vue

**Objectifs relatifs aux valeurs**

L'élève sera capable de :

- Apprendre que le résultat d'une évaluation dépend des critères choisis
- Apprendre que la prise de décision morales et éthiques doit se fonder sur une logique rigoureuse

**Présentation de l'activité**

**Étape 1**

Débattre avec la classe des défis et des questions qui menacent l'unité de la nation canadienne.

- Vous pouvez distribuer à la classe des articles de journaux et de magazines qui portent sur ces questions.

Souligner que l'un des principaux enjeux est la lutte entre les provinces et le gouvernement national au sujet du partage des pouvoirs dans un certain nombre de domaines.

- La manifestation la plus remarquable de cette question est le dossier de l'avenir du Québec au sein du Canada.

Souligner que la tension entre les provinces et régions du pays et le gouvernement national n'a rien de nouveau.

- Donner quelques exemples tirés de l'histoire de cette tension, comme le désaveu des règlements ou des lois de la province qui s'est produit dans les années 30 en Alberta quand le gouvernement créditiste a été élu.

Organiser un débat sur les raisons qui peuvent expliquer pourquoi les provinces cherchent à accroître leurs pouvoirs.

Organiser un débat sur les raisons qui peuvent expliquer pourquoi le gouvernement national cherche à accroître ses pouvoirs au détriment des provinces.

**Étape 2**

Souligner que, pendant les négociations qui ont abouti à la Confédération, des débats ont eu lieu dans toutes les colonies quant au mérite de s'unir à une vaste entité politique.

- Dans chaque colonie, nombreux étaient les habitants qui craignaient de perdre une partie des pouvoirs décisionnels dont ils disposaient au profit d'un gouvernement national.
- Dans chaque colonie, nombreux étaient ceux qui s'opposaient à l'idée de Confédération.

Aviser les élèves qu'ils vont participer à un exercice d'évaluation dialectique axé sur la question de l'entrée du Québec francophone dans la nation canadienne.
Fournir aux élèves le « Document d'information pour l'élève : Relations entre Français et Anglais, de la période coloniale à Louis Riel », qui présente la chronologie des relations entre le Québec francophone, le gouvernement britannique et la population anglophone de l'Amérique du Nord britannique.

Fournir aux élèves le « Document d'information pour l'élève : Modèle d'évaluation dialectique », et la « Feuille de travail : Modèle d'évaluation dialectique ». Les élèves peuvent se servir des modèles comme guide pour leur propre évaluation dialectique.

i. Demander aux élèves de formuler un énoncé clair et concis sur la question à évaluer.
    - La population francophone du Québec doit-elle accepter de conclure une union politique avec les autres colonies d'Amérique du Nord britannique?

ii. Demander aux élèves de repérer les problèmes et questions clés.
    - Quelles sont les questions secondaires?

Les élèves peuvent se servir des arguments que chacune des futures provinces pourrait mettre de l'avant pour définir sa position dans les négociations aboutissant à la Confédération :

- indiquer quel mode d'organisation du gouvernement représente à leur avis le mieux les intérêts de leur région;
- indiquer en quoi l'union politique profiterait à la région;
- indiquer quels pouvoirs et responsabilités devraient rester la prérogative des nouvelles provinces;
- indiquer si les principaux pouvoirs devraient revenir aux provinces ou au gouvernement central;
- indiquer si le nouveau pays devrait maintenir des liens étroits avec la Grande-Bretagne.

Voici une liste d'autres problèmes ou questions clés qui peuvent être abordés :

- l'aptitude des petites provinces et des régions moins puissantes à influer sur la prise de décision nationales;
- le partage des pouvoirs entre le gouvernement national et le gouvernement fédéral;
- la délégation de pouvoirs aux provinces pour s'assurer qu'elles ont les moyens de protéger leur identité sociale et culturelle;
- les droits des minorités linguistiques;
- un amendement à la Constitution assurant que le gouvernement national ne néglige pas les intérêts et les préoccupations des provinces;
- une représentation parlementaire qui assure que toutes les provinces et les régions participent à la prise de décision nationales;
- l'impact de la Confédération sur les économies provinciales et nationale

iii. Demander aux élèves de choisir des problèmes et des questions clés qui pourraient servir, dans l'évaluation dialectique, à comparer les deux jugements de valeur.

iv. La classe doit maintenant définir le point de vue A (jugement de valeur) qui soutient l'entrée du Québec francophone dans une union politique et le point de vue B (jugement contraire) qui s'oppose à l'entrée du Québec francophone dans une union politique.

v. Les élèves doivent maintenant fournir des preuves, des arguments et des éléments logiques qui étayent les deux points de vue (jugements de valeur).
   - Les élèves doivent axer la comparaison des deux points de vue sur les problèmes et questions clés qu'ils ont relevés à l'étape iii.

vi. Il est nécessaire d'établir des critères permettant de vérifier les preuves à l'appui et les jugements.
   - Demander aux élèves d'établir des critères qui pourraient s'appliquer à cette question.

Les critères pourraient être :
- des preuves comme des politiques et des documents (législation);
- des preuves montrant que la question secondaire se manifeste déjà dans la réalité;
- des preuves des conséquences de la manifestation de la question secondaire dans la réalité.
- Les questions secondaires qui appuient le même jugement de valeur (point de vue) sont-elles contradictoires ou complémentaires?
- Chacun des points de vue répond-il directement à chacune des questions secondaires?
- Les hypothèses et les jugements de valeur correspondant à chacun des points de vue sont-ils fondés sur des postulats et des inférences raisonnables?
- Les preuves à l'appui et les arguments concordent-ils avec les postulats qui sous-tendent un point de vue?

vii. Les élèves peuvent maintenant formuler leur proposition de jugement de valeur pour le point de vue en question.
   - Ne pas oublier que l'énoncé doit faire la synthèse de la réponse du point de vue aux questions secondaires.

viii. Les élèves doivent analyser les propositions de jugement de valeur pour chacun des points de vue.
   - Débattre de la façon dont une personne peut examiner ces jugements avant de les accepter.

Les élèves doivent élaborer des critères pour évaluer chacun des points de vue.

Noter qu'une façon de tester les jugements de valeur consiste à examiner les conséquences possibles au cas où ce jugement de valeur (point de vue) serait accepté et mis en pratique par la société.

- Par exemple, en ce qui concerne la peine capitale, si votre point de vue est favorable à sa réintroduction, quelles seraient les conséquences de l'acceptation de cette opinion pour l'ensemble de la société et du système judiciaire canadiens?

Fournir aux élèves le « Document d'information pour l'élève : Le concept de test d'identification de la valeur morale », qui explique et décrit les tests des conséquences : test des nouveaux cas, test de réversibilité et test des conséquences universelles.

Les élèves peuvent appliquer un ou plusieurs de ces tests à l'évaluation des jugements de valeur.

Demander aux élèves de débattre des conséquences possibles de l'acceptation d'un jugement de valeur.

ix. Après avoir appliqué divers tests aux jugements de valeur, les élèves peuvent revoir chacun des jugements de valeur. Les tests peuvent justifier un jugement donné ou amener l'élève à réévaluer ce jugement.

Les conclusions de l'évaluation dialectique des points de vue (jugements de valeur) peuvent être :

- qu'un point de vue est nettement supérieur à l'autre;
- que les deux points de vue sont valides ou applicables dans certaines situations ou certains contextes;
- qu'un autre point de vue est supérieur aux deux points de vue qui ont été évalués.

## Document d'information pour l'élève : Relations entre Français et Anglais, de la période coloniale à Louis Riel

| | |
|---|---|
| 1600 - 1763 | La Grande-Bretagne et la France luttent pour dominer le commerce des fourrures et obtenir la suprématie. En 1763, la Grande-Bretagne contrôle presque toute l'Amérique du Nord. |
| 1763 - La *Proclamation royale* | Un des buts de la *Proclamation royale* était d'assimiler la population catholique française en encourageant l'immigration au Québec d'un nombre important de colons anglophones. Les lois de l'Angleterre s'appliquaient au Québec. La loi interdisait toute charge publique aux catholiques. |
| 1774 - L'*Acte de Québec* | L'*Acte de Québec* était une tentative du gouvernement britannique de s'assurer le soutien de l'élite canadienne française. L'Acte accordait à l'Église catholique et aux catholiques des droits dont ne jouissaient pas les catholiques de Grande-Bretagne. Le régime de tenure foncière était maintenu et les régions riches en fourrure régions de l'Ohio et du Mississippi s'ajoutaient à la colonie. |
| 1775 - 1783<br>La Révolution et les loyalistes | La Révolution américaine causa la migration de milliers de loyalistes vers les dernières colonies britanniques, notamment le Québec. Les loyalistes ne voulaient pas vivre dans une colonie dominée par une majorité catholique française. Ils furent nombreux à rechercher des terres pour les cultiver. |
| 1791 - L'*Acte constitutionnel* | L'*Acte constitutionnel* créait les provinces du Haut-Canada et du Bas-Canada. Chaque colonie devait disposer d'une assemblée élue. La majorité canadienne française du Bas-Canada serait en mesure de dominer l'assemblée, protégeant ainsi sa culture, sa langue et sa religion. |
| 1800 - Années 1830<br>L'oligarchie et les réformistes | Au Bas-Canada, les Conseils exécutif et législatif étaient entre les mains des négociants anglophones. Ces conseils s'opposaient continuellement à la majorité francophone de l'assemblée, qui était dirigée par Papineau. |
| 1837 - La Rébellion | Louis-Joseph Papineau entraîne les réformistes radicaux dans une résistance militaire contre l'autorité britannique. Après l'échec de la rébellion, Papineau doit s'enfuir. |
| 1840 - Le rapport Durham | Lord Durham, persuadé que la population francophone doit s'assimiler, propose dans son rapport l'union des deux Canadas. La population du Haut-Canada, en pleine croissance, aurait vite absorbé la population francophone du Bas-Canada. |
| 1841 - L'*Acte d'Union* | L'instabilité politique caractérise la nouvelle assemblée élue des Canadas. Ni les réformistes ni les conservateurs ne peuvent établir une majorité stable représentant à la fois les Canadiens anglais et les Canadiens français. |

| | |
|---|---|
| 1867 - La Confédération | Le mandat et la forme des institutions politiques de la nouvelle nation canadienne reflètent le pouvoir des populations anglophone et francophone du Canada central. La population francophone du Québec demande un système fédéral de gouvernement assorti de gouvernements provinciaux. Le gouvernement de la province du Québec doit avoir les moyens d'assurer l'avenir de la langue, de la religion et de la culture du Canada français. |
| 1885 - La résistance du Nord-Ouest | La résistance des Métis, puis le procès et l'exécution de Louis Riel divisent profondément le Canada anglais et le Canada français. Le Canada anglais considère Riel comme un traître, tandis que le Canada français voit en lui un défenseur de la culture catholique française. |

## Document d'information pour l'élève : Modèle d'évaluation dialectique

<table>
<tr><td colspan="2">1. QUESTIONS<br><br>Énoncer le problème.</td></tr>
<tr><td>2. POINT DE VUE A (jugement de valeur)<br><br>Énoncer la position ou le point de vue adopté.</td><td>2. POINT DE VUE B (jugement de valeur)<br><br>Énoncer la position ou le point de vue adopté.</td></tr>
<tr><td>3. PREUVES À L'APPUI<br><br>• Faits, raisons, précédents et arguments sont cités à l'appui du point de vue A.</td><td>3. PREUVES À L'APPUI<br><br>• Faits, raisons, précédents et arguments sont cités à l'appui du point de vue B.</td></tr>
<tr><td>• Se servir d'une série commune de questions secondaires pour comparer le point de vue A et le point de vue B.<br>Noter que les questions secondaires sont des problèmes importants subsumés dans la question principale à l'étude.</td><td>• Se servir d'une série commune de questions secondaires pour comparer le point de vue A et le point de vue B.<br>Noter que les questions secondaires sont des problèmes importants subsumés dans la question principale à l'étude.</td></tr>
<tr><td>4. MISE À L'ÉPREUVE DES FAITS<br><br>Mettre à l'épreuve des faits les jugements de valeur sur les questions secondaires.<br>• Certains aspects de la réalité contredisent-ils le jugement de valeur?</td><td>4. MISE À L'ÉPREUVE DES FAITS<br><br>Mettre à l'épreuve des faits les jugements de valeur sur les questions secondaires.<br>• Certains aspects de la réalité contredisent-ils le jugement de valeur?</td></tr>
<tr><td>5. JUGEMENT PROPOSÉ<br>À la lumière de la mise à l'épreuve des jugements de valeur sur les questions secondaires pour le point de vue A, énoncer sa position sur la question principale.<br>• L'énoncé doit être une synthèse des jugements de valeur sur les questions secondaires et donner une idée globale du point de vue sur la question principale.</td><td>5. JUGEMENT PROPOSÉ<br>À la lumière de la mise à l'épreuve des jugements de valeur sur les questions secondaires pour le point de vue A, énoncer sa position sur la question principale.<br>• L'énoncé doit être une synthèse des jugements de valeur sur les questions secondaires et donner une idée globale du point de vue sur la question principale.</td></tr>
</table>

| 6. TEST DES JUGEMENTS DE VALEUR | 6. TEST DES JUGEMENTS DE VALEUR |
|---|---|
| Un certain nombre de tests peuvent être appliqués au jugement proposé.<br>• Les tests sont surtout axés sur les conséquences et les résultats de l'application du jugement proposé sur la question principale à des situations réelles ou possibles. | Un certain nombre de tests peuvent être appliqués au jugement proposé.<br>• Les tests sont surtout axés sur les conséquences et les résultats de l'application du jugement proposé sur la question principale à des situations réelles ou possibles. |
| Les tests sont :<br>• Test des nouveaux cas :<br>° Appliquer son jugement à d'autres situations semblables | Les tests sont :<br>• Test des nouveaux cas :<br>° Appliquer son jugement à d'autres situations semblables |
| • Test de réversibilité :<br>° Dans quelle mesure une autre personne serait-elle affectée par le jugement de valeur proposé? | • Test de réversibilité :<br>° Dans quelle mesure une autre personne serait-elle affectée par le jugement de valeur proposé? |
| • Test des conséquences universelles :<br>° Si tout le monde agissait d'une façon qui concorde avec votre jugement proposé, quelles conséquences aurait-on? | • Test des conséquences universelles :<br>° Si tout le monde agissait d'une façon qui concorde avec votre jugement proposé, quelles conséquences aurait-on? |

**7. CONCLUSION**

- Tel jugement de valeur est-il supérieur à tel autre?
- Les deux jugements de valeur sont-ils valides ou efficaces dans toutes les situations?
- Existe-t-il un autre jugement de valeur qui soit supérieur aux deux jugements examinés?

## Feuille de travail : Modèle d'évaluation dialectique

| | |
|---|---|
| 1. **QUESTIONS** | |
| 2. **POINT DE VUE A** (jugement de valeur) | 2. **POINT DE VUE B** (jugement de valeur) |
| 3. **PREUVES À L'APPUI** | 3. **PREUVES À L'APPUI** |
| 4. **MISE À L'ÉPREUVE DES FAITS** | 4. **MISE À L'ÉPREUVE DES FAITS** |
| 5. **JUGEMENT PROPOSÉ** | 5. **JUGEMENT PROPOSÉ** |
| **6. TEST DES JUGEMENTS** | **6. TEST DES JUGEMENTS** |
| 7. **CONCLUSION** | |

## Document d'information pour l'élève : Le test d'identification de la valeur morale

### Le test d'identification de la valeur morale

### La nécessité de faire des choix moraux

Dans la vie de tous les jours, nous devons faire des choix sur des questions qui touchent l'honnêteté, la façon de traiter autrui et la responsabilité individuelle. Il s'agit là de choix moraux, puisqu'ils déterminent ce qui est bien et ce qui est mal. Il y a choix moral quand il faut choisir entre ce qui pourrait être bon pour nous personnellement et ce qui serait bon pour les autres. Nous voulons parfois faire telle chose, mais nous nous demandons si c'est bien. Lorsqu'une situation suscite un doute sur le plan moral, nous avons besoin de nous appuyer sur quelque chose pour prendre une décision. Faut-il adopter un point de vue individualiste et personnel? Faut-il toujours être gentil et veiller à ce que les autres soient satisfaits? Quand faut-il s'occuper de soi-même et quand faut-il se préoccuper des autres?

### Le raisonnement moral, base des choix moraux

Le concept de test d'identification de la valeur morale permet d'orienter le choix moral. Ce concept se fonde sur un certain nombre de principes et de critères :

- Je ne peux faire telle chose que si elle est bonne pour tout le monde.
- Je dois me rendre compte du fait que mes actions peuvent blesser les autres d'une certaine façon.
- Avant d'agir, je dois être prêt et décidé :
    - rechercher **toute** l'information sur l'effet de mon action éventuelle sur les autres;
    - imaginer les conséquences de mon action sur les autres;
    - m'imaginer à la place d'une autre personne pour mieux comprendre les effets de mon action sur cette personne;
    - obtenir l'avis des autres;
    - tester le raisonnement moral dont je me sers et le rejeter s'il est lacunaire;
    - demander aux autres de tester leur raisonnement moral et de le rejeter s'il est lacunaire.

- Après avoir appliqué tous les critères ci-dessus, je dois m'engager à faire ce qui est moralement correct et à rejeter ce qui est moralement incorrect.

### La démarche du test d'identification de la valeur morale

Les principes ci-dessus se retrouvent dans quatre tests qui servent à déterminer s'il faut ou non faire un choix ou accomplir telle action.

Avant d'appliquer les quatre tests, il y a trois choses à faire. Pour prendre une décision morale, il faut :

- comprendre clairement les éléments critiques de la situation au sujet de laquelle on va faire un choix moral;

- formuler un jugement de valeur préliminaire (choix);

- définir clairement les raisons de ce jugement de valeur.

Cela fait, on peut appliquer dans n'importe quel ordre les tests d'identification de la valeur morale.

### Le test des nouveaux cas

Selon ce test,

- vous devez appliquer le même jugement de valeur à d'autres situations similaires;

- si vous trouvez que, dans un autre cas, il n'est pas moralement acceptable de formuler ce jugement de valeur, il est inacceptable de le maintenir dans le premier cas;

- si vous trouvez que, dans un autre cas, votre jugement de valeur est moralement acceptable, le résultat du test est positif et vous pouvez passer aux autres tests d'identification de la valeur morale pour confirmer votre jugement.

### Le test de réversibilité

Selon ce test,

- avant d'énoncer le jugement de valeur, vous devez imaginer comment une autre personne qui pourrait être affectée par votre choix réagirait à vos actions;

- vous devez aussi imaginer comment vous réagiriez si une autre personne vous traitait de la façon dont vous envisagez de la traiter (n'oubliez pas qu'une autre personne n'accepterait pas nécessairement les mêmes choses que vous);

- il ne s'agit pas de savoir si le traitement vous convient, mais s'il est correct pour tout le monde;

- dans certaines circonstances, une autre personne peut ne pas aimer le traitement alors qu'il est **certainement** bon pour elle; il faut alors faire le choix pour cette autre personne (par exemple, un enfant qui ne veut pas avaler un médicament mauvais au goût mais nécessaire);

- l'aspect critique, c'est qu'il faut **clairement** comprendre les conséquences du jugement de valeur pour les autre, et s'assurer que les conséquences sont moralement acceptables pour tout le monde;
  - si elles ne le sont pas, le jugement de valeur a échoué au test de réversibilité;
  - si elles le sont, vous pouvez passer au test suivant.

### Le test des conséquences universelles

Selon ce test,

- vous devez imaginer quelles seraient les conséquences si **tout le monde** agissait selon votre jugement de valeur;

- un jugement de valeur ne peut être acceptable si les conséquences de sa mise en œuvre sont inacceptables;

- si un jugement de valeur ne peut pas guider les actions de tout le monde, il ne doit pas guider les actions d'une personne;

- si un jugement de valeur peut guider les actions de tout le monde, le résultat du test est positif, et vous pouvez passer au test suivant.

### Le processus d'évaluation

Lorsque vous aurez terminé les tests d'identification de la valeur morale, ce sera à vous de juger de ce que vous aurez appris. Pour évaluer les résultats des tests d'identification de la valeur morale, il faut considérer divers aspects.

- Aucun test n'a préséance sur les autres, de sorte que si les résultats sont négatifs à l'un des quatre tests, le jugement de valeur doit être revu.

- Dans le choix des tests à appliquer, ne pas oublier que :

  - il faut appliquer à une situation donnée le test le plus difficile;

  - tous les tests ne peuvent s'appliquer à toutes les situations;

- le test des nouveaux cas et le test de réversibilité conviennent bien aux situations où une action risque d'avoir des conséquences négatives pour une ou plusieurs personnes;
- le test des conséquences universelles convient aux situations où le fait qu'un grand nombre de personnes accomplissent une action peut avoir des conséquences négatives pour les autres.

- Il faut continuer à appliquer des tests jusqu'à ce qu'on ait la conviction d'avoir appliqué le test le plus difficile.

Adapté de « Validating Moral Judgements by Principle Testing », Jerrold R. Coombs
*Development of Moral Reasoning*
Donald B. Cochrane, Michael Manley-Casimir Eds.

## Document d'information pour l'élève : La Confédération et la structure de la nouvelle nation

L'Amérique du Nord britannique du XIXe siècle regroupe un ensemble de colonies administrées plutôt librement. Si elles font toutes partie de l'Empire et partagent la même aversion à l'égard d'une éventuelle annexion par les États-Unis, ces colonies n'ont cependant guère de points en commun. Les citoyens de chacune d'elles se considèrent en effet comme membres d'un groupe ethnique particulier ou estiment constituer une région. Ainsi, la population de la Nouvelle-Écosse a-t-elle peu en commun avec les Canadiens français du Québec.

L'instabilité politique, la peur d'une annexion par les États-Unis, la promesse d'avantages économiques, les encouragements du gouvernement britannique et les efforts soutenus d'individus importants jouent tous en faveur de l'établissement d'une confédération. C'est la province unie du Canada qui amorce le mouvement. En 1864, devant l'impasse politique, les opposants politiques de longue date décident de former la Grande coalition.

En même temps, dans les colonies de l'Atlantique, se dessine un mouvement en faveur d'une union. Comme des délégués de la Nouvelle-Écosse, du Nouveau-Brunswick, de l'Île-du-Prince-Édouard doivent se rencontrer à Charlottetown en septembre 1864 pour discuter de la question, une délégation canadienne arrive à les persuader de discuter d'une éventuelle union politique de toutes les colonies. Dès octobre, une conférence complémentaire est organisée à Québec.

À Québec, le débat porte sur la forme que pourrait prendre une telle union des colonies. Principal promoteur d'une ***union législative*** préconisant un gouvernement central fort pour l'ensemble de la nation, John A. Macdonald estime qu'il s'agit là de la meilleure garantie d'unité pour la nouvelle nation. La guerre de Sécession américaine n'a-t-elle pas amplement démontré les dangers d'un système fédéral qui accorde trop de pouvoirs aux États membres au détriment du gouvernement central (national)?

Mais de nombreux leaders canadiens-français, dont George-Étienne Cartier, s'opposent à cette notion d'union législative. Selon eux, en effet, un gouvernement central unique mettrait en péril leur culture, leur religion et leur langue. Cartier sait fort bien que ce gouvernement serait contrôlé par le Canada anglophone. De nombreux segments de la société canadienne-anglaise n'éprouvent guère de sympathie à l'endroit des catholiques ou des Canadiens français. De leur côté, les délégués de l'Atlantique partagent les craintes de Cartier : un gouvernement central pourrait constituer une menace pour leur culture distincte et nuire aux intérêts régionaux des colonies de l'Atlantique.

Pour le Canada français et les provinces de l'Atlantique, seule est acceptable une fédération composée de provinces possédant chacune son gouvernement propre chargé des affaires locales et d'un gouvernement central chargé d'administrer les questions d'intérêt commun. Les Résolutions de Québec, qui reflètent ces préoccupations, proposent une ***union fédérale*** prévoyant le partage des pouvoirs entre une nouvelle instance centrale et les gouvernements provinciaux (soit les anciennes administrations coloniales).

## Liste de contrôle : Les arguments positifs et négatifs du raisonnement dialectique

Nom de l'élève: _____ Date: _____

Question: _____

| Arguments positifs | OUI | NON | Arguments négatifs | OUI | NON |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. a défini clairement et précisément le problème (ou la question). | | | 1. n'a pas clairement défini la question ni sa position. | | |
| 2. a formulé une proposition qui exprime ce qui est bon, bien ou valable. | | | 2. a attaqué ou intimidé la partie adverse plutôt que de traiter la question (arguments basés sur les émotions). | | |
| 3. a établi un plan (ou une contre-proposition) efficace et réaliste. | | | 3. a utilisé un raisonnement circulaire (a tourné en rond) plutôt que de donner des arguments qui appuient sa thèse. Exemple: les impôts fédéraux sont mauvais parce que le gouvernement empoche notre argent. | | |
| 4. a formulé des arguments, fourni des raisons ou rassemblé des faits ou des preuves vérifiables qui appuient son point de vue. | | | 4. a tiré des conclusions erronées ou injustifiées, ou fait des inférences erronées à partir des preuves présentées (fausse conclusion). | | |
| 5. a formulé des affirmations qui sont convaincantes parce que leurs conséquences sont acceptables. | | | 5. a fait appel aux émotions plutôt que de traiter la question. | | |
| 6. a structuré ses points, ses arguments ou les faits de manière cohérente et logique. | | | 6. a évité de traiter des arguments, des preuves ou des arguments de la partie adverse; l'élève n'a pas essayé de les réfuter. | | |
| 7. a utilisé des preuves statistiques ou des témoignages d'experts pour justifier ses constatations. | | | 7. a délibérément déformé, mal cité ou fabriqué des preuves statistiques ou documentaires pour justifier son point de vue. | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 8. a fait valoir son point de vue en se basant sur les BESOINS, la validité des BUTS, les AVANTAGES COMPARATIFS ou sur les CRITÈRES choisis. | | | 8. a interpellé la partie adverse ou n'a pas reconnu la validité des contre-arguments. | | |
| 9. a reconnu l'existence et la validité des contre-arguments. | | | 9. a utilisé des arguments du style « avalanche à redouter » ou « doigt dans l'engrenage ». Exemple: si on accorde cette petite concession ou si on laisse telle chose se produire, c'est le début de la fin et on court à la catastrophe. | | |
| 10. a posé des questions pertinentes, précises et pénétrantes. | | | 10. n'a pas cité les personnes expertes sur la question ni rassemblé de preuves statistiques pour justifier sa position. | | |
| 11. a donné la référence des sources qui ont été utiles à sa recherche. | | | 11. a avancé des affirmations qui ne sont pas moralement ou socialement acceptables (qui vont à l'encontre de la *Charte canadienne des droits et libertés*). | | |
| 12. a convaincu une personne raisonnable que sa position se rapproche probablement davantage de la vérité que de l'erreur. | | | 12. n'a pas convaincu les autres parce que ses affirmations ne s'appliquent pas au cas à l'étude, ni à d'autres situations. | | |

## Raisonnement dialectique: Formulaire d'évaluation

Nom: _____

Quelle est la question, quel est le problème à l'étude?

_____

_____

A. Indiquer cinq points ou cinq arguments mis en avant par l'orateur qui défend le pour. (THÈSE) 20 %

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

B. Indiquer cinq points ou cinq arguments mis en avant par l'orateur qui défend le contre. (ANTITHÈSE) 20 %

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Identifier les faiblesses ou les difficultés liées à la position de l'orateur qui défend le pour. 5 %

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Identifier les faiblesses ou les difficultés liées à la position de l'orateur qui défend le contre. 5 %

C. Expliquer ci-dessous vos vues sur la question. Se référer particulièrement aux arguments des deux orateurs. Examiner également les faiblesses et les difficultés liées aux arguments des deux orateurs. Montrer la créativité de votre approche en proposant une nouvelle idée, perspective, solution ou un nouvel angle. (SYNTHÈSE) 50 %

Rédiger un minimum de deux paragraphes corrects du point de vue du style (structure, construction des phrases, orthographe, ponctuation, emploi des majuscules, etc.).

Votre position sera évaluée en fonction des critères suivants:

Connaissance de la question ... 20 %

- compréhension des arguments de la partie adverse (10 %)
- utilisation d'exemples concrets, de statistiques ou de preuves pour appuyer vos opinions (10 %)

Style ..... 20 %

- organisation des idées (5 %)
- construction des phrases (5 %)
- construction des paragraphes (5 %)
- orthographe, ponctuation, majuscules (5 %)

Créativité ..... 10 %

- idée, solution, point nouveau (5 %)
- pertinence par rapport à la question à traiter (5 %)

| Évaluer l'orateur qui défend le pour | Faible | | | | Excellent |
|---|---|---|---|---|---|
| Arguments (contenu) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Technique de débat (habiletés) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | Total sur 10 : | | | | |

Expliquer pourquoi vous avez donné ces notes à l'orateur qui défend le pour.

| Évaluer l'orateur qui défend le contre | Faible | | | | Excellent |
|---|---|---|---|---|---|
| Arguments (contenu) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Technique de débat (habiletés) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | Total sur 10 : | | | | |

Expliquer pourquoi vous avez donné ces notes à l'orateur qui défend le contre.

## Activité 13

Intégration des AEC

- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et objectifs relatifs aux valeurs personnelles et sociales

Activité d'acquisition de concepts : **paradigme**, **souveraineté**, **prise de décision**, **assimilation**, **adaptation**, exploitation, **territoire**, groupe de pression, **gouvernement responsable**, **gouvernement représentatif**, Confédération.

Les élèves auront l'occasion de relier entre eux les grands événements et les politiques qui ont influé sur les peuples du Canada depuis l'arrivée des Européens jusqu'à la Confédération. L'activité permet aux élèves de relier les événements passés aux enjeux et préoccupations d'aujourd'hui.

### Objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

- Savoir que chaque société élabore des postulats et des croyances sur les relations sociales qui orientent ses pratiques
- Savoir que les Premières nations et les colons européens adhéraient à des paradigmes et des pratiques bien différents
- Savoir que la société qui possède le plus de ressources pour implanter ses paradigmes et ses pratiques cherche souvent à les imposer aux autres peuples
- Savoir que, jusqu'au XIXe siècle, le Canada a dépendu de l'exportation
- Savoir que la Politique nationale visait à développer une économie intérieure qui contribuait au bien-être économique national
- Savoir que la mise en œuvre de la Politique nationale devait avoir des conséquences différentes pour différentes populations
- Savoir qu'au sein d'une société, on se dispute pour influer sur les démarches de prise de décision sociétales
- Savoir qu'un gouvernement responsable est un gouvernement composé de représentants élus du peuple, ces représentants dirigeant les actions du gouvernement et rendant périodiquement des comptes de leurs actions et de leurs décisions
- Savoir que les pratiques et postulats qui ont influé sur les relations entre les peuples du Canada ont eu des conséquences pour les générations suivantes

## Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- S'exercer à définir les postulats qui sous-tendent un paradigme
- S'exercer à émettre des hypothèses reposant sur des postulats et des inférences raisonnables
- S'exercer à déterminer les conséquences pour évaluer les décisions et les plans d'action
- S'exercer à construire des grilles d'analyse pour classer et analyser l'information
- S'exercer à construire des schémas conceptuels comme outil pour comprendre les relations, notamment les relations de cause à effet
- S'exercer à construire des schémas chronologiques et adopter une perspective chronologique

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- Savoir si la conception du monde d'une société est supérieure à celle d'une autre
- Savoir si une société nombreuse et puissante a moralement le droit d'imposer es valeurs et ses pratiques à une autre moins puissante
- Savoir si le bien-être d'un segment particulier d'une société, d'une population ou d'une région doit avoir préséance sur celui de l'ensemble de la société
- Savoir si tous les citoyens et citoyennes d'une société doivent jouir de droits égaux
- Savoir quel critère devrait déterminer le degré d'influence qu'ont les individus, les populations et les régions sur la prise de décision nationales

## Présentation de l'activité

### Étape 1

Récapituler pour les élèves les grands thèmes des unités 1 et 2 présentés dans le Document d'information pour l'élève intitulé « Principaux thèmes et événements de la période coloniale ».

- Demander à la classe de discuter des grands événements de chaque unité.
- Demander aux élèves d'identifier les événements, les politiques et les personnalités qui ont influé sur les grands thèmes et enjeux de chaque unité, ou qui les ont symbolisés.
- Un groupe d'élèves pourra identifier les personnalités et les événements clés qui ont eu une incidence sur l'évolution de l'histoire économique, sociale ou politique durant la période coloniale.
    - Un groupe devra construire un schéma chronologique incluant les événements et les personnalités clés de cette période historique.

- Un autre groupe pourra se charger de définir les principaux postulats sociaux concernant le **territoire**, la **souveraineté** et la **prise de décision**.

### Étape 2

Les élèves préparent un schéma conceptuel ou une grille d'analyse mettant l'accent sur les trois concepts de territoire, de souveraineté et de prise de décision. Ce schéma devrait comprendre les paradigmes sociaux divergents entourant chacun des concepts. Les conséquences de l'adoption des ces paradigmes devraient également être mentionnées.

Voici quelques questions d'ordre général pour construire la grille et le schéma conceptuel :

- En quoi les conceptions du monde des Européens et des Premières nations à propos du territoire différaient-elles?
- En quoi les conceptions du monde des Européens et des Premières nations à propos de la souveraineté différaient-elles?
- En quoi les conceptions du monde des Européens et des Premières nations à propos de la prise de décision sociétales différaient-elles?
- Quelles furent les conséquences de l'application de postulats particuliers concernant le territoire, la souveraineté et la prise de décision?

### Étape 3

Demander à toute la classe de travailler à l'élaboration d'un schéma chronologique indiquant les personnalités, les événements et les postulats qui ont influé sur l'évolution de l'histoire du Canada, depuis l'arrivée des premiers Européens jusqu'à la Confédération.

### Étape 4

Analyser avec la classe en quoi les événements et les politiques du passé peuvent avoir une incidence sur la vie des Canadiennes et des Canadiens d'aujourd'hui.

Donner aux élèves quelques-uns des concepts des unités 1 et 2.

- Cette liste peut contenir les concepts suivants : territoire, conception du monde, technologie, mercantilisme, exportation, assimilation, adaptation, région, gouvernement responsable, loyaliste, franchise, fédéralisme, confédération, groupe de pression.
- Choisir quelques-uns de ces concepts et décrire brièvement les enjeux qui les entouraient durant la période antérieure à la Confédération dans l'histoire canadienne.

Ces enjeux sont-ils toujours d'actualité dans la société canadienne?

- Les élèves ont-ils relevé des preuves ou des conséquences d'une incidence de ces concepts dans la société canadienne d'aujourd'hui?
- Par exemple, les enjeux concernant l'établissement d'un système de gouvernement fédéral durant les débats ayant précédé la Confédération sont-ils toujours pertinents et influencent-ils toujours les Canadiens et les Canadiennes aujourd'hui?

## Document d'information pour l'élève : Principaux thèmes et événements de la période coloniale

Avec l'arrivée des Européens et la colonisation, deux peuples dont les sociétés adhéraient à des paradigmes fort différents entraient en contact. Ce contact a considérablement modifié la vie des peuples des Premières nations.

- Les paradigmes et les pratiques des Européens concernant le territoire allaient influer sur leurs relations avec les Premières nations et avec les puissances européennes rivales. En une génération, la conception du monde européenne allait déclasser celle des Premières nations et dominer les événements sociaux, économiques et politiques en Amérique du Nord.

- Pour les Européens, les non-européens et les non-chrétiens étaient des êtres inférieurs; cela a eu une incidence sur leurs relations avec les Premières nations. Les relations entre les deux peuples ont fluctué entre des tentatives d'adaptation et des tentatives d'assimilation.

La traite des fourrures a été à l'origine d'un modèle d'exploitation des ressources naturelles qui s'est rapidement imposé et devait être reproduit au cours des siècles suivants. Ce modèle consistait à exporter des matières premières vers l'Europe.

- Au cours du XIXe siècle, les États-Unis devinrent en effet un des principaux consommateurs de ces ressources. Les Britanniques d'Amérique du Nord tentèrent plusieurs fois de conclure des accords de réciprocité avec leur voisin.

- Avec l'annulation du *Traité de réciprocité* entre les deux nations à la suite de la guerre de Sécession américaine, les Britanniques d'Amérique du Nord furent contraints de trouver d'autres façons d'assurer leur bien-être économique. C'est ainsi que naquit la Politique nationale. La nécessité d'assurer le bien-être économique des colons de l'Amérique du Nord britannique devint le moteur de l'union politique de quatre des colonies et de la création du Canada en 1867.

La Politique nationale visait à créer une économie nationale au sein de laquelle les diverses régions de la nouvelle nation joueraient des rôles différents. La nécessité de créer un marché de consommation pour les usines du centre du pays poussa à intégrer la Terre de Rupert au sein du Dominion. Le but était de peupler les Prairies de colons européens et canadiens et d'y fonder une économie agricole. Les Prairies approvisionneraient le centre en céréales et en denrées, tout en exportant et consommeraient les produits manufacturés du centre.

- Les habitants des Prairies, les Premières nations et les Métis ne furent pas consultés au sujet des objectifs de la Politique nationale. Pour les décideurs politiques et économiques du centre du Canada, ni l'un ni l'autre de ces peuples n'avait de rôle important à jouer dans la mise en œuvre de la Politique nationale et le développement de l'agriculture dans les Prairies.

- La mise en œuvre de la Politique nationale devait avoir une incidence catastrophique sur la vie des peuples des Premières nations et des Métis.

## Évolution économique - De la période précédant l'arrivée des Européens à la Politique nationale

| | |
|---|---|
| Avant l'arrivée des Européens | Les Premières nations sont autonomes. Elles comblent leurs besoins, comme la nourriture et l'habillement, dans leur milieu immédiat. Les peuples des Premières nations considèrent la Terre et tous les éléments comme sacrés et d'une grande importance. Ils évitent le plus possible de perturber le milieu. Les échanges entre les Premières nations sont minimes. |
| Commerçants européens | Les Européens sont attirés par les vastes ressources de l'Amérique du Nord. Les principales ressources recherchées sont le poisson et les fourrures. Dans la concurrence qui les oppose pour la traite des fourrures et pour survivre dans le Nouveau Monde, les Européens recherchent l'aide des Premières nations. Un nombre toujours plus grand de membres des Premières nations cherchent à obtenir des marchandises européennes en échange des fourrures. |
| Colonisation | Les puissances européennes établissent des colonies pour répondre aux besoins de leurs métropoles. Les colonies doivent approvisionner la métropole en ressources précieuses et deviennent des marchés où écouler les biens produits dans la métropole. |
| Rivalités européennes | La Grande-Bretagne et la France luttent pour le pouvoir politique et économique en Amérique du Nord. Le *traité de Paris*, signé en 1763, assure l'emprise de la Grande-Bretagne sur pratiquement toute l'Amérique du Nord. |
| Révolution américaine | De nombreux habitants des Treize colonies veulent étendre la colonisation, l'agriculture et le commerce vers l'intérieur des terres. Le conflit se durcit avec les Premières nations qui vivent à l'intérieur. L'*Acte de Québec* restreint l'expansion vers l'ouest et suscite la colère dans les Treize colonies. Cet Acte a contribué à faire éclater la Révolution américaine. |
| *Lois sur les céréales* | Les *Lois sur les céréales* et les lois maritimes affermissent le marché des biens et des ressources de l'Amérique du Nord britannique. L'importance du bois et du blé s'accroît dans les exportations vers la Grande-Bretagne et les autres colonies britanniques. Le commerce avec les États-Unis est en augmentation. |
| Révocation des *Lois sur les céréales* | En 1846, la Grande-Bretagne révoque les *Lois sur les céréales*. Les colonies perdent leurs marchés protégés et doivent soutenir une concurrence internationale accrue sur le marché britannique. Nombreux sont ceux qui, en Amérique du Nord britannique, cherchent une autre voie pour assurer leur bien-être économique. |
| *Traité de réciprocité* | Pour garantir leur accès au vigoureux marché des États-Unis, les colonies concluent en 1854 le *Traité de réciprocité* avec les États-Unis, démarche logique puisque le marché américain est proche et en pleine expansion. |

| | |
|---|---|
| Annulation du *Traité de réciprocité* | Irrités par les interventions britanniques pendant la guerre de Sécession, les États-Unis signalent leur volonté de mettre fin en 1866 au *Traité de réciprocité* après dix années d'existence. |
| Confédération | Les partisans de la Confédération soutiennent qu'une union politique de toutes les colonies britanniques favoriserait la croissance économique et la prospérité pour toutes les régions de la nouvelle nation. L'argument économique a gagné de nombreux partisans à la cause de la Confédération. |
| Politique nationale | La Politique nationale était un plan économique visant à établir à l'échelle du continent une économie nationale qui stimulerait l'activité économique et contribuerait au bien-être des habitants. |
| Acquisition de la Terre de Rupert | Les habitants du centre du Canada veulent assurer leur mainmise sur l'Ouest pour établir une économie basée sur l'agriculture. L'Ouest devait produire du blé et des aliments pour le centre du Canada et servir de débouché aux biens fabriqués dans le centre du Canada. |

# Les études canadiennes 30
# Unité 2 - L'économie

# Table des matières – Unité 2

Table des matières pour les activités suggérées ..... 264

Vue d'ensemble ..... 266

Unité 2: Objectifs généraux ..... 267

Matière obligatoire pour l'Unité 2 ..... 271

Chronologie des événements importants ..... 273
- Schéma chronologique du développement économique canadien

2.1 Émergence de modèles économiques ..... 278
- Contenu ..... 278
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 286
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 293
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 294
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 295

2.2 La Première Guerre mondiale, la crise et le mécontentement régional ..... 306
- Contenu ..... 306
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 315
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 323
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 324
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 325

2.3 Nouvelles réalités économiques ..... 355
- Contenu ..... 355
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 360
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 365
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 366
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 367

# Table des matières pour les activités suggérées

## 2.1 Émergence de modèles économiques


**Activité 1** **Page 295**

Leçon d'acquisition de concepts : **Politique nationale**, **régionalisme**, influence, pouvoir, groupe de pression, prise de décision, conséquences.

Cette activité donne aux élèves l'occasion de cerner les objectifs de la Politique nationale, d'identifier les personnes et les groupes qui participent à la conception de cette politique et d'examiner quelques conséquences de cette politique pour les régions du pays.

**Activité 2** **Page 299**

Activité d'acquisition de concepts : paradigme, leadership, conception du monde, prise de décision, communication.

Cette activité permet aux élèves d'incarner, à l'occasion d'un jeu de rôle, la position du Premier ministre de la nouvelle nation canadienne. Les élèves auront ainsi l'occasion de mesurer les défis et les réalisations des peuples de l'Amérique du Nord britannique au moment de leur entrée au sein du Dominion.

**Activité 3** **Page 303**

Activité d'acquisition de concepts : égalité, gouvernement responsable, gouvernement représentatif, démocratie, prise de décision.

Cette activité donne à l'élève l'occasion d'appliquer les attributs essentiels d'une démocratie parlementaire à des situations contemporaines. Les élèves peuvent débattre de la question de savoir si ces attributs ont été pleinement réalisés et tenter de discerner les facteurs qui entravent le bon fonctionnement d'une démocratie.


## 2.2 La Première Guerre mondiale, la crise et le mécontentement régionale


**Activité 4** **Page 325**

Leçon d'application de concepts : marchés, commerce, gouvernement, subventions, cycle économique.

Cette activité donne à l'élève l'occasion d'examiner le rôle que joue un gouvernement, au niveau international, pour assurer le bien-être d'une région, et d'essayer de déterminer si les Canadiens et les Canadiennes ont la responsabilité d'assurer le bien-être des autres Canadiens dans les autres régions du pays.

**Activité 5** **Page 345**

Leçon d'application de concepts : niveau de vie, **régionalisme**, **disparité régionale**, critères, **Politique nationale**, conséquences, politique, pouvoir politique, unité nationale.

Cette activité permet aux élèves d'examiner les facteurs qui contribuent aux disparités régionales au Canada. Les élèves auront également l'occasion de discuter des stratégies qui permettent d'atténuer ces disparités.

**Activité 6** **Page 349**

Leçon d'application de concepts : **régionalisme**, **disparité régionale**, gouvernement, politique, paiements de péréquation, incitatifs, paiements de transfert, normes nationales, bien-être collectif.

Cette activité a pour but de permettre aux élèves de mieux comprendre le concept de disparité régionale au sein de la nation canadienne, l'effet de cette disparité et la façon dont elle est perçue dans les différentes régions du pays.

## 2.3 Nouvelles réalités économiques

**Activité 7** **Page 367**

Leçon d'application de concepts : importations, exportations, **protectionnisme**, **libre-échange**, blocs commerciaux, **régionalisme**, tarif, déficit, surplus.

Cette activité d'application de concepts cherche à sensibiliser les élèves au rapport qui existe entre le commerce international et le niveau de vie de la plupart des Canadiens et Canadiennes. Les élèves comprendront mieux un certain nombre de questions et de problèmes liés au commerce auxquels font actuellement face les Canadiens.

**Activité 8** **Page 376**

Leçon d'application de concepts : gouvernement, prospérité économique, exportations, commerce, influence extérieure, vulnérabilité, **régionalisme.**

Cette activité explore dans une perspective historique et contemporaine le rôle du gouvernement dans la prospérité économique de la nation canadienne. Les élèves vont comprendre que des forces extérieures, les actions des autres nations, ont une grande influence sur le bien-être des Canadiens et des Canadiennes et que les gouvernements canadiens ne peuvent exercer qu'une influence limitée sur les actions et les politiques des autres pays.

# Vue d'ensemble

La fin du XXe siècle est marquée par de profonds changements internationaux et intérieurs qui lancent des défis aux Canadiens et Canadiennes qui veulent conserver leur prospérité économique et assurer le bien-être des générations futures.

- Plusieurs régions canadiennes manifestent de plus en plus leur mécontentement face aux modèles économiques existants et au *statu quo* qui semblent favoriser certains régions.
- Des indicateurs économiques montrent que, depuis le début des années 1980, la croissance de l'économie canadienne n'a pas été aussi importante que celle des trente années qui ont suivi la Seconde Guerre mondiale.
- La tendance à la libéralisation du commerce a accru la compétition entre les producteurs canadiens qui veulent se partager le marché intérieur canadien et les marchés étrangers.
- Les ressources naturelles qui, depuis toujours, engendrent la richesse et l'emploi au Canada semblent menacées par des pratiques environnementales inadaptées.

Le but de cette unité est de fournir le contexte historique qui permettra de mieux comprendre les défis économiques et environnementaux d'aujourd'hui auxquels sont confrontés les Canadiennes et Canadiens. Pour atteindre ce but, cette unité :

- identifie les pressions et les entités internationales qui ont eu, et continuent d'avoir, une incidence sur l'économie canadienne et la prospérité économique des Canadiens et Canadiennes;
- indique les pratiques économiques et écologiques qui ont une influence marquante sur le bien-être et la prospérité des Canadiennes et Canadiens;
- discute du rôle important joué par les politiques nationales et de leur influence sur la prospérité économique des diverses régions;
- analyse, grâce à une étude de cas, les défis économiques et politiques que connaissent les habitants de l'Ouest canadien.

# Unité 2 : Objectifs généraux

## Objectif général 1

L'élève sera capable de:

- **Savoir que les politiques économiques du Canada visaient deux buts : stabiliser les marchés internationaux pour assurer les exportations canadiennes et développer un marché intérieur national et diversifié**

### La prospérité économique

- Savoir que la prospérité économique du Canada, avant et après la Confédération, reposait étroitement sur l'exploration des ressources et des produits vers des marchés étrangers

- Savoir que l'importance accordée à l'exploration des ressources et des produits, principaux moteurs de la prospérité économique, plaçait le Canada à la merci des interventions des autres nations

### Réciprocité

- Savoir que les colonies canadiennes ont conclu un *Traité de réciprocité* avec les États-Unis en 1854

- Savoir que le marché américain semblait être un choix logique pour l'Amérique du Nord britannique, du fait de sa proximité et de son expansion rapide

### La Politique nationale

- Savoir que la Politique nationale a intégré dans un plan différents rôles économiques selon les régions du pays et que la mise en œuvre des politiques destinées à réaliser ces rôles ont eu des conséquences à long terme sur les habitants des différentes régions

- Savoir que le paradigme économique dominant qui s'imposait était la nécessité absolue de consolider et de peupler l'Ouest

- Savoir qu'un bon nombre de francophones ont émigré dans l'Ouest canadien apportant avec eux leurs propres croyances et valeurs

### Dépression économique

- Savoir qu'une dépression économique est caractérisée par une période particulièrement longue et sévère de réduction de la production, de nombreuses faillites et par un fort taux de chômage

- Savoir que la crise de 1929-1939 a eu des effets catastrophiques dans les Prairies

**Protectionnisme**

- Savoir que la réponse de la plupart des nations industrialisées à la crise a été de protéger leurs industries, leurs marchés et leurs emplois contre la concurrence étrangère

- Savoir que les barrières commerciales érigées sous forme de tarifs à l'importation ont été l'instrument privilégié mis en place pour atteindre ce but

- Savoir que les mesures protectionnistes mises de l'avant par la plupart des pays pour tenter d'enrayer la dépression ont sérieusement détérioré les exportations du Canada et causé l'appauvrissement des Canadiens

- Savoir qu'après la dépression, le Canada a appuyé sans restriction la proposition américaine de créer un organisme international qui réglementerait le commerce mondial en réduisant ou éliminant les barrières commerciales entre les nations

**Libre-échange**

- Savoir qu'au cours des années 1980, les planificateurs politiques au Canada ont reconnu l'importance du marché américain pour assurer la prospérité économique du Canada

- Savoir que le débat au sujet des avantages d'un accord de libre-échange avec les États-Unis a divisé le public canadien et opposé les régions

- Savoir que l'Accord de libre-échange nord-américain (qui englobe le Canada, les États-Unis et le Mexique) est entré en vigueur en 1993

**Mondialisation**

- Savoir que la mondialisation est l'aboutissement de changements technologiques, économiques, culturels et politiques qui se produisent dans diverses régions du globe

- Savoir que les exportations canadiennes, à l'époque de la mondialisation et de la libéralisation des échanges, lancent certains défis aux Canadiens et Canadiennes en cette fin de XXe siècle

**Environnement**

- Savoir que la protection de l'environnement est le produit d'actions et de conditions nationales et internationales

- Savoir que la crise environnementale sert de catalyseur à des innovations technologiques

## Objectif général 2

L'élève sera capable de:

- **Savoir que les populations des différentes régions cherchent à influencer le gouvernement national pour qu'il mette en œuvre des politiques et des initiatives qui favorisent l'économie de leur région**

### Identité régionale

- Savoir que chaque région a façonné ses propres institutions, ses structures de développement économique et ses programmes

### Disparité régionale

- Savoir que ce qui suscite le plus de conflits entre les régions et entre le gouvernement fédéral est l'attribution et l'application du pouvoir politique et de l'activité économique

### Régionalisme

- Savoir que l'existence de régions engendre des différences qui divisent et distinguent les membres de la communauté canadienne

- Savoir que vers la fin du XXe siècle, une partie de la population de l'Ouest canadien est convaincue que l'on a empêché l'Ouest de jouer un rôle à la mesure de ses ressources et de sa puissance économique

## Objectif général 3

L'élève sera capable de:

- **Savoir que le raisonnement dialectique est un échange intellectuel de points de vue dont les mérites respectifs sont discutés, puis évalués**

### Critères

- Savoir que des critères sont des principes auxquels on se réfère pour porter des jugements

### Évaluation dialectique

- Savoir que l'évaluation dialectique est le processus qui :
  - énonce des propositions pertinentes à chaque question
  - teste la vérité des faits exprimés dans les propositions
  - fait des tests des jugements de valeur
  - évalue le test de la vérité des faits et des tests d'identification de la valeur morale
  - forme un jugement de valeur au sujet de la question

## Évaluation

- Savoir qu'on peut entreprendre quatre tests d'identification de la valeur morale pour déterminer si un point de vue est acceptable :
  - test de réversibilité : être en mesure de faire la même proposition dans des situations analogues
  - test des conséquences universelles : imaginer votre réaction si une personne agissait de la même façon avec vous (n'oubliez pas que quelqu'un peut refuser ce que vous acceptez)
  - test des nouveaux cas : imaginer quelles seraient les conséquences si tout le monde agissait comme le préconise votre proposition

# Matière obligatoire pour l'Unité 2

| Contenu obligatoire | Concepts obligatoires | Durée suggérée |
|---|---|---|
| 2.1 Émergence de modèles économiques (p. 278)<br>• Marchés internationaux (p. 278)<br>• Réciprocité : la voie vers la prospérité économique (p. 279)<br>• La recherche de la prospérité économique : la Politique nationale et le régionalisme (p. 280)<br>• Consolider l'Ouest canadien : l'Ouest et la Politique nationale (p. 281)<br>• D'un océan à l'autre:la Colombie-Britannique et l'Île du Prince-Édouard (p. 282)<br>• Les chemins de fer nationaux au Canada: une alliance entre le Canada et le monde des affaires (p. 283)<br>• Les Prairies: économie et immigration (p. 283)<br>• La *Loi sur les Indiens* : assimilation et agriculture (p. 284) | Prospérité économique<br>Réciprocité<br>La Politique nationale<br>Protectionnisme | 8 heures |
| 2.2 La Première Guerre mondiale, la crise et le mécontentement régional (p. 306)<br>• La Première Guerre mondiale: l'impact économique (p. 306)<br>• Première Guerre mondiale: contributions des femmes (p. 307)<br>• La crise : une tragédie économique et sociale (p. 307)<br>• Le Canada d'après-guerre : une période d'abondance et de progrès technologiques (p. 309)<br>• Mise à l'épreuve de l'unité nationale : la disparité régionale (p. 311)<br>• Régionalisme : mécontentement dans les Prairies (p. 312) | Dépression économique<br>Identité régionale<br>Disparité régionale<br>Régionalisme | 4 heures |
| 2.3 Nouvelles réalités économiques (p. 355)<br>• Intégration économique continentale : libre-échange et ALÉNA (p. 355)<br>• Le XXIe siècle : conservation de la prospérité économique et environnement (p. 356)<br>• La mondialisation des marchés : la réponse aux nouvelles réalités économiques (p. 357)<br>• L'environnement : défis et options (p. 358) | Mondialisation<br>Libre-échange<br>Environnement | 4 heures |
| Temps dont on dispose pour enseigner, renforcer ou enrichir les concepts facultatifs, pour faire des modifications en fonction du rythme et du moment adéquat selon la pédagogie différenciée (ou dimension adaptation). | | 4 heures |
| Temps d'enseignement total | | 20 heures |

Les sujets obligatoires sont indiqués en caractères gras dans les pages suivantes. Le reste de cette unité n'est pas obligatoire. Les enseignants et enseignantes peuvent choisir de tout traiter ou de n'enseigner qu'une partie des sujets facultatifs. Ces sujets facultatifs doivent être considérés comme des ressources permettant d'individualiser la formation d'élèves se situant à des niveaux d'aptitudes intellectuelles et de motivation différents. Les enseignants et enseignantes pourront choisir de les remplacer par du matériel élaboré sur place. Ce matériel devra représenter les intérêts de la communauté et devra permettre de développer les habiletés, d'exposer les valeurs et d'enseigner les concepts du cours.

## Schéma chronologique du développement économique canadien

| | | |
|---|---|---|
| **Années 1400** | Les Européens pêchent dans les Grands Bancs de Terre-Neuve. | • La principale activité économique des Européens est la pêche. Les Européens n'ont guère de contacts avec les peuples autochtones et n'aménagent pas d'établissements permanents. |
| **1498** | Arrivée des explorateurs européens. | • Les principales activités économiques des colons européens sont l'agriculture de subsistance, la pêche et la traite des fourrures. |
| **1608** | Fondation de la ville de Québec. | • Les ressources à exploiter sur le continent sont déterminées par la demande des marchés étrangers, notamment européens. Les marchands de fourrures dépendent de l'expertise et de la collaboration des peuples des Premières nations. |
| **1670** | Fondation de la Compagnie de la Baie d'Hudson. | • Britanniques et Français se disputent la traite des fourrures. Une série de guerres éclatent entre les deux nations et le conflit s'étend à l'Amérique du Nord. Chaque puissance européenne a des alliés au sein des Premières nations. |
| **1763** | Les Britanniques prennent le contrôle de la presque totalité de l'Amérique du Nord avec la signature du traité de Paris. | |
| **Années 1780** | La Révolution américaine donne naissance à un nouveau rival économique des colonies de l'Amérique du Nord britannique. | |
| **Années 1800** | Les *Lois sur les céréales* assurent un marché protégé pour les produits agricoles et forestiers de l'Amérique du Nord britannique. | • L'immigration massive en provenance des Îles britanniques durant les premières décennies du XIXe siècle favorise la naissance d'une économie diversifiée en Amérique du Nord britannique. La demande en terres agricoles augmente. |

| | | |
|---|---|---|
| **1846** | Les *Lois sur les céréales* sont abrogées par la Grande-Bretagne. Les colonies perdent leurs marchés protégés au sein de l'Empire. | |
| **1854** | Les colonies concluent le *Traité de réciprocité* avec les États-Unis. | |
| **1866** | Les États-Unis mettent fin au *Traité de réciprocité* avec l'Amérique du Nord britannique. | |
| **1867** | La Confédération. Une des priorités du gouvernement fédéral est de créer une économie nationale pour compenser la fin du *Traité de réciprocité* avec les États-Unis. | |
| **1867** | La Terre de Rupert est achetée à la Compagnie de la Baie d'Hudson. Les habitants de la région n'ont pas été consultés pendant les négociations qui en font des citoyens et citoyennes de la nouvelle nation canadienne. | • Les relations entre l'Amérique du Nord britannique et les États-Unis sont tendues durant la guerre de Sécession. Les États-Unis acquièrent l'Alaska en 1867, ce qui avive les craintes d'une invasion de colons américains dans la Terre de Rupert peu peuplée et d'une annexion de la région par les Américains. |
| **1878** | Macdonald fait campagne sur la Politique nationale, qui prône l'imposition de tarifs douaniers élevés pour protéger les petites industries canadiennes des concurrents américains. | • La Politique nationale a pour objectif de mettre en place un régime de tarification douanière élevée pour protéger les entreprises canadiennes de la concurrence étrangère et de créer une économie nationale. |
| **1880** | Construction du Canadian Pacific Railways (CPR). En 1882, la voie ferrée atteint Winnipeg. | • Le CPR devait assurer les liaisons nécessaires à la création d'une économie nationale. On promet de construire un chemin de fer transcontinental pour convaincre la Colombie-Britannique de se joindre au Canada. |
| **1885** | La voie ferrée du CPR est terminée le 7 novembre 1885. | |

| | | |
|---|---|---|
| **Années 1900** | Immigration massive, dans les Prairies, d'Européens de l'Est. | • Immigration massive d'Européens qui s'établissent dans les Prairies canadiennes. Un des objectifs du Programme national est de développer une économie agricole dans les Prairies. |
| **1922** | Les États-Unis deviennent la principale source d'investissements et de capitaux du Canada. | |
| **1929** | Début de la dépression. | |
| **1935** | Le premier ministre Bennett annonce sa version du « New Deal ». | • Le « New Deal » de Bennett prévoit l'instauration d'un salaire minimum, d'une durée maximale de la semaine de travail, de l'assurance-maladie, d'une protection contre les accidents du travail, de l'assurance-chômage et d'un meilleur régime de pensions de vieillesse. |
| **1939** | Le Canada déclare la guerre à l'Allemagne. | • La participation du Canada à la Seconde Guerre mondiale réoriente l'économie nationale vers la production de matériel de guerre. |
| **1943** | Publication du Rapport Marsh. | • Le Rapport Marsh appelait le gouvernement à s'engager à veiller au bien-être des citoyens et citoyennes, notamment en instaurant des programmes d'assurance sociale concernant la maladie, la vieillesse et le chômage. |
| **1946** | Signature de l'Accord général sur les tarifs douaniers et le commerce (GATT). | • Le GATT a pour but de réduire les barrières commerciales entre les pays. Les signataires s'engagent à réduire leurs tarifs douaniers. Au milieu des années 80, environ 80 % des échanges entre le Canada et les États-Unis sont exempts de droits. |
| **1947** | Découverte d'importants gisements de pétrole à Leduc (Alberta) | • La découverte de pétrole et le développement de l'industrie pétrolière apportent la richesse en Alberta, qui devient une province nantie. |

| | | |
|---|---|---|
| **Années 50** | Le Canada connaît la prospérité économique. | • Dans les années 50, le produit national brut double au Canada. Des apports considérables de capitaux en provenance des États-Unis financent l'exploitation des ressources naturelles et l'essor du secteur manufacturier. |
| **1954** | Début de l'aménagement de la voie maritime du Saint-Laurent. | • La voie maritime du Saint-Laurent est un atout pour les États-Unis comme pour le Canada. Elle va permettre aux gros navires transocéaniques de naviguer dans les Grands Lacs et de transporter les produits nord-américains vers les marchés du monde entier. |
| **1959** | Annulation de l'Arrow. | • L'annulation du projet de construction de l'Arrow de la société Avro a un effet dévastateur sur l'industrie aéronautique canadienne. |
| **1965** | Pacte de l'automobile entre le Canada et les États-Unis. | • Le Pacte de l'automobile réduit les tarifs douaniers entre les deux pays et contribue à l'essor de la construction automobile au Canada. |
| **1967** | Publication du Rapport Watkins. | • Le Rapport Watkins soulève la question de la propriété américaine dans l'industrie canadienne. |
| **1975** | Création par le gouvernement fédéral de l'Agence d'examen de l'investissement étranger (AEIE). | • La création de l'AEIE répond aux inquiétudes des nationalistes canadiens préoccupés par la mainmise étrangère sur l'industrie canadienne. |
| **1980** | Établissement par les libéraux fédéraux du Programme énergétique national (PEN). | • Le PEN suscite une opposition considérable dans l'Ouest du Canada. Le soutien dont jouit le Parti libéral décline dans les Prairies. |
| **Années 1980** | Le Japon devient le deuxième partenaire commercial du Canada. | • Le Japon et les autres pays du Pacifique occupent la scène économique et commerciale. |
| **1985** | Les travailleurs canadiens de l'automobile quittent le syndicat des TUA pour fonder leur propre organisation. | |

| | | |
|---|---|---|
| **1985** | Le gouvernement Mulroney annonce son intention de négocier un accord de libre-échange avec les États-Unis. | • Dans les années 80, 80 % des exportations canadiennes vont vers les États-Unis, et deux millions d'emplois canadiens sont liés à ces exportations. |
| **1987** | Signature de l'Accord de libre-échange entre le Canada et les États-Unis. | • L'Accord entre en vigueur le 1er janvier 1989. |
| **1993** | Conclusion de l'Accord de libre-échange nord-américain. | • Le Canada, les États-Unis et le Mexique créent la plus grande zone de libre-échange au monde. |

# 2.1 Émergence de modèles économiques

# Contenu

Certains modèles économiques et certaines réalités ont émergé durant les décennies précédant la Confédération; ils ont eu une influence sur l'histoire politique des colonies et sur la vie économique de la nouvelle nation.

- Les décisions politiques et économiques de cette période ont eu des conséquences à long terme pour le Canada.

## 2.1.1 Marchés internationaux

**La vie économique de l'Amérique du Nord britannique durant la première moitié du XIXe siècle a été caractérisée par un certain degré d'instabilité.**

- Même si la nature des produits exportés a changé entre le XVIIIe siècle et le milieu du XIXe, passant des fourrures au blé et au bois, l'économie de l'Amérique du Nord britannique reste essentiellement fondée sur l'exportation de ressources naturelles.
- Le recours à l'exportation a bel et bien assuré la prospérité économique. Mais cette orientation a aussi rendu l'économie de l'Amérique du Nord britannique très vulnérable aux autres nations.
- La prospérité ne pouvait exister que s'il y avait des marchés pour écouler les exportations.
- Grâce aux *Lois sur les céréales,* la Grande-Bretagne accordait un marché protégé au blé, au poisson et au bois canadien.

L'Amérique du Nord britannique faisait des efforts considérables pour soutenir l'exportation des produits et des ressources. La prospérité ne pouvait se maintenir qu'à la condition de parvenir à acheminer les ressources sur les marchés.

- L'infrastructure du transport devait permettre d'écouler des volumes de plus en plus importants d'exportations.
- Les carences du système de transport sur le Saint-Laurent ont conduit à la construction du canal Welland et du canal Rideau durant les années 1830.

Cette vulnérabilité, due à une dépendance face aux exportations, a commencé à se faire sentir dans les années 1840. La Grande-Bretagne avait de plus en plus la conviction que l'entretien des colonies ne favorisait pas ses intérêts économiques.

- En cherchant à réduire les dépenses occasionnées par les colonies, le gouvernement britannique a suggéré que les colonies contribuent financièrement à leur défense.
- Le soutien à la libéralisation des échanges a bouleversé la politique britannique et s'est traduit par l'abrogation des *Lois sur les céréales* et de celles sur la navigation.

L'abrogation des *Lois sur les céréales* signifiait que les exportations canadiennes vers l'Angleterre devaient affronter une concurrence accrue, provenant particulièrement des États-Unis.

- La mesure anglaise a refroidi le monde des affaires de Montréal, qui voyait déjà cette dernière faire concurrence à New York comme point de départ des exportations d'Amérique du Nord.

Pour compenser la perte de leur commerce préférentiel avec l'Angleterre, les colonies canadiennes ont conclu le *Traité de réciprocité* avec les États-Unis en 1854.

- Le marché américain semblait être un choix logique pour l'Amérique du Nord britannique, du fait de sa proximité et de son expansion rapide.

## 2.1.2 La réciprocité : la voie vers la prospérité économique

Le traité de 1854 a été suivi d'une nouvelle structure commerciale pour le Canada, c'est-à-dire d'une dépendance accrue face au marché américain et d'un développement économique en plein essor pour les colonies.

- Une partie de l'expansion découlait de la construction des chemins de fer indispensables aux exportations et au développement d'industries dans les colonies.
- La réussite des chemins de fer tenait en partie à d'importantes subventions versées par le gouvernement.
- La prospérité industrielle suite au développement des chemins de fer n'a pas profité à toutes les régions.
- Les chemins de fer ont contribué à la concentration des industries au Canada central et à un déclin du développement industriel dans certaines régions comme les Maritimes.

**L'abrogation des *Lois sur les céréales* et les mesures prises par d'autres nations ont mis en évidence la vulnérabilité de l'économie canadienne, qui repose sur les exportations.**

La guerre de Sécession et la fin du *Traité de réciprocité*

La guerre de Sécession a été une période de crise dans les relations anglo-américaines. De nombreux Américains des États du Nord ont eu l'impression que la Grande-Bretagne penchait du côté des sécessionnistes.

- Le raid de St-Alban, l'affaire du Trent et les raids des Féniens ont contribué à envenimer les relations entre la Grande-Bretagne et les États-Unis.
- Le ressentiment des Américains envers la Grande-Bretagne s'est manifesté contre les colonies d'Amérique du Nord, provoquant de la part des États-Unis la rupture du *Traité de réciprocité* conclu en 1866.

La fin de la réciprocité a été une menace sérieuse à la croissance économique de l'Amérique du Nord britannique. Plusieurs colonies en sont venues à la conclusion que l'essor économique exigeait un regroupement politique de toutes les colonies pour former une seule nation ayant une économie nationale.

## 2.1.3 La recherche de la prospérité économique : la Politique nationale et le régionalisme

Les partisans de la Confédération soutenaient que l'union politique serait un stimulant pour la croissance économique et un enrichissement pour toutes les régions du nouveau pays.

- La Confédération était désormais une réalité et il y avait lieu de mettre en place une stratégie qui favoriserait la prospérité et la croissance économique promises.

Les postulats et les politiques qui étaient chargés de garantir la prospérité économique de la nouvelle nation sont inclus dans les deux objectifs suivants :

- ouvrir l'accès des marchés mondiaux aux produits et aux ressources du Canada;
- développer une économie nationale viable qui entraîne l'activité économique et contribue considérablement à la prospérité nationale.

**Le paradigme économique qui s'était imposé prévoyait une économie qui intégrerait les ressources des différentes régions du pays.**

- Le plan attribuait un rôle économique à chacune des régions du pays.
- Ce rôle dépendait largement des ressources du territoire qui semblaient valables et exploitables.
- Le cœur industriel et manufacturier de la nation se situait au Canada central.
- La majeure partie de la population et le plus grand marché de consommation se trouvaient dans cette région.
- Les régions de l'Ouest et de l'Atlantique avaient deux rôles : pourvoir les industries du Canada central en matières premières et être des marchés pour les produits fabriqués par ces industries.

Les éléments du plan économique ont été mis en place durant les quarante premières années du Dominion.

La grande crise mondiale du milieu des années 1870 a entraîné un déclin des exportations de produits industriels canadiens. La situation s'est aggravée quand les producteurs américains ont réagi en faisant du « dumping » au Canada.

- Les fabricants canadiens ont alors exigé une protection sous forme de tarifs douaniers élevés afin de restreindre les importations et la concurrence étrangère.
- L'Association des manufacturiers canadiens entretenait des liens étroits avec le Parti conservateur et elle a aidé les conservateurs à gagner les élections fédérales de 1878.
- Durant cette élection, les conservateurs ont fait campagne en promettant de hausser les tarifs douaniers.

**Le gouvernement Macdonald visait deux objectifs lorsqu'il a introduit une politique de tarifs élevés :**

- **protéger les industries canadiennes naissantes de la compétition des États-Unis et de l'étranger;**
- **inciter les entreprises américaines à contourner ces tarifs élevés en créant des filiales canadiennes et à embaucher des Canadiens et Canadiennes.**

La protection de l'industrie canadienne était primordiale. Cependant, il était essentiel aussi de développer un marché intérieur pour les produits de ces industries.

- La prospérité économique du Canada central dépendait d'un secteur manufacturier dynamique.
- Le gouvernement national, dont celui de Macdonald, était tributaire des exigences du Canada central.

## 2.1.4 Consolider l'Ouest canadien : l'Ouest et la Politique nationale

**Le paradigme économique dominant qui s'imposait était la nécessité absolue de consolider l'Ouest.**

- Est-ce que les Prairies ayant une économie agricole pourraient approvisionner le marché intérieur et les marchés étrangers et constituer un marché où écouler les produits des manufacturiers du Canada central?
- Le gouvernement avait la volonté de peupler les Prairies de colons européens.

**Pour jouer ce rôle économique, il fallait franchir un certain nombre d'étapes :**

- **acheter la Terre de Rupert à la Compagnie de la Baie d'Hudson;**
- **repousser les prétentions américaines sur le Nord-Ouest en affirmant la souveraineté canadienne;**
- **peupler l'Ouest et développer une économie reposant sur l'agriculture;**
- **éliminer les oppositions à ce peuplement en signant des traités avec les peuples autochtones de la région;**
- **construire un chemin de fer qui aurait pour rôle d'unir la Colombie-Britannique, l'Ouest et le Canada central.**

Les politiques et les actions des gouvernements fédéraux successifs ont toutes convergé vers ces objectifs.

L'acquisition de la Terre de Rupert a été la priorité du gouvernement Macdonald.

- Durant la première session parlementaire du Dominion, le gouvernement Macdonald a agi promptement afin de s'assurer la Terre de Rupert.
- Le 1er décembre 1869, le Dominion est devenu propriétaire de la Terre de Rupert en l'achetant à la Compagnie de la Baie d'Hudson.

La migration à grande échelle des Américains vers les étendues peu peuplées de la Terre de Rupert et l'annexion de ce territoire par les Américains représentaient des possibilités bien réelles pour nombre de Britanniques de l'Amérique du Nord.

- Les Américains ont acheté l'Alaska à la Russie en 1867, ce qui a augmenté les craintes du gouvernement canadien au sujet de l'empiétement des Américains sur les étendues peu peuplées de la Terre de Rupert.
- Le Dominion a cherché à affermir sa souveraineté sur cette région.

**L'acquisition de la Terre de Rupert a été plus qu'une simple transaction commerciale. La Terre de Rupert était habitée par des populations qui s'inquiétaient de leur avenir en tant que citoyens d'une nouvelle nation.**

- La création de la province du Manitoba en 1870 devait entraîner un conflit avec les Métis de la Rivière-Rouge.
- En 1885, les Métis du Nord Ouest vont de nouveau se soulever contre le gouvernement canadien.
- Ces conflits ont eu des répercussions nationales et ont exacerbé les relations entre le Québec francophone et catholique et l'Ontario anglophone et protestant.
- La population la plus nombreuse dans les Prairies était celle des peuples des Premières nations.
- Le gouvernement avait planifié de les regrouper dans des réserves, libérant ainsi leurs terres pour les colons européens qui devaient créer une économie agricole.
- La *Loi sur les Indiens* est l'instrument dont s'est doté le gouvernement pour appliquer son plan.

## 2.1.5 D'un océan à l'autre : la Colombie-Britannique et l'Île-du-Prince-Édouard

L'entrée de la Colombie-Britannique dans la Confédération, comparée à la création de la province du Manitoba, a été simple. Une controverse a été soulevée par différents secteurs de la population de la Colombie-Britannique sur la question des modalités précises de l'entrée dans la Confédération.

La situation de la Colombie-Britanique la destinait tout naturellement à être annexée par les Américains.

- La colonie était prise en sandwich entre l'Alaska au nord et l'État de Washington au sud.
- Les montagnes constituaient une imposante barrière de sorte que les déplacements, le commerce et les communications se faisaient plus naturellement avec les centres de la côte américaine.

Le gouvernement du Canada a promis de commencer la construction d'un chemin de fer transcontinental reliant la Colombie-Britannique au reste du pays. Il faudra dix ans pour le terminer.

**Le 20 juillet 1871, la Colombie-Britannique devient la sixième province du Canada.**

Les habitants de l'Île-du-Prince-Édouard étaient face à une situation financière et économique décourageante au début des années 1870

- La colonie avait cherché à construire son propre chemin de fer.
- Les coûts excédaient largement les prévisions et l'île était lourdement endettée.
- Ottawa a fait de généreuses propositions pour l'inciter à joindre la Confédération.
- Le gouvernement promettait de verser une subvention de 800 000 $ pour racheter les droits des propriétaires absents, de prendre le contrôle du chemin de fer de l'île, de payer de généreux subsides et de garantir les communications entre l'île et le continent.

**Le 1er juillet 1873, l'Île-du-Prince-Édouard devient la septième province du Canada.**

## 2.1.6 Les chemins de fer nationaux au Canada : une alliance entre le gouvernement et le monde des affaires

Un projet de chemin de fer transcontinental a été soumis pour la première fois à Macdonald vers 1870.

- Plusieurs concurrents se sont proposés pour construire le chemin de fer.
- Le contrat de construction du chemin de fer a été accordé à George Stephen et à Donald Smith.
- Les conditions du contrat étaient contestées par l'opposition libérale qui les considérait trop généreuses.
- L'attribution du premier contrat a conduit au scandale du Pacifique, en 1873.
- Ce scandale a entraîné la chute du gouvernement Macdonald.
- Entre 1874 et 1878, le régime libéral d'Alexander Mackenzie a placé la construction du chemin de fer sous la régie de l'État, au gré du financement disponible et suivant les besoins de l'économie.
- Durant l'élection fédérale de 1878, Macdonald a défendu l'urgence de construire le chemin de fer jusqu'au Pacifique.
- Le chemin de fer était indispensable pour protéger l'Ouest d'une annexion par les Américains.
- Macdonald a insisté pour que le chemin de fer soit construit par une compagnie entièrement canadienne et emprunte un itinéraire entièrement canadien.

Le projet a souffert à multiples reprises de difficultés financières et de nouvelles subventions gouvernementales ont été nécessaires pour le sauver de la banqueroute.

- Durant la rébellion du Nord-Ouest (1855), le transport de troupes s'est fait par train et l'opinion publique a été convaincue de la valeur de ce moyen de transport.

L'achèvement du chemin de fer en 1885 et l'utilisation du système américain de concession gratuite pour les terres familiales (*homesteads*) d'un quart de section n'ont pas créé l'afflux de colons que Macdonald avait prévu.

- La population de l'Ouest canadien n'est passée que de 73 000 habitants, en 1871, à 251 000 en 1891.

## 2.1.7 Les Prairies : économie et immigration

**Le gouvernement fédéral de Laurier reconnaissait que les Prairies avaient besoin d'être peuplées afin de mettre en valeur leur potentiel économique.**

- **Clifford Sifton, un Manitobain, ministre de l'Intérieur dans le cabinet Laurier, s'est vu confier la responsabilité d'attirer des immigrants dans les Prairies.**

- **Sifton a lancé une campagne de promotion aux États-Unis et en Europe.**
  - **Des affiches et des brochures en plusieurs langues européennes ont été produites.**
  - **La campagne a connu un franc succès et c'est par milliers que les immigrants sont arrivés dans les Prairies.**
  - **Un bon nombre de francophones ont émigré dans l'Ouest canadien, apportant avec eux, leurs croyances et leurs valeurs.**
- **En 1905, la Saskatchewan et l'Alberta sont devenues des provinces du Canada.**

En dépit de l'accroissement de l'immigration dans l'Ouest canadien, le développement d'une économie reposant sur les ressources n'a pas atteint un rythme suffisant pour répondre aux besoins du secteur industriel du Canada central.

- Au tournant du siècle, il y aura un renouveau d'intérêt pour la signature d'un *Traité de réciprocité* avec les États-Unis.

Durant l'élection de 1911, le Premier ministre Laurier promet de signer un *Traité de réciprocité* . Une alliance politique réunissant des ennemis politiques traditionnels, les nationalistes québécois et les impérialistes convaincus, réussit à battre Laurier.

## 2.1.8 La *Loi sur les Indiens* : assimilation et agriculture

Un objectif important de la *Loi sur les Indiens* était de forcer les peuples nomades des Premières nations, vivant dans les Prairies, à adopter un mode de vie agricole. On croyait que cette transformation hâterait l'assimilation de ces peuples.

Des facteurs politiques allaient à contre-courant de l'implantation de l'agriculture sur les réserves.

- Les fermiers des Premières nations étaient confrontés aux même difficultés que les premiers colons - gelée, sécheresse, grêle et marchés déprimés.
- La plus grande partie des réserves s'est révélée impropre à l'agriculture.
- L'approvisionnement en produits essentiels, comme bœufs de trait, machinerie agricole et semences, était insuffisant.
- À tous ces obstacles il faut ajouter une kyrielle de politiques et de règlements gouvernementaux qui freinaient la croissance de l'agriculture chez les peuples des Premières nations.
- La *Loi sur les Indiens* de 1876 empêchait les Indiens de vendre leurs produits et leur bétail, de rechercher des marchés plus profitables, de meilleures terres pour la culture et des capitaux à investir.

En dépit de ces obstacles, plusieurs fermiers des Premières nations ont prospéré dans les années 1880.

- Les fermiers des réserves ont expérimenté la jachère et de nouvelles semences.
- Durant ces années, les fermiers des Premières nations sont parvenus à acheter la machinerie nécessaire à une culture extensive. Presque toute cette machinerie a été achetée avec les gains des fermiers des Premières nations.

**Les années 1890 se sont révélées désastreuses pour les fermiers des Premières nations car le ministère des Affaires indiennes avait codifié la politique de l'agriculture. L'architecte en était Hayter Reed.**

- Un objectif de cette politique était de saper le système tribal de la mise en commun.
- Le territoire de la réserve était subdivisé en concessions agricoles distinctes.
- Les terres étaient distribuées aux membres de la réserve.
- Reed était convaincu que la propriété individuelle de terres inculquerait aux Premières nations les valeurs européennes et leur ferait accepter les coutumes européennes.
- La superficie de terre accordée à une personne était telle que seule une famille pouvait y vivre.
- La contribution active de tous les membres de la famille était essentielle puisque le Ministère restreignait les achats de machinerie et de matériel pour les fermiers des Premières nations.

Cet interdit s'expliquait ainsi :

- En 1888, Battleford faisait parvenir une pétition au gouvernement pour se plaindre de la concurrence des fermiers des Premières nations sur les petits marchés du Nord-Ouest.
- Plusieurs fonctionnaires du Ministère qui étaient sur le terrain protestèrent contre la politique de Reed : ils prétendaient que le recours aux outils traditionnels entraînait une perte de rendement considérable au moment des récoltes; d'après eux, les saisons étaient trop courtes et les outils n'étaient pas appropriés.
- Après 1896, le ministère des Affaires indiennes a encouragé la cession des terres des réserves, ce qui a diminué d'autant la possibilité pour les Premières nations d'assurer leur subsistance par l'agriculture.
- Si les Premières nations ne trouvaient pas de nouvelles façons d'assurer leur prospérité économique, elles seraient condamnées à connaître des famines à répétition, la maladie, des logements insalubres et tous les maux associés à la pauvreté.

# 2.1 Émergence de modèles économiques

# Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de:

Commerce d'exportation

- Savoir que les événements qui ont mené à la Confédération ont montré les avantages et les inconvénients qui découlent d'une dépendance massive à l'égard des marchés extérieurs

- Savoir que la structure fondamentale de l'économie de l'Amérique du Nord britannique n'a pas vraiment changé depuis la traite des fourrures

- Savoir que la dépendance à l'égard de l'exportation des ressources remonte à la période coloniale

- Savoir que les colonies ont été constituées en partie pour approvisionner en matières premières la nation colonisatrice

Vulnérabilité

- Savoir que le fait de dépendre de l'exportation des matières premières a rendu l'économie de l'Amérique du Nord britannique vulnérable aux politiques commerciales de ses partenaires commerciaux, notamment à celles de la Grande-Bretagne et des États-Unis

Colonialisme

- Savoir que pour la Grande-Bretagne, les colonies n'avaient de valeur que si les apports à sa prospérité et à son bien-être l'emportaient sur le coût de leur maintien
  - Les colonies nord-américaines semblaient valoir la peine au début du XIXe siècle.
  - Les guerres napoléoniennes avaient créé un grand besoin de bois pour la marine britannique.
  - Le Canada était un grand fournisseur de bois et profitait de cette demande.

**La prospérité économique**

- **Savoir que la prospérité économique du Canada, autant avant qu'après la Confédération, reposait étroitement sur l'exploration des ressources et l'exportation**

- **Savoir que l'exploration des ressources et l'exportation, principaux moteurs de la prospérité économique, plaçaient le Canada à la merci des interventions des autres nations**

*Lois sur les céréales*

- Savoir que les *Lois sur les céréales* avantageaient certaines marchandises importées par la Grande-Bretagne et provenant des colonies

- Savoir que les *Lois sur les céréales* permettaient d'écouler le surplus de blé canadien en Angleterre, privilège qui était refusé aux concurrents américains
  - Le blé était devenu une exportation majeure dans le Haut-Canada durant la première moitié du XIXe siècle.

- Savoir que la région de l'Atlantique a profité des *Lois sur les céréales* et a augmenté ses exportations de bois vers l'Angleterre
  - En 1810, le bois était la principale ressource qu'exportaient en Grande-Bretagne le Canada et le Nouveau-Brunswick.
  - Entre 1810 et 1840, l'exportation de bois a représenté la moitié de la valeur de toutes les marchandises exportées par l'Amérique du Nord britannique.

- Savoir que les *Lois sur les céréales* ont été abrogées en 1846
  - Le déclin des exportations canadiennes et son impact sur la vie économique ont été atténués par un afflux ininterrompu de colons, ce qui en soit créait une activité économique.

Fluctuation du commerce

- Savoir que les événements survenus durant la première moitié du XIXe siècle ont montré les dangers inhérents au fait d'avoir une économie qui repose complètement sur l'exportation de ressources naturelles

- Savoir que le blé canadien est devenu de moins en moins nécessaire à la Grande-Bretagne, dont les récoltes intérieures s'étaient accrues. La décroissance des exportations de blé a ralenti l'économie du Haut-Canada

**Réciprocité**

- **Savoir que le Canada cherchait à écouler ses produits, notamment les matières premières, aux États-Unis**
- **Savoir que les colonies canadiennes ont conclu le *Traité de réciprocité* avec les États-Unis en 1854**
- **Savoir que le marché américain semblait être un choix logique pour l'Amérique du Nord britannique, du fait de sa proximité et de son expansion rapide**
  - **Pendant tout le XIXe siècle, les États-Unis se sont développés en s'étendant à l'intérieur des terres.**
  - **Les villes ont accueilli un nombre important d'immigrants venant d'Europe.**
  - **Ce marché en pleine expansion a créé une grande demande de matières premières.**
  - Il n'existe pas d'obstacle géographique important entre le Canada et les États-Unis.

- **Savoir que les leaders du Dominion, tout en n'écartant pas le désir d'une entente de réciprocité avec les États-Unis, travaillaient surtout à créer un marché intérieur**

La destinée manifeste

- Savoir que les politiciens américains étaient convaincus que la destinée manifeste des États-Unis était de contrôler l'ensemble de l'Amérique du Nord

- Savoir qu'en 1867 les États-Unis ont acheté l'Alaska à la Russie. Cette transaction a réveillé les craintes canadiennes : on pensait que les États-Unis cherchaient à réaliser leur destinée manifeste.
  - Les régions peu peuplées de la Terre de Rupert semblaient être tout naturellement destinées à l'expansion de l'Amérique.
  - Si le Dominion n'agissait pas avec promptitude, ces vastes étendues passeraient aux mains des Américains.
  - Les États-Unis avaient déjà envoyé un consul à la Rivière-Rouge dans le but d'annexer la région.

Plan national

- Savoir que le chef des conservateurs et auteur de la Politique nationale, John A. Macdonald, n'a pas rejeté d'emblée la sagesse traditionnelle qui veut que la prospérité économique du Dominion dépende du libre-échange avec les États-Unis
  - Alors qu'il était chef de l'opposition, dans les années 1870, Macdonald a effectué plusieurs voyages à Washington afin de promouvoir un *Traité de réciprocité.*
  - Le manque d'intérêt des Américains pour un tel traité a forcé Macdonald à s'engager dans une autre stratégie de développement économique.

États-Unis

- Savoir qu'au moment de leur création, les États-Unis ont influencé la prise de décision canadienne

- Savoir que John A. Macdonald craignait les mobiles qui animaient certains éléments de la population américaine
  - Macdonald redoutait que certains Américains ne souhaitent annexer une partie ou l'ensemble du Dominion.
  - L'Ouest était particulièrement vulnérable à une annexion américaine. Pour cette raison, Macdonald a pris possession de la Terre de Rupert au nom du Dominion.

- Savoir que le défi, pour l'élite dirigeante, était de trouver une voie garantissant la croissance économique et la prospérité

- Savoir que l'abolition du *Traité de réciprocité* a forcé la nation à chercher de nouvelles voies pour le développement et la prospérité économiques

**Colombie-Britannique**

- **Savoir que les clauses pour que la Colombie-Britannique se joigne à la Confédération comprenaient :**
  - **la construction d'un chemin de fer qui relierait la Colombie-Britannique au reste du Dominion**
  - **Le gouvernement canadien a accepté également d'assumer la dette de la nouvelle province**
  - **Le gouvernement du Dominion s'est engagé à commencer la construction du chemin de fer dans les deux ans à venir**

- **Savoir que le 20 juillet 1871, la Colombie-Britannique devient la sixième province du Dominion du Canada**

**Île-du-Prince-Édouard**

- **Savoir que les habitants de l'Île-du-Prince-Édouard étaient face à une situation financière et économique décourageante au début des années 1870**
  - **La colonie avait cherché à construire son propre chemin de fer.**
  - **Les coûts excédaient largement les prévisions et l'île était lourdement endettée.**
  - **Ottawa a fait de généreuses propositions pour l'inciter à joindre la Confédération.**
  - **Le gouvernement promettait de verser une subvention de 800 000 $ pour racheter les droits des propriétaires absents, de prendre le contrôle du chemin de fer de l'île, de payer de généreux subsides et de garantir les communications entre l'île et le continent.**

- **Savoir que le 1er juillet 1873, l'Île-du-Prince-Édouard devient la septième province du Canada**

**Protectionnisme**

- **Savoir que le paradigme économique, appelé « Politique nationale » influençait le débat sur les façons d'arriver à la croissance économique**

- **Savoir que la réponse de la plupart des nations industrialisées à la crise a été de protéger leurs industries, leurs marchés et leurs emplois contre la concurrence étrangère**

- **Savoir que les barrières commerciales érigées sous forme de tarifs à l'importation ont été l'instrument privilégié mis en place pour atteindre ce but**

## Régionalisme

- **Savoir que certaines régions ont eu l'impression que leur bien-être et leur prospérité économique étaient relégués au second plan à cause d'une politique qui visait à favoriser le bien-être et la prospérité d'autres régions**

Association des manufacturiers canadiens

- Savoir que l'Association des manufacturiers canadiens a été fondée en 1874
  - L'Association représentait un secteur riche et puissant qui pouvait avoir de l'influence sur les partis politiques.
  - On comptait près de 40 000 manufacturiers au Canada en 1871. Ils employaient collectivement plus de 180 000 personnes.
  - L'Association s'est engagée dans les élections fédérales pour forcer l'adoption de lois qui lui seraient favorables.

- Savoir que les objectifs de la Politique nationale ont effectivement guidé les politiques qui ont été à l'origine du développement économique de certaines régions canadiennes
  - Cette politique reposait sur un programme de tarifs élevés afin d'attirer des industries au Canada, sur un chemin de fer au service de l'économie canadienne, sur l'immigration permettant de peupler l'Ouest et sur la production de blé destiné à l'exportation.

- Savoir que les partisans de cette vision concevaient l'Ouest comme une zone peuplée d'immigrants européens mettant en valeur les riches terres agricoles
  - Les intérêts et les droits de la population qui occupait la Terre de Rupert n'ont pas semblé avoir beaucoup de poids.
  - Un Canada à l'Ouest était une promesse de profits lucratifs pour le Canada central.
  - Les intérêts commerciaux et les promoteurs immobiliers de l'Ontario regardaient avec convoitise le peuplement potentiel de l'Ouest.

## La Politique nationale

- **Savoir que la politique nationale était de:**
  - **protéger les industries canadiennes avec des tarifs élevés**
  - **construire un chemin de fer transcontinental**
  - **peupler l'Ouest canadien**

Pouvoir politique

- Savoir que lorsqu'on traduit la population du Canada central en nombre de votes, on s'aperçoit que cette région jouissait d'une grande influence sur les modalités d'élaboration de la Politique nationale

Groupe de pression

- Savoir que la proposition de chemin de fer de Macdonald avait l'appui de puissants intérêts manufacturiers
  - Ils avaient bénéficié de la protection de la Politique nationale qui imposait des tarifs douaniers élevés.
  - À cette époque-là, ils avaient besoin de nouveaux marchés pour écouler leurs produits.
  - Des régions peuplées, à l'Ouest, pourraient constituer un tel marché où écouler ces produits.
  - Un chemin de fer qui traverserait l'Ouest pourrait augmenter le peuplement de cette région.

- Savoir que le contrat de construction du Canadien Pacifique accordait au maître d'œuvre du chemin de fer :
  - un paiement en argent de 25 millions de dollars
  - la moitié des terres arables sur une largeur de 40 km de part et d'autre de la voie entre Winnipeg et les Rocheuses
  - 1 200 km de chemin de fer déjà construit et appartenant à l'État
  - le monopole du trafic ferroviaire pendant vingt ans
  - une exemption perpétuelle de toute imposition

- Savoir que la construction du chemin de fer exigeait l'importation à la fois de capitaux et de main- d'œuvre
  - La plus grande partie du financement du projet est venue des États-Unis.
  - En 1883, près de 53 % des actions de la compagnie appartenaient à des Américains. La plus grande partie de la voie a été construite par des immigrants venus de Chine et d'Irlande.

Crise et immigration

- Savoir que la grande crise de 1873 a réduit à néant l'exportation du blé et d'autres produits de grande consommation, ce qui a découragé l'immigration vers le Dominion
  - Entre 1871 et 1891, plus de 1,5 millions d'immigrants sont arrivés au Canada. Mais presque 2 millions de personnes repartiront.
  - La plupart ont émigré aux États-Unis, où l'on distribuait encore des terres dans l'Ouest.

Les Prairies et l'agriculture

- Savoir que dès 1870, on a mesuré pleinement le potentiel des Prairies canadiennes en tant que source d'approvisionnement en céréales pour le Canada et le reste du monde
  - Les mauvaises récoltes en Ontario ont suscité pour la première fois une demande pour le blé du Manitoba.
  - Le blé du Manitoba s'est révélé de bien meilleure qualité que celui de l'Ontario.

Les colons dans l'Ouest du Canada

- Savoir que la publicité faite pour attirer des colons dans les Prairies, dans les années 1890 et au début du XXe siècle, a connu un grand succès
  - Entre 1891 et 1911, la population de l'Ouest canadien est passée de 251 473 à 1 334 628 habitants.
  - Entre 1897 et 1914, la promesse de terres gratuites a attiré plus d'un million d'Américains et un million d'immigrants en provenance de l'Europe.
  - De 1900 à 1920, la population du Canada a doublé passant de 5,4 millions à 10,4 millions d'habitants.
  - Un bon nombre de francophones ont émigré dans l'Ouest canadien, apportant leurs croyances et leurs valeurs.
  - En 1905, la Saskatchewan et l'Alberta sont devenues des provinces du Canada.

Ministère des Affaires indiennes

- Savoir que les fonctionnaires du Ministère avaient le pouvoir de réglementer la vente, le troc ou l'échange des grains ou autres produits récoltés sur les réserves

- Savoir que le système des permis empêchait les fermiers des Premières nations de participer à l'économie de marché, puisqu'ils ne pouvaient ni vendre, ni acheter, ni participer à des transactions commerciales

- Savoir que durant les années 1880, le ministère des Affaires indiennes, ses agents et formateurs agricoles ont joué un rôle constructif

- Savoir que les restrictions imposées aux fermiers des Premières nations sur les achats de machinerie étaient nécessaires pour leur éviter l'endettement et pour inciter tous les membres de la famille à participer à l'exploitation

Évolution sociale

- Savoir que les partisans de la politique de l'agriculture de subsistance soutenaient qu'elle répondait aux lois immuables de l'évolution sociale
  - Pour eux, l'homme se développait en passant progressivement par divers états, allant de l'état sauvage à la barbarie puis à la civilisation
  - Ces étapes ne peuvent pas être sautées ou franchies rapidement.
  - Les Premières nations étaient perçues comme des peuples se trouvant à un stade très reculé par rapport à la civilisation des Blancs.
  - Elles devaient passer par l'étape de l'agriculture de subsistance.

- Savoir que la production agricole des Premières nations était bloquée par des dispositions de la *Loi sur les Indiens*

# 2.1 Émergence de modèles économiques

# Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de:

- **S'exercer à élaborer et à appliquer des critères sur lesquels s'appuyer pour porter des jugements**
- S'exercer à identifier les relations de cause à effet
- **S'exercer à utiliser comme critères les attributs essentiels des concepts et des paradigmes pour évaluer des situations historiques et contemporaines**
- S'exercer à utiliser une grille d'analyse pour catégoriser et classifier les informations afin de les analyser
- Mettre en pratique ses habiletés de raisonnement pour :
  - énoncer les critères sur lesquels appuyer des décisions
  - proposer des tests pour évaluer les critères choisis
- S'exercer à faire des hypothèses reposant sur des postulats et des inférences raisonnables

# 2.1 Émergence de modèles économiques

# Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de:

- Savoir si le recours à la force armée ou à l'influence politique sont les seuls moyens dont dispose une nation pour influencer les actions et la prospérité d'une autre nation
- Savoir si les politiques économiques et commerciales d'une nation doivent prendre en considération la prospérité de ses partenaires commerciaux
- Savoir si les intérêts et la prospérité d'un pays priment sur les intérêts et la prospérité des populations étrangères
- Savoir si une nation colonisatrice a des responsabilités morales par rapport au maintien du bien-être et de la prospérité des peuples colonisés
- Savoir si les politiques économiques et étrangères d'une nation doivent être dictées par les intérêts et la prospérité de sa population
- Savoir si l'influence d'une personne ou d'un groupe sur la prise de décision sociétales doit être proportionnelle à sa contribution au bien-être et à la prospérité de la société
- Savoir si l'influence dont jouit un groupe sur la prise de décision sociétales amoindrit celle du citoyen ou de la citoyenne ordinaire
- Savoir si un groupe soutient toujours le programme et les intérêts de ses membres
- Savoir s'il est possible pour un citoyen ordinaire d'influencer la démarche de prise de décision dans une société comme le Canada

# 2.1 Émergence de modèles économiques

# Stratégies d'enseignement suggérées

### Activité 1

Intégration des AEC
- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts : Politique nationale, **régionalisme**, influence, pouvoir, groupe de pression, prise de décision, conséquences.

Cette activité donne aux élèves l'occasion de cerner les objectifs de la Politique nationale, d'identifier les personnes et les groupes qui participent à la conception de cette politique et d'examiner quelques conséquences de cette politique pour les régions du pays.

### Objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :
- Savoir que les modèles économiques mis en place durant la période coloniale ont influé sur le bien-être économique de la nouvelle nation
- Savoir que les individus et les groupes se font concurrence pour influer sur la prise de décision sociétales
- Savoir que certains groupes de pression et certaines régions ont considérablement influé sur la prise de décision politiques nationales et qu'ils ont usé de cette influence pour assurer leur bien-être
- Savoir que, dans une société plurielle, des individus luttent pour obtenir la démarche de prise de décision sociétales

### Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :
- S'exercer à définir les postulats qui sous-tendent un paradigme
- S'exercer à utiliser les attributs essentiels des concepts et des paradigmes comme critères pour évaluer les situations historiques et contemporaines
- Apprendre à utiliser les conséquences pour tester la valeur des arguments logiques
- S'exercer à élaborer des critères et à les appliquer pour porter des jugements
- S'exercer à utiliser une grille d'analyse pour classer l'information et pouvoir ainsi l'analyser

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- Savoir si le gouvernement s'efforce de connaître l'opinion de tous les segments de la société pour formuler ses politiques économiques, politiques et sociales
- Savoir s'il est possible d'élaborer des politiques garantissant le bien-être de toutes les régions au sein d'une nation aussi plurielle que le Canada
- Savoir quels critères faut-il utiliser pour décider de l'influence qu'aura une population ou une région sur la prise de décision nationales :
  - la taille de la population
  - l'apport économique et l'importance de la région
  - la situation économique et sociale de la région
  - les facteurs géographiques et environnementaux
- Savoir si les Canadiennes et les Canadiens qui résident dans les régions prospères sont tenus de venir en aide à leurs compatriotes vivant dans des régions moins prospères
- Savoir s'il est justifié d'assurer le bien-être d'une population ou d'une région de la nation au détriment de celui d'une autre population ou région

## Présentation de l'activité

### Étape 1

Demander aux élèves de discuter de la raison d'être de la Politique nationale.

- En quoi cette politique était-elle liée aux postulats concernant la relation entre la population et le territoire?

Discuter brièvement du rôle des groupes de pression dans la société canadienne contemporaine.

- Mettre l'accent sur les groupes qui s'intéressent aux mécanismes de l'économie, à l'emploi, aux régions et aux secteurs industriels. Souligner que les divers groupes de pression ont parfois des programmes et des objectifs conflictuels.
- Dans ce genre de situation, quel groupe réussira le mieux à remplir son programme?

Demander aux élèves d'identifier les groupes de pression qui dominaient la démarche de prise de décision concernant la mise en œuvre de la Politique nationale et le développement économique du Nord-Ouest.

- Qui étaient les principaux groupes et décideurs dans la nouvelle nation?
- Quels groupes et régions possédaient le plus de pouvoir politique?
- Quels groupes, au sein de la société, n'avaient qu'une influence limitée sur la prise de décision nationales?

- Quels décideurs formulaient les politiques de mise en œuvre de la Politique nationale
- Qui représentaient-ils?
- Quels événements politiques et économiques passés influencèrent les décideurs canadiens :
  - les *Lois sur les céréales* et leur abolition?
  - l'expansionnisme américain?
  - le *Traité de réciprocité* et son annulation?

Demander aux élèves de discuter de la raison d'être de la Politique nationale.

- En quoi la Politique nationale était-elle reliée aux postulats concernant la relation entre la population et le territoire?

**Étape 2**

Souligner que toutes les régions économiques du Canada n'ont pas la même influence sur les décideurs nationaux parce qu'elles n'ont pas la même population et que leur représentation au parlement fédéral diffère.

Rappeler que les régions, à l'instar d'autres groupes de pression, cherchent elles aussi à influer sur la démarche de prise de décision nationales et qu'elles entrent souvent ainsi en concurrence les unes avec les autres.

Demander à la classe de définir les attributs qui contribuent à l'influence politique que peut exercer une région sur la démarche de prise de décision nationales.

- La classe peut construire une grille d'analyse pour consigner ces attributs et comparer l'influence de diverses régions au moment de la Confédération.

**Étape 3**

Les élèves forment des groupes représentant les régions au sein de la nouvelle nation : le Canada central, les Maritimes et le Nord-Ouest.

Chaque groupe devra :

- préciser le rôle de sa région dans le paradigme économique qui a orienté la Politique nationale;
- définir les mesures à prendre pour assurer le bien-être économique et social de sa région;
- établir la capacité de sa région d'influer sur la démarche de prise de décision nationales et sur la formulation de la Politique nationale.

Demander à la classe de discuter des points suivants :

- La Politique nationale reflétait-elle les intérêts de toutes les régions?
- La Politique nationale favorisait-elle une région au détriment des autres?

Discuter des conséquences à court et à long terme de la Politique nationale pour les diverses régions.

Chaque groupe déterminera si les politiques liées à la Politique nationale ont profité à sa région et à sa population.

Au nombre des indicateurs qui pourraient servir à évaluer le bien-être d'une région peuvent figurer :

- le taux de croissance démographique à long terme;
- les taux de chômage et de pauvreté;
- la nécessité d'une aide fédérale et le niveau de cette aide;
- le degré de diversification de l'activité économique de la région;
- la vulnérabilité de l'économie de la région et de ses activités productrices de richesses.

Les tâches assignées à chaque groupe sont :

- construire une grille faisant appel aux critères de bien-être tels que définis par la classe;
- faire une recherche sur le bien-être actuel de la région en se servant des critères en question;
- analyser les données recueillies et déterminer si les conséquences à long terme, définies par la classe pour la région, se sont produites.

**Étape 4 (facultative)**

Demander aux groupes d'évaluer la capacité de leur région d'influer sur la prise de décision nationales au moment de la Confédération et de déterminer si cette capacité a contribué à son bien-être à long terme.

- Les groupes présenteront leur analyse à la classe en vue d'une discussion.

La classe pourrait organiser un débat général sur le régionalisme.

## Activité 2

Intégration des AEC

- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales

Activité d'acquisition de concepts : paradigme, leadership, conception du monde, prise de décision, communication.

Cette activité permet aux élèves d'incarner, à l'occasion d'un jeu de rôle, la position du Premier ministre de la nouvelle nation canadienne. Les élèves auront ainsi l'occasion de mesurer les défis et les réalisations des peuples de l'Amérique du Nord britannique au moment de leur entrée au sein du Dominion.

### Objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

- Savoir que les modèles économiques mis en place durant la période coloniale ont influé sur le bien-être économique de la nouvelle nation
- Savoir que les paradigmes économiques ont constitué un puissant motif d'acquérir la Terre de Rupert
- Savoir que certains segments de la population de la nouvelle nation n'avaient pas obtenu l'égalité politique, l'égalité économique ni l'égalité des chances
- Savoir que les individus et les groupes se font concurrence pour influer sur la prise de décision sociétales
- Savoir que certains segments de la population ont adhéré à la Confédération avec des programmes d'action différents
- Savoir que certains groupes de pression et certaines régions ont considérablement influé sur la prise de décision politiques nationales et qu'ils ont usé de cette influence pour assurer leur bien-être

### Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- S'exercer à formuler des critères à partir des attributs essentiels d'un concept et à les appliquer à l'évaluation
- S'exercer à rassembler et à organiser systématiquement l'information en vue d'une présentation
- S'exercer à utiliser les attributs essentiels des paradigmes comme critères pour évaluer les situations historiques et contemporaines

- S'exercer aux jeux de rôle pour mieux comprendre les événements et les situations historiques
- S'exercer à émettre des hypothèses fondées sur des postulats et des inférences raisonnables
- S'exercer à communiquer efficacement

### Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- Savoir si le leadership consiste à refléter l'humeur de la population ou à la façonner
- Savoir quels critères pourrions-nous utiliser pour évaluer nos dirigeants
- Savoir si les dirigeants peuvent représenter les intérêts de tous les citoyens et citoyennes de la nation
- Savoir s'il existe des enjeux et des possibilités communs à l'ensemble des Canadiens et des Canadiennes
- Savoir si le bien-être d'un segment particulier de la société doivent avoir préséance sur celui de la société dans son ensemble

### Présentation de l'activité

### Étape 1

Discuter avec les élèves du rôle d'un dirigeant national. Analyser les caractéristiques du leadership.

- Quelles qualités devrait posséder un dirigeant selon vous?
- Devrions-nous avoir des attentes particulières à l'égard des dirigeants?
- Demander aux élèves de dresser une liste des qualités qu'ils et elles aimeraient retrouver chez les dirigeants de la société.

Donner plusieurs exemples de dirigeants qui ont su mobiliser le peuple pour relever d'importants défis. En voici quelques-uns :

- Winston Churchill a su rapidement mobiliser la population britannique durant la Seconde Guerre mondiale lorsqu'il est apparu que la Grande-Bretagne risquait la défaite devant l'Allemagne nazie.
- Martin Luther King a mené le mouvement américain pour les droits civils dans les années 60. C'est d'ailleurs à cause de son engagement dans cette cause qu'il a été assassiné.
- Lech Walesa a participé à l'organisation du mouvement « Solidarité » en Pologne et à la destitution du régime communiste qui dirigeait le pays depuis quatre décennies.

- Anouar al-Sadate, président de l'Égypte et Yitzhak Rabin, premier ministre d'Israël, ont tous deux travaillé à promouvoir la paix au Moyen-Orient. Les deux ont été assassinés.
- Nelson Mandela a dirigé la lutte contre l'apartheid qui sévissait en Afrique du Sud.
- Tous ces dirigeants ont tenté de canaliser les croyances et les espoirs d'un grand nombre de gens.

Souligner qu'avec la révolution des communications, les dirigeants disposent de la technologie nécessaire pour adresser directement à la population un message donné.

- Demander aux élèves de nommer des personnes qui semblent se servir habilement des médias pour communiquer.

**Étape 2**

Un ou deux groupes d'élèves assume le rôle de premier ministre du Canada à l'époque de la Confédération et de l'élaboration de la Politique nationale. Le discours devrait aborder les points suivants :

- les défis qu'ont eu à relever les Canadiennes et les Canadiens depuis le début de la colonisation;
- les réalisations des Canadiennes et des Canadiens au XIXe siècle;
- les qualités qui ont permis et permettent toujours aux Canadiens et aux Canadiennes de relever les défis qui se présentent à eux;
- les buts vers lesquels la nation devrait faire tendre ses efforts;
- les principes qui devraient guider à l'avenir les décisions de la nation.

Des élèves différents au sein du groupe peuvent se charger d'aspects particuliers du discours.

- Le groupe doit s'entendre sur tous les aspects du discours et désigner un ou deux membres qui le prononceront devant la classe.
- Le groupe peut utiliser des graphiques, des tableaux ou tout autre moyen de communication pour transmettre son message au peuple du Canada (la classe).

Il faut rappeler aux élèves que la jeune nation avait effectivement de grands défis à relever.

- Dans la dernière moitié du XIXe siècle, le système électoral et la démarche de prise de décision politiques étaient la prérogative des hommes.

Revoir la démarche de prise de décision politiques de la dernière moitié du XIXe siècle.

- Le gouvernement équivalait-il à un gouvernement représentatif?
- Tous les Canadiens et Canadiennes avaient-ils les mêmes chances d'influer sur la prise de décision politiques nationales?

- De quels segments de la population les pères de la Confédération provenaient-ils?
- Quelles régions de la nation dominaient la prise de décision politiques et économiques nationales?

Demander aux groupes d'élèves de préparer un discours du Trône tel qu'il aurait pu être prononcé par une femme, un membre des Premières nations, un citoyen des Maritimes ou un ouvrier.

**Étape 3 (facultative)**

Annoncer aux élèves qu'ils devront jouer le rôle de premier ministre. Il leur faudra rédiger un discours qui sera prononcé devant la population canadienne. Ce discours devra aborder les points suivants :

- les défis qu'ont eu à relever les Canadiens et les Canadiennes depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale;
- les réalisations des Canadiennes et des Canadiens au cours de la même période;
- les qualités qui ont permis et permettent toujours aux Canadiens et aux Canadiennes de relever les défis qui se présentent à eux;
- les buts vers lesquels devraient tendre les efforts de la nation;
- les principes qui devraient guider à l'avenir les décisions de la nation.

Analyser en quoi le discours pourrait être différent si le premier ministre était issu d'une autre classe sociale. Le contenu et le ton du discours auraient-ils été différents si le premier ministre avait été :

- une femme?
- un membre des Premières nations?
- un Canadien français?

**Activité 3**

Intégration des AEC

- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales
- Apprentissage autonome

Activité d'acquisition de concepts : égalité, gouvernement responsable, gouvernement représentatif, démocratie, prise de décision.

Cette activité donne à l'élève l'occasion d'appliquer les attributs essentiels d'une démocratie parlementaire à des situations contemporaines. Les élèves peuvent débattre de la question de savoir si ces attributs ont été pleinement réalisés et tenter de discerner les facteurs qui entravent le bon fonctionnement d'une démocratie.

**Objectifs relatifs aux connaissances**

L'élève sera capable de :

- Savoir que l'organisation d'une société est dictée par des postulats qui sous-tendent certaines relations sociales clés, dont :
  - la relation entre les membres de la société et la démarche de prise de décision sociétales qui ont un impact sur leur vie
  - la relation entre les individus et les groupes qui composent la société
- Savoir que dans un gouvernement représentatif, la population élit des représentants qui interviennent en son nom dans les délibérations politiques
- Savoir qu'un gouvernement responsable ne peut demeurer en place qu'avec l'assentiment des représentants élus du peuple
- Savoir que, dans une société plurielle, on se dispute l'influence que l'on peut avoir sur la démarche de prise de décision sociétales
- Savoir que tous les individus ou tous les groupes au sein d'une société n'ont pas le même pouvoir d'influer sur la démarche de prise de décision sociétales

**Objectifs relatifs aux habiletés**

L'élève sera capable de :

- S'exercer à utiliser les attributs essentiels des concepts et des paradigmes comme critères pour évaluer les situations historiques et contemporaines
- Apprendre à utiliser les conséquences pour tester la valeur des arguments logiques
- S'exercer au jeu de rôle en vue de mieux comprendre les événements et les situations historiques
- S'exercer à élaborer une grille d'analyse pour faire des comparaisons et des évaluations

- S'exercer à émettre des hypothèses fondées sur des postulats et des inférences raisonnables
- S'exercer à communiquer efficacement dans le cadre d'un essai
- S'exercer à élaborer des critères à partir des attributs essentiels d'un concept et à les appliquer pour porter des jugements et faire des évaluations

**Objectifs relatifs aux valeurs**

L'élève sera capable de :

- Savoir si une société dans laquelle tous les individus et les groupes ont des chances égales d'influer sur la démarche de prise de décision sociétales est possible
- Savoir s'il doit y avoir un critère qui permette de déterminer l'influence qu'un individu ou un groupe peut avoir sur la prise de décision sociétales
- Savoir quels postulats régissent les relations entre les différents groupes qui composent la société
- Savoir si le suffrage universel garantit le bon fonctionnement d'une démocratie
- Savoir si les inégalités économiques dans la population nuisent au bon fonctionnement d'une démocratie
- Savoir si tous les citoyens et citoyennes doivent jouir des mêmes droits et responsabilités pour garantir le bon fonctionnement d'une démocratie
- Savoir si les gouvernements doivent toujours gouverner de façon à assurer le bien-être de tous les citoyens et citoyennes

**Présentation de l'activité**

**Étape 1**

Souligner que la Confédération a mis en place les institutions indispensables à une démocratie parlementaire.

- Souligner que certaines populations au sein de la nouvelle nation n'ont pas été autorisées à participer à la prise de décision concernant la Confédération.
- Souligner que certaines populations n'ont en outre pas été autorisées à participer à la prise de décision politiques après la Confédération ou ne pouvaient le faire que de façon fort restreinte.

Discuter avec les élèves des facteurs qui empêchent la démocratie de fonctionner conformément au principe de l'égalité.

- Leur demander de dresser une liste de ces facteurs. Il peut s'agir, par exemple, de la richesse, de la propriété, de l'âge, du sexe, de l'éducation, du lieu, de la profession et de la chance.

Les questions et enjeux qui suivent peuvent orienter la discussion :

- Le suffrage universel garantit-il le bon fonctionnement d'une démocratie?
- Les inégalités économiques dans la population nuisent-elles au bon fonctionnement d'une démocratie?
- Tous les citoyens et citoyennes doivent-ils jouir des même droits et responsabilités pour garantir le bon fonctionnement d'une démocratie?
- Les gouvernements devraient-ils toujours gouverner de façon à assurer le bien-être de tous les citoyens et citoyennes?

Demander à des groupes d'élèves de se pencher sur les conditions sociales et économiques qui prévalaient durant les dernières décennies du XIXe siècle.

- Les élèves devraient mettre l'accent sur les conditions sociales et économiques de différents segments de la population.

**Étape 2**

Demander aux élèves de discuter des postulats et des pratiques qui sous-tendaient, à la fin du XIXe siècle, les relations entre les membres de la société, de même qu'entre les gouvernants et les gouvernés au Canada.

Demander à la classe de discuter des conséquences de ces postulats et pratiques.

- En quoi les postulats influaient-ils sur les actions et les croyances des dirigeants?
- Les postulats et les croyances sous-tendant la conception du monde accentuaient-ils ou atténuaient-ils les inégalités sociales? Favorisaient-ils le bon fonctionnement de la jeune démocratie canadienne?

Demander aux élèves de déterminer en quoi les pratiques et les postulats actuels, qui sous-tendent la relation entre le peuple et la démarche de prise de décision nationales, diffèrent de ceux qui avaient cours au début du XXe siècle.

Les élèves peuvent construire une grille d'analyse pour classer et analyser les différents postulats et pratiques.

**Étape 3**

Les élèves peuvent rédiger un essai dans lequel ils décriront des défis que doivent encore relever les Canadiennes et les Canadiens pour faire de la nation une meilleure démocratie et rendre le gouvernement plus représentatif et plus responsable.

Après les exposés, la classe pourrait cerner quelques grands enjeux et discuter des moyens qui permettraient aux Canadiens et aux Canadiennes de les résoudre.

à créer ? - Moi ?

# 2.2 La Première Guerre mondiale, la crise et le mécontentement régional

# Contenu

## La Première Guerre mondiale

En août 1914, la Grande-Bretagne déclare la guerre à l'Allemagne. À titre de membre de l'Empire, le Canada s'est trouvé automatiquement en guerre avec l'Allemagne.

### 2.2.1 Première Guerre mondiale : l'impact économique

La participation du Canada à la Première Guerre mondiale a eu des conséquences économiques importantes sur la nation canadienne.

- Sous la pression de la guerre, le Canada, qui était essentiellement un pays agricole, a augmenté la capacité de production de ses usines.
- Une industrie des munitions a été créée; des chantiers navals ont été agrandis pour pallier les pertes causées par les sous-marins ennemis.
- Le Canada s'est engagé à fabriquer des armes et des munitions.

À leur tour, les ouvriers et les ouvrières canadiens ont joué un rôle important dans l'effort de guerre.

- Grâce à cet effort, le Canada a produit les armes de guerre de toutes sortes.
- Les compagnies ferroviaires ont transporté les marchandises vers les ports de l'Atlantiques pour qu'elles soient expédiées outre-mer.

Quand les ouvriers ont commencé à manquer, des femmes ont été embauchées dans des usines où elles ont travaillé à côte des hommes. On trouvait des femmes dans presque tous les secteurs économiques.

Le mouvement ouvrier est devenu une force politique et économique à cette époque.

- Les syndicats ont apprécié l'augmentation du nombre de leurs membres.
- Les syndicats de l'époque ont voulu protéger les droits des ouvriers.

Les fonds nécessaires pour maintenir la production en temps de guerre ont augmenté grâce à la vente d'obligation et aux prêts monétaires.

- De telles dépenses ont gravement accru une dette nationale déjà énorme au Canada à cette époque.
- Il a fallu recourir à diverses formes d'impôts pour financer la guerre.
- En 1917, une loi permettant de lever un impôt sur le revenu pendant la guerre a été adoptée.
- En plus, de nombreux organismes patriotiques, des organismes caritatifs et la Croix-Rouge ont organisé les collectes de fonds pour financer la guerre.

## 2.2.2 Première Guerre mondiale : contributions des femmes

Les femmes canadiennes ont grandement participé à l'effort de guerre.

- Elles ont souvent remplacé les hommes qui étaient au front, travaillant soit dans les usines, soit dans d'autres activités économiques qui étaient auparavant du domaine des hommes.
- Ces ouvrières ont produit des quantités énormes de produits nécessaires en temps de guerre menant ainsi à la victoire.
- De nombreuses infirmières ont soigné les soldats blessés avec dévouement.

Les femmes du Canada, en raison de leur participation à l'effort de guerre, ont demandé l'égalité politique, économique et sociale.

- Vers la fin de la Première Guerre mondiale, des associations de femmes dans tout le Canada, ont exigé le droit de vote et le droit d'être candidate à un poste politique.
- Le mouvement d'émancipation des femmes a été mené par des femmes capables comme Nellie McClung.
- Le mouvement des suffragettes, malgré des obstacles, a progressé au Manitoba, d'abord puis en Saskatchewan et enfin en Alberta.
- On a accordé aux femmes le droit de vote en 1916.
- Sous peu, la plupart des provinces accorderont l'égalité politique aux femmes.

## 2.2.3 La crise : une tragédie économique et sociale

**L'agriculture et les matières premières procuraient à la population des Prairies un niveau de vie élevé. Cependant, la région connaissait des difficultés et des défis.**

- Les fermiers avaient peu de contrôle sur le climat ou sur la volatilité des marchés étrangers.
- La population faible des Prairies avait peu de représentation et de pouvoir à Ottawa.
- La population et l'économie des Prairies étaient caractérisées par des cycles d'expansion et de ralentissement sur lesquels les habitants n'avaient pas de contrôle.
- Ces cycles agissaient comme des éléments déstabilisants.

**Dans une large mesure, les Prairies jugeaient le gouvernement national et les autres régions du pays à la lumière du critère suivant : est-ce que les mesures et les politiques mises de l'avant servaient ou desservaient l'agriculture dans les Prairies?**

- **La réceptivité des gouvernements aux conséquences des cycles d'expansion et de ralentissement faisait partie de ce critère.**

**Le 29 octobre 1929, la Bourse de New-York s'effondrait. En quelques jours, des milliers de personnes perdaient leurs économies et se retrouvaient dans la misère.**

Les exportations du Canada n'ont pas tardé à ralentir à mesure que les nations, y compris les États-Unis, principal client et investisseur, s'efforçaient de protéger leur marché intérieur et leurs emplois en freinant les importations.

- La décroissance du commerce international a provoqué l'effondrement de l'économie canadienne.
- À cette époque, le commerce et les investissements étrangers comptaient pour un tiers du revenu national.

**Le gouvernement canadien a réagi à la crise en continuant de mener des politiques économiques orthodoxes, particulièrement dans le secteur de la politique commerciale.**

- La recette du premier ministre Bennett pour relancer l'économie comportait deux volets : rouvrir les marchés internationaux aux produits canadiens et équilibrer le budget.
- Il n'a pas réussi à mettre sur pied un nouveau régime de commerce impérial préférentiel durant la Conférence impériale de Londres de 1930.

**La crise a eu des effets catastrophiques dans les Prairies, dont l'économie était tributaire de la production et de l'exportation de céréales, dont le blé.**

- **Les cultivateurs de blé voyaient l'abondance des années 1920 s'effriter à mesure que s'éternisait la crise.**
- **L'énorme récolte de blé de 1928 avait créé un surplus important entraînant une déflation des prix mondiaux.**
- **Près de deux cents millions de boisseaux de blé canadien sont restés sans preneur.**
- **Le déclin en volume et en valeur des exportations de blé a été accompagné d'une grande sécheresse couvrant le sud de la Saskatchewan et de l'Alberta et de trombes de poussière.**
- **Des milliers de fermiers ont été acculés à la faillite et près de 350 000 habitants de l'Ouest ont quitté la région.**

**Le mécontentement suscité par la réaction des dirigeants politiques à cette catastrophe économique et sociale a mené à la formation de mouvements politiques ayant leur racine dans les Prairies, et a contribué au renforcement du sentiment d'aliénation de l'Ouest.**

- **La Fédération du commonwealth coopératif en 1933 (CCF)qui sera connu plus tard comme le Nouveau Parti démocratique (NPD)**
- **Le Crédit social en 1935**
- **Parti de la reconstruction en 1934**

**L'élection fédérale de 1935 s'est transformée en un débat pour savoir quel parti était le mieux placé pour négocier une entente globale de libre-échange avec les Américains.**

- Dès la prise du pouvoir, le gouvernement de Mackenzie King a négocié l'Accord commercial bipartite avec les États-Unis.
- Les fabricants américains s'emparaient des ressources naturelles du Canada et jouaient de leur influence politique pour empêcher l'importation des produits manufacturés au Canada.

**Le déclenchement de la Seconde Guerre mondiale et la hausse de l'activité économique que cela a entraînée ont mis fin à la grande crise.**

- Les Forces canadiennes ont utilisé seulement un tiers de production canadienne de guerre.
- Les deux tiers restant ont été utilisés pour répondre aux besoins britanniques.
- À la veille de la guerre, vingt pour cent de la main-d'œuvre canadienne était sans emploi.
- En 1943, le taux était de moins de deux pour cent.
- Le secteur industriel du Canada s'est rapidement ajusté à la production des biens de consommation nécessaires à l'effort de guerre.
- La production de guerre au Canada était essentielle à la cause alliée.
- Deux tiers de la production canadienne de guerre étaient destinés à la Grande-Bretagne et à d'autres alliés.
- L'investissement dans l'industrie canadienne a doublé entre 1939 et 1943. En 1945, le Canada était une des puissances industrielles principales du monde, produisant 850 000 véhicules automobiles, et plus de 16 000 avions militaires.

La guerre a favorisé un rapprochement militaire et économique entre le Canada et les États-Unis.

- L'accord d'Ogdensburg de 1940 a créé un rapprochement permanent en matière de défense afin d'assurer conjointement la défense du continent.
- La déclaration de Hyde Park, en 1941, a intégré les capacités de production en temps de guerre des nations dans le but de maximiser la production des munitions et de l'armement.

## 2.2.4 Le Canada d'après-guerre : une période d'abondance et de progrès technologiques

La période qui a suivi la Seconde Guerre mondiale a été une période d'abondance pour le Canada.

- La demande en biens de consommation, qui n'avait pas été satisfaite durant la guerre, a constitué un élément moteur de l'économie intérieure;
- Pendant la guerre, une grande partie de l'Europe a été sinistrée; la reconstruction des infrastructures industrielles et économiques de l'Europe a mis à contribution les ressources et la capacité industrielle de l'Amérique du Nord.

**Le Canada a appuyé sans restriction la proposition américaine de créer une agence internationale qui réglementerait le commerce mondial en réduisant ou éliminant les barrières commerciales entre les nations.**

- **Fort de son économie en pleine santé, sorti intact de la guerre, le Canada s'est empressé de promouvoir la libre circulation des biens et services au niveau international.**

Les usines qui fabriquaient les biens destinés à des marchés en pleine progression avaient besoin de matières premières.

- Le Canada en possédait.
- La technologie et la science furent mises au service des industries primaires d'exploitation de ces ressources.

Tous les grands projets lancés par le Canada à cette époque avaient des caractéristiques communes.

- Il s'agissait toujours de projets exigeant des dépenses en capital énormes.
- Tous ces projets avaient un impact sur l'environnement.
- **Ces projets étaient liés au transport de produits destinés à l'exportation.**

Entre 1951 et 1954, les Américains ont financé la construction d'un chemin de fer dans le Bouclier canadien entre Sept-Îles (sur le Saint-Laurent) et Schefferville.

- Ce chemin de fer devait transporter le minerai de fer nécessaire à l'industrie sidérurgique des États-Unis.

Au début des années 1950, le Canada était impatient de construire la voie maritime du Saint-Laurent, qui devait relier les Grands Lacs à l'Atlantique, facilitant ainsi l'exportation des produits et des biens canadiens.

- Un traité portant sur la mise en chantier de la voie maritime a été signé en 1954 entre le Canada et les États-Unis.
- Cette voie sera terminée en 1959 et elle aura coûté 460 millions de dollars.

La construction d'un oléoduc pancanadien durant les années 1950 reflétait la stratégie et la politique de confier aux régions des rôles économiques bien déterminés. L'oléoduc devait acheminer les ressources de l'Ouest vers le principal marché du pays, le Canada central.

**En 1949, Terre-Neuve devient la dixième province du Canada**

**L'abondance qui a caractérisé l'économie canadienne après la Seconde Guerre mondiale a cédé la place au début des années 1980 à des périodes de récession et de chômage élevé.**

- **Le ralentissement économique a relancé les tensions entre les régions du Canada.**
- **Diverses régions du pays avaient le sentiment que depuis toujours les politiques du gouvernement favorisant le Canada central avaient étouffé et limité leur prospérité économique.**

## 2.2.5 Mise à l'épreuve de l'unité nationale : la disparité régionale

**Une combinaison de politiques et de contraintes géographiques a conduit à la création de deux Canadas.**

- Un Canada, occupant un corridor allant de Windsor à Québec, est devenu le cœur industriel, financier et commercial de la nation.
- Sa population et sa force économique ont conféré à la région une influence politique considérable.
- Les résultats des élections fédérales et la survie du gouvernement fédéral étaient entre les mains des habitants de cette région.
- Dans cette région, on trouve la plus forte concentration de population du pays; plus de la moitié des députés du Parlement proviennent de cette région.
- La plus grande ville de la région, Toronto, est la capitale nationale des affaires; 500 des plus grandes entreprises du pays y sont installées.
- Toronto accapare plus du quart du produit national brut et la moitié des exportations.
- L'autre Canada est caractérisé par de petites populations, une économie reposant sur l'exploitation des ressources, un taux de chômage élevé et une influence limitée en politique et en économie.

**Depuis la création du Canada, la disparité du développement économique a eu des ramifications politiques et sociales.**

- Les régions de l'arrière-pays avaient le sentiment que le Canada central exerçait une influence exagérée sur l'élaboration des politiques nationales et que cela allait à l'encontre de leurs besoins.
- Cette forme de mécontentement s'est manifestée par un discours favorisant la séparation d'une région donnée, et par l'apparition de mouvements politiques ayant une assise régionale.
- L'avenir du pays reposera en partie sur la façon dont les populations des régions décideront de satisfaire leurs intérêts.

**Une partie de la croissance et de l'enrichissement du Canada central s'est fait au détriment des autres régions.**

- De nombreux Canadiens originaires de l'hinterland (l'arrière-pays) ont dû s'installer au Canada central, à la recherche d'un emploi.
- Entre 1984 et 1990, près de 1,6 millions d'emplois a été créé au Canada. Soixante-cinq pour cent de ceux-ci l'ont été au Canada central.
- Huit pour cent ont été créés dans l'Atlantique et vingt-quatre pour cent dans l'Ouest canadien.

**Les gouvernements sont très conscients de l'inégalité économique et de son impact désastreux sur l'unité nationale et la cohésion sociale.**

- Les gouvernements fédéraux successifs, par le biais d'une kyrielle de programmes, ont travaillé à la promotion du développement régional.
- Ces programmes n'ont pas connu de franc succès.
- En effet, la région la plus diversifiée et la plus industrialisée, le Canada central, s'est accaparée la plus grande partie du financement fédéral destiné à stimuler la croissance économique régionale.
- En 1986, les deux provinces ont reçu 60 % des fonds totaux destinés au développement régional.

## 2.2.6 Régionalisme : mécontentement dans les Prairies

**Les attitudes et les prédispositions de l'ensemble de la population des Prairies sont motivées par certaines croyances persistantes. Ces croyances forment la base d'un paradigme qui définit la place de la région dans l'ensemble canadien.**

Ils sont nombreux à croire que les Prairies, riches en ressources, ont été exploitées par le gouvernement fédéral afin de servir les intérêts du Canada central.

- Les gens de l'Ouest paient au prix fort les biens de consommation et la machinerie agricole fabriqués au Canada central, alors qu'ils vendent leur grain sur un marché international non protégé.
- Pour plusieurs dans les Prairies, la politique du gouvernement est telle qu'elle favorise le centre du pays.
- À eux deux, l'Ontario et le Québec disposent de suffisamment de sièges à la Chambre des communes pour déterminer le parti qui forme le gouvernement. Beaucoup de gens de l'Ouest ont le sentiment que les gouvernements fédéraux successifs ont toujours négligé les intérêts des régions pour satisfaire l'électorat du Canada central.
- Les impacts économiques et sociaux de la grande crise ont été partiellement mis sur le compte d'un manque de préoccupation du fédéral pour les intérêts et les besoins des Prairies.

La nature de l'économie des Prairies a commencé à changer à la fin des années 1940.

- Dans certains cas, des réalités économiques changeantes sont venues renforcer des croyances de longue date.
- Dans d'autres situations, le changement de réalités économiques a agi sur les perceptions que la population avait de sa région et de sa place dans la communauté canadienne.

**La découverte du champ pétrolifère de Leduc en 1947 a marqué les débuts d'une nouvelle ère pour l'Ouest.**

- La nouvelle économie régionale ressemblait beaucoup à l'ancienne de par sa dépendance à l'égard des ressources.
- On exploitait d'autres ressources : non seulement du pétrole, mais aussi du gaz naturel, de la potasse et de l'uranium.
- La prospérité de la région a reposé encore plus sur les marchés étrangers et sur la grande volatilité des prix mondiaux.
- Malgré cela, les cycles de forte expansion et de ralentissement ont été moins marqués du fait de la diversification du secteur des ressources.
- L'escalade des prix du pétrole vers 1970 a amené une certaine richesse en Alberta et dans une moindre mesure en Saskatchewan.
- Cette abondance a attiré des immigrants dans les Prairies. Entre 1971 et 1981, la population de l'Alberta s'est accrue de 37,5 % et celle de la Colombie-Britannique de 25,6 %.

**À partir de ce moment-là, l'Ouest a commencé à acquérir un important pouvoir économique grâce aux ressources naturelles. Malgré cela, il n'a pas semblé que cette nouvelle puissance économique se soit traduite par un accroissement de son influence politique à l'échelon national.**

- Les premiers ministres de l'Ouest ont exprimé leur désir d'assister à une redistribution du pouvoir afin de refléter la puissance économique accrue de l'Ouest et d'empêcher le gouvernement fédéral de s'immiscer et de puiser dans le secteur des ressources.
- À cet égard, le Programme énergétique national (PEN) a été dénoncé sans ménagement par l'Ouest.

Le boycottage du pétrole en provenance des pays arabes, vers 1970, a suscité une escalade des prix du pétrole importé. Afin de donner un répit aux industries et à la population de l'Est, qui dépendaient du pétrole étranger, le gouvernement fédéral a institué le Programme énergétique national.

- **La mise en œuvre du PEN a déclenché une tempête politique qui a opposé les provinces de l'Ouest riches en pétrole au gouvernement national.**
- L'Alberta et la Saskatchewan considéraient que le PEN était une tentative du gouvernement fédéral, sous la pression de l'Est, de leur voler les revenus exceptionnels tirés du pétrole.
- Les deux provinces ont soutenu qu'elles disposaient d'un droit constitutionnel de contrôler et de profiter des ressources situées sur leur territoire et qu'elles avaient l'intention d'employer ces revenus exceptionnels pour diversifier leur économie.

**Le gouvernement fédéral apparaissait de plus en plus comme un agent à la solde du Canada central. Pour l'Ouest, le PEN n'était pas la seule politique du gouvernement fédéral qui les privait de leur juste part.**

- Durant les négociations au sujet du rapatriement de la Constitution, les premiers ministres de l'Ouest ont tenté d'échanger leur appui contre la cession par le gouvernement fédéral d'une partie de ses pouvoirs, notamment sur les questions économiques.
- Quelques provinces de l'Ouest étaient contre le fait d'accorder au Québec un « statut spécial » ou des pouvoirs allant au delà de ce qu'elles-mêmes possédaient.

**La rancœur de l'Ouest envers le gouvernement fédéral et le Canada central s'accompagnait d'un prix politique à payer. En effet, durant l'élection de 1984, seulement deux députés libéraux provenaient de l'Ouest canadien.**

- Le manque de représentation de l'Ouest dans le parti au pouvoir au gouvernement fédéral a alimenté la perception que le gouvernement fédéral était principalement un agent au service du Canada central.

L'expression la plus manifeste de l'aliénation de l'Ouest a été la formation, dans les années 1980, de partis et d'organisations politiques dont le but était la séparation des provinces de l'Ouest du Canada.

- Des partis comme le *Western Canada Concept*, faisant campagne contre les politiques du bilinguisme et de l'immigration, ont recueilli un appui important.
- Les divers groupes indépendantistes n'ont jamais réussi à conclure une alliance entre eux. Car, bien qu'ayant le même objectif d'indépendance, ils ne sont jamais parvenus à s'entendre sur la stratégie à suivre.

- L'appui à la séparation de l'Ouest a commencé à s'estomper progressivement au milieu des années 1980, sans toutefois que disparaisse le ressentiment envers le Canada central.

Les conservateurs ont été portés au pouvoir lors de l'élection de 1984. Le nouveau gouvernement comptait cinquante-huit députés provenant de l'Ouest canadien. L'Ouest était bien représenté dans le cabinet du gouvernement Mulroney, qui a répondu favorablement à plusieurs attentes de l'Ouest.

- L'Accord de l'Ouest (1985) a mis un terme aux dispositions litigieuses sur la taxation du Programme énergétique national, a permis la déréglementation des prix du pétrole et du gaz et a créé un climat propice aux investissements étrangers dans le secteur énergétique.

**Les mesures du gouvernement Mulroney n'ont pas pour autant signifié la fin de l'aliénation de l'Ouest. Vers 1985, a émergé le Parti réformiste qui a formulé de nombreuses demandes pour modifier le *statu quo* et accorder à l'Ouest une plus grande influence sur la démarche de prise de décision nationales.**

- Le Parti réformiste a misé sur l'impopularité de nombreuses politiques fédérales, y compris la taxe sur les produits et services et les propositions constitutionnelles du lac Meech et de Charlottetown.
- Grâce à son programme axé sur les coupures budgétaires, les mouvements populistes et les valeurs traditionnelles, le Parti réformiste a réussi à faire élire 51 députés issus de l'Ouest et à s'accaparer 38 % des votes de cette région lors de l'élection de 1993.
- Le Parti conservateur fédéral a perdu la totalité de ses sièges dans l'Ouest. D'ailleurs, il n'a que deux députés dans tout le pays.

# 2.2 La Première Guerre mondiale, la crise et le mécontentement régional

## Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

Dépenses et imposition

- Savoir que la Première Guerre mondiale a apporté des changements cruciaux dans la vie économique, sociale et politique du Canada

- Savoir que l'industrialisation en temps de guerre a montré l'importance de l'ouvrier et de l'ouvrière, et de sa contribution à l'effort de guerre

Contributions des femmes

- Savoir que l'industrialisation, à cette même époque, a également conduit à l'embauche de femmes dans les usines ce qui a eu un impact et des retombées durables sur la société, sur les femmes et sur les mouvements féministes

Contributions de la main-d'œuvre

- Savoir que les déplacements de la main-d'œuvre durant la Première Guerre mondiale, dans les forces armées et dans l'industrie, ont donné aux Canadiens et Canadiennes une occasion de connaître les diverses régions du Canada

- Savoir que durant la Première Guerre mondiale beaucoup de Canadiens se sont, pour la première fois, vus en tant que membre d'un plus grand Canada

- Savoir que la participation à la Première Guerre mondiale, sur les champs de bataille d'Europe comme sur les chantiers canadiens, a donné aux Canadiens et aux Canadiennes un sens d'accomplissement grâce à un effort national remarquable

Grande crise

- Savoir que la population des Prairies était très différente sur le plan de la démographie des populations des autres régions
  - Elle comprenait de grandes communautés d'Allemands, d'Ukrainiens et de Scandinaves.

- Savoir que l'agriculture a fini par dominer l'économie des Prairies

- Savoir que l'événement le plus marquant du XXe siècle dans l'histoire des Prairies a été la grande crise des années 1930. Les conséquences politiques et sociales de cette crise ont façonné les actions et les convictions de l'Ouest pendant des décennies

- Des milliers de fermiers des Prairies ont été contraints à s'exiler dans d'autres régions du pays.

- Savoir que le mécontentement suscité par la réaction des dirigeants politiques à cette catastrophe économique et sociale a mené à la formation de mouvements politiques ayant leur racine dans les Prairies et contribué au renforcement du sentiment d'aliénation de l'Ouest.

**Dépression économique**

- **Savoir qu'une crise est caractérisée par une période particulièrement longue et sévère de réduction de la production et de l'activité économique**
  - **Des conséquences importantes de cette détérioration sont un fort taux de chômage, une moindre exploitation des ressources et de nombreuses faillites.**

Demande

- Savoir que lorsque les gens perdent confiance dans l'économie, ils achètent moins et refusent d'investir dans la création de nouvelles richesses
  - Il s'ensuit une hausse du chômage, une diminution des dépenses et des investissements

**Protectionnisme**

- **Savoir que la réponse de la plupart des nations industrialisées à la crise a été de protéger leurs industries, leurs marchés et leurs emplois de la concurrence étrangère**
  - Les barrières commerciales, érigées sous forme de tarifs à l'importation, ont été l'instrument privilégié mis en place pour atteindre ce but.
  - Le projet de loi Hawley-Smoot de 1930 a éliminé la concurrence et l'importation de produits étrangers aux États-Unis.
  - Ce projet de loi a été désastreux pour l'économie déjà mal en point du Canada car il interdisait l'entrée aux États-Unis des produits canadiens.

Tarifs

- Savoir que l'imposition de tarifs élevés (afin de freiner les importations et de protéger l'industrie nationale) a eu pour effet de réduire le niveau du commerce mondial, y compris les exportations de blé canadien

- Savoir que le commerce international a chuté de 50 % en trois ans

Chômage

Savoir qu'en 1933, un tiers de la main- d'œuvre canadienne était au chômage
  - À cette époque, il y avait bien peu de secours pour les chômeurs.
  - Des programmes sociaux comme l'assurance-emploi n'existaient pas.

La crise en Saskatchewan

- Savoir que durant les années 1920, la Saskatchewan était une des régions agricoles les plus prospères du monde

- Savoir que l'effondrement du marché international du blé a entraîné dans sa chute l'économie de toute la Saskatchewan

- Savoir que le prix de la variété de blé *Northern nº 1* est passé de 1,03 $ en 1928 à 0,27 $ en 1932
  - En deux ans, le revenu total des fermiers de la Saskatchewan avait diminué de 90 %.

- Savoir que les années 1930 sont marquées par le fléchissement des exportations, le repli des prix mondiaux, de mauvaises récoltes et par des sécheresses
  - Chacune de ces épreuves a forcé les fermiers les plus vulnérables à abandonner l'agriculture.

Contributions à l'effort de guerre

- Savoir que durant la Seconde Guerre mondiale, le Canada a non seulement fourni des forces armées, mais il est également devenu un important producteur d'armes et de matériel de guerre

- Savoir que la Seconde Guerre mondiale devait mener à un rapprochement économique plus étroit avec les États-Unis

- **Savoir que les femmes canadiennes, comme lors de la Première Guerre mondiale, ont joué un grand rôle économique durant cette seconde guerre**

**Prospérité**

- **Savoir qu'après la Seconde Guerre mondiale, le Canada et les États-Unis avaient des infrastructures économiques indemnes**
  - **Ces deux pays possédaient des matières premières et des capacités manufacturières en mesure d'approvisionner les marchés européens.**

- **Savoir que les progrès technologiques ont permis d'améliorer la machinerie d'extraction, la localisation des ressources, la productivité dans l'exploitation des ressources et les modes de transport des biens**

Accord général sur les tarifs douaniers et le commerce (GATT)

- Savoir que le GATT a été élaboré dans la perspective de réduire les barrières commerciales (tarifs douaniers) qui entravaient le commerce international

Gouvernement

- Savoir qu'à diverses époques, le gouvernement du Canada a manifesté la volonté d'améliorer les réseaux de transport du pays et son économie
  - Le gouvernement conservateur de Macdonald s'est engagé activement dans la promotion et le financement de la construction d'un chemin de fer national durant les années 1870.
  - En 1938, le gouvernement libéral de Mackenzie King créait un transporteur aérien national, Trans Canada Airlines, qu'il finançait et contrôlait.

- **Savoir qu'en 1949, Terre-Neuve devient la dixième province du Canada**

La voie maritime du Saint-Laurent

- Savoir que les usines disséminées le long des Grands Lacs devaient être reliées au minerai du Labrador
  - Les produits de ces usines devaient pouvoir atteindre les marchés internationaux en empruntant la future voie maritime du Saint-Laurent.

Agriculture

- Savoir qu'en 1987, 45 % du revenu total du fermier canadien moyen étaient consacrés au paiement de ses emprunts

- Savoir qu'en 1988, le revenu net réalisé par les exploitants et exploitantes agricoles de la Saskatchewan atteignait 1 022 466 000 dollars. En 1989, ce chiffre est tombé de 11 % pour se situer à 909 617 000 dollars

Technologie

- Savoir que la technologie et la science ont eu une incidence sur l'ensemble de l'activité économique.
  - Les industries primaires et leur main- d'œuvre ont ressenti cette influence

- Savoir que la valeur des biens et des produits peut varier d'une année à l'autre

- Savoir que la valeur des produits exportés est à la merci de facteurs comme :
  - le volume des exportations mondiales de ce bien
  - les politiques commerciales des concurrents et importateurs, comme les droits et tarifs douaniers
  - les capacités financières des importateurs et des importatrices pour l'achat du produit
  - les conditions climatiques régionales et mondiales et les grèves qui touchent la production et la livraison des produits de la terre
  - le climat politique international

- Savoir que le gouvernement américain ne débordait pas d'enthousiasme à l'idée de la construction de la voie maritime du Saint-Laurent

- Savoir que la voie maritime du Saint-Laurent a permis aux navires transocéaniques d'arriver jusqu'aux Grands Lacs, chargés des matières premières destinées aux usines du Canada central et au Midwest américain, et de repartir avec les produits canadiens destinés à l'exportation

- Savoir qu'à certaines époques, les intérêts et les programmes économiques d'une région s'opposent aux intérêts et aux programmes économiques d'autres régions

**Régionalisme**

- **Savoir qu'au cours des dernières décennies du XXe siècle, des forces telles que les applications de la technologie, la politique intérieure, les choix de politiques économiques et les pressions des marchés internationaux ont exercé une influence notable sur la santé de l'économie, la prospérité et le bien-être des Prairies**
  - **Les années 1970 ont été une période durant laquelle ont resurgi des tensions régionales.**

- **Savoir que la géographie du Canada a profondément orienté le développement des régions et les politiques régionales**
  - **Voici des facteurs expliquant les écarts régionaux :**
    - **présence ou absence de ressources naturelles de valeur (minerais), richesse des terres, production ou achat d'aliments;**
    - **voies de communication reliant les régions, les marchés ou les populations;**
    - **composition ethnolinguistique de la population;**
    - **historique du peuplement de la région;**
    - **influences extérieures sur la région, autant historiques que contemporaines;**
    - **relations de la région avec d'autres régions et avec les institutions politiques fédérales.**

**Identité régionale**

- **Savoir que chaque région a façonné ses propres institutions, ses structures de développement économique et ses programmes**

- **Savoir que les différentes régions de la nation ont été peuplées d'abord par les peuples des Premières nations et ensuite par des colons européens**
  - **Ceci a contribué à créer des distinctions entre les cultures et les sociétés.**

- **Savoir que l'existence de régions engendre des différences au sein de la société, ce qui divise et distingue les membres de la communauté canadienne**

**Régionalisme et unité nationale**

- **Savoir qu'un certain nombre de réalités ont influencé et continuent d'influencer les relations entre les régions canadiennes :**
  - **La disparité régionale est réelle sur le plan des ressources, de la population, de la prospérité économique et des influences politiques et économiques**
  - **Chaque région a créé ses propres institutions, ses structures de développement économiques et des programmes qui reflètent son caractère unique**
  - **Chaque région a élaboré un programme propre qui répond aux besoins et aux perceptions de la population, à sa structure économique, aux prédispositions politiques et aux attentes mises dans les institutions et le gouvernement du pays**
  - **Les programmes des diverses régions ne sont pas toujours au diapason des objectifs et des attentes politiques**
  - **La capacité d'une région d'appliquer son programme repose en partie sur l'aptitude de la région à influencer l'élaboration des politiques nationales**
  - **Les régions qui possèdent un grand pouvoir économique et politique parviennent plus facilement à influencer les politiques et les actions du gouvernement fédéral**

- **Savoir que, tandis que les populations régionales s'adaptaient de façon originale à la géographie locale pour créer leur style de vie et leur prospérité économique, les mesures politiques et économiques élargissaient les différences régionales**

**Politique nationale**

- **Savoir que la Politique nationale attribue des rôles économiques différents aux régions**

- **Savoir que la prospérité économique du Canada central a été un élément moteur qui a mené à l'union politique**

- **Savoir que la Politique nationale édictée par Sir John A. Macdonald et suivie dans ses grandes lignes par les gouvernements fédéraux successifs traçait avec précision le rôle économique que l'on voulait attribuer à l'Ouest**
  - **L'Ouest canadien devait servir à la production de produits d'exportation particulièrement des aliments et devenir un marché d'écoulement pour les biens et produits du Canada central.**
  - **L'Ouest devient un hinterland riche en ressources, dans lequel on peut puiser.**

**Régionalisme et pouvoir centralisé**

- **Savoir que l'un des enjeux qui suscite le plus de conflits entre les régions et le gouvernement fédéral est l'attribution et l'application du pouvoir politique et de l'activité économique**

- **Savoir que vers la fin du XXe siècle, une partie de la population de l'Ouest canadien est convaincue que l'on empêché l'Ouest de jouer un rôle à la mesure de ses ressources et de sa puissance économique**

La Convention du Pas du Nid-du-Corbeau (1897)

- Savoir qu'aux yeux des fermiers de l'Ouest, les coûts liés au transport des marchandises étaient symboliques de la discrimination dont ils étaient victimes
  - La Convention du Pas du Nid-du-Corbeau (1897) garantissait le transport du grain par train à des tarifs inférieurs au prix coûtant afin d'aider les fermiers à expédier leur grain sur les marchés internationaux.
  - Cependant, les rabais ne s'appliquaient qu'aux céréales, décourageant ainsi l'expédition d'autres produits manufacturés de l'Ouest.

Programme énergétique national (PEN)

- Savoir que la crise du pétrole à la suite de l'embargo du pétrole arabe, dans les années 1970 et la formation de l'OPEP (Organisation des pays exportateurs de pétrole) ont abouti à une confrontation entre le gouvernement fédéral et les provinces de l'Ouest productrices de pétrole
  - La hausse du prix du pétrole importé, qui alimentait les industries de l'Est du Canada, a mis beaucoup de pression sur le gouvernement fédéral.
  - On demandait à ce dernier de protéger les industries et les consommateurs et consommatrices de l'Est du pays contre l'accroissement des coûts de l'énergie.
  - Le Programme énergétique national du gouvernement Trudeau avait comme objectifs d'harmoniser le prix du pétrole partout au Canada et de promouvoir une plus grande autosuffisance énergétique pour le pays.
  - La création de Petro-Canada, la compagnie pétrolière appartenant au fédéral, a été un événement marquant du Programme énergétique national.

Aliénation de l'Ouest

- Savoir que le gouvernement fédéral était toujours perçu comme étant au service de l'Ontario et du Québec
  - En particulier, les politiques énergétiques du gouvernement fédéral ressemblaient à des tentatives de la part du Canada central de cantonner l'Ouest dans un rôle d'hinterland.

- Savoir que les provinces de l'Ouest projetaient d'obtenir l'indépendance financière vis-à-vis d'Ottawa et d'employer les recettes tirées de la vente de leurs ressources à la diversification de leur économie, en prévision du jour où les ressources non renouvelables seraient épuisées

- Savoir que le principal moteur de l'insatisfaction de l'Ouest était la marginalisation et l'aliénation que lui faisaient subir les centres économiques et politiques du pays
  - Dans un sondage effectué en 1980 auprès du public, on a constaté que 60 % de la population de l'Ouest avait l'impression que leur région était victime de discrimination de la part du gouvernement fédéral du point de vue économique.
  - Cependant, le mécontentement et cette perception n'ont pas incité les gens de l'Ouest à appuyer la séparation politique de l'Ouest du Canada.
  - Dans le même sondage, 90 % des réponses indiquaient une préférence à rester au sein du Canada.

Séparatisme de l'Ouest

- Savoir que l'aliénation de l'Ouest ne s'est pas traduite par un appui généralisé aux partis indépendantistes de l'Ouest
  - Parmi l'électorat des Prairies, l'appui à la thèse indépendantiste n'a été en moyenne que de 6,6 % durant la période de 1975 à 1985.

## 2.2 La Première Guerre mondiale, la crise et le mécontentement régional

# Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- **Apprendre à définir les postulats qui sous-tendent un paradigme**
- S'exercer à utiliser comme critères les attributs essentiels des concepts et des paradigmes pour évaluer des situations historiques et contemporaines
- Apprendre à envisager et à utiliser les conséquences dans le but de tester la valeur d'arguments logiques
- S'exercer à élaborer et à appliquer des critères sur lesquels s'appuyer pour porter des jugements
- S'exercer à faire des hypothèses reposant sur des postulats et des inférences raisonnables
- S'exercer à utiliser une grille d'analyse pour catégoriser et classifier les informations afin de les analyser

## 2.2 La Première Guerre mondiale, la crise et le mécontentement régional

# Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- Savoir si le gouvernement souhaite connaître et recueillir les opinions de tous les secteurs de la société quand il s'agit de déterminer la politique économique et sociale du pays

- Savoir si dans la nation canadienne, il y a de bonnes raisons pour que l'on assure le bien-être et la prospérité d'une population ou d'une région du pays au détriment du bien-être et de la prospérité d'une autre population ou d'une autre région

- Savoir s'il doit exister un critère qui détermine l'influence d'une population ou d'une région sur la démarche de prise de décision nationales :
  - taille de la population
  - contribution économique et importance de la région
  - conditions économiques et sociales de la région
  - facteurs géographiques et environnementaux

- Savoir si dans un pays aussi diversifié que le Canada, il est possible d'élaborer des politiques qui garantissent une prospérité et un bien-être croissants à toutes les régions

- Savoir si les Canadiennes et Canadiens qui vivent dans des zones prospères ont la responsabilité d'assister ceux qui vivent dans des régions moins prospères

- Savoir jusqu'à quel point une région a la responsabilité d'assurer sa propre prospérité économique

- Savoir quels doit être les critères retenus par le gouvernement national pour déterminer s'il doit ou non aider une activité économique régionale

- Savoir si les intérêts de chaque région doivent être traités avec la même importance

# 2.2 La Première Guerre mondiale, la crise et le mécontentement régional

## Stratégies d'enseignement suggérées

### Activité 4

Intégration des AEC
- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales
- Initiation à l'analyse numérique

Leçon d'application de concepts : marchés, commerce, gouvernement, subventions, cycle économique.

Cette activité donne à l'élève l'occasion d'examiner le rôle que joue un gouvernement, au niveau international, pour assurer le bien-être d'une région, et d'essayer de déterminer si les Canadiens et les Canadiennes ont la responsabilité d'assurer le bien-être des autres Canadiens dans les autres régions du pays.

### Objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :
- Savoir que la dépendance du Canada à l'égard des marchés étrangers rend l'économie canadienne vulnérable
- Savoir que le bien-être d'une région donnée du pays peut être influencé par des actions ou des effets extérieurs
- Savoir que le gouvernement du Canada joue un rôle dans le bien-être des Canadiens en trouvant des marchés pour écouler les produits canadiens
- Savoir que les Canadiens et les Canadiennes ont une influence limitée sur les actions et les événements extérieurs

### Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :
- S'exercer à employer une grille d'analyse pour trier et classer l'information de façon à pouvoir l'analyser
- S'exercer à employer des schémas conceptuels pour faire ressortir les relations entre les éléments d'un événement ou d'une situation

- S'exercer à avoir recours aux habiletés d'analyse suivantes :
  - Définir les principales parties
  - Décrire les relations de cause à effet
  - Décrire la façon dont les parties d'un tout sont interreliées
- S'exercer à émettre des hypothèses reposant sur des postulats et des inférences raisonnables
- S'exercer à définir des séries de critères pouvant servir à guider les décisions sur un mode d'action et proposer des tests, tels que les tests des conséquences, pour justifier les critères choisis

**Objectifs relatifs aux valeurs**

L'élève sera capable de :

- Savoir si la dépendance d'un pays à l'égard des marchés extérieurs en vue d'assurer sa prospérité économique peut mettre en danger sa souveraineté
- Savoir qui doit influer sur la prise de décision concernant l'exportation et la vente des produits et ressources canadiens :
  - Les intéressés des différents secteurs d'exportation
  - La population de la région d'où proviennent les ressources ou produits
  - Le gouvernement national
  - Le marché international
  - Les industries étrangères ou dirigées de l'étranger
- Savoir qui doit participer à l'établissement de la stratégie économique d'une région ou d'une nation :
  - Les intéressés des principaux secteurs d'activités économiques
  - Les citoyens et citoyennes par le biais des politiques et de l'action du gouvernement
  - Le secteur privé
  - Les demandes du marché
- Savoir si la société dans son ensemble a la responsabilité morale de veiller au bien-être économique d'une région
- Savoir quels sont les critères dont doit se servir le gouvernement national pour déterminer s'il doit soutenir une activité économique régionale
- Savoir si les intérêts de chaque région du pays doivent être jugés d'égale importance
- Savoir si le gouvernement doit aider l'industrie et les autres secteurs se livrant à des activités économiques à trouver des marchés et faire des profits
- Savoir si l'aide de l'ensemble de la société à certaines activités économiques doit être limitée

**Présentation de l'activité**

## Étape 1

Donner aux élèves le « Document d'information pour l'élève : Commerce, tarifs douaniers et bien-être national ».

- Le document décrit l'importance du commerce et des marchés internationaux pour l'économie canadienne. Il décrit aussi l'effet des mesures prises par les autres pays sur la prospérité économique des Canadiens et Canadiennes.

Les élèves peuvent élaborer des schémas conceptuels ou des grilles illustrant le lien entre les marchés et la prospérité économique du Canada.

Demander aux élèves d'identifier les principaux partenaires commerciaux du Canada. Noter l'importance du marché américain pour la santé de l'économie canadienne.

Analyser les facteurs qui agissent sur la santé du commerce canadien au niveau international. Prendre l'exemple des céréales. Noter des facteurs tels que :

- le niveau de production de céréales par des concurrents internationaux comme les États-Unis et l'Australie;
- la qualité des céréales canadiennes et celles des céréales concurrentes;
- la quantité de céréales vendues sur les marchés extérieurs comme la Chine et la Russie;
- le volume de la production canadienne qui peut être exporté;
- les facteurs liés au transport comme le coût et la fiabilité;
- le prix international des diverses qualités de grain;
- l'aide du gouvernement canadien à la vente des céréales canadiennes.

Demander aux élèves de faire ressortir les principaux facteurs qui agissent sur la santé économique des Prairies.

- Noter des facteurs comme la météo, les exportations de céréales et d'autres matières premières, le prix de ces ressources sur le marché mondial, les mesures gouvernementales comme le niveau d'imposition et les subventions.

Demander aux élèves d'analyser dans quelle mesure l'état de l'économie locale, régionale et nationale peut influer sur leur propre bien-être économique.

**Étape 2**

Demander aux élèves d'examiner pourquoi et de quelle façon les gouvernements du Canada aident les exportateurs canadiens. Noter les facteurs suivants :

- infrastructure des transports;
- niveaux d'imposition;
- tarifs douaniers et autres restrictions à l'entrée des produits étrangers sur le marché national;
- subventions accordées à certains secteurs économiques;
- promotion des produits canadiens sur les marchés étrangers;
- aide du gouvernement canadien aux acheteurs étrangers, par exemple crédit pour acheter des produits canadiens.

Examiner pourquoi il est difficile pour les gouvernements nationaux et provinciaux de répondre aux actions des gouvernements étrangers.

Pour illustrer les défis que pose la recherche de débouchés pour les produits et les ressources du Canada, fournir aux élèves le « Document d'information pour l'élève : L'agriculture canadienne et les caprices du marché mondial ».

Le document décrit la guerre des subventions qui a opposé la Communauté européenne, les États-Unis et le Canada dans les années 70.

Axer l'analyse du document et le débat en classe sur les aspects suivants :

- Voir en quoi les subventions gouvernementales accordées aux exportateurs peuvent influer sur la vente des produits et ressources canadiens.
- Analyser la position de la Communauté européenne, du Canada et des États-Unis sur le plan des subventions accordées aux exportations de céréales.
- Analyser les facteurs qui font que le Canada n'était pas dans une position avantageuse dans cette guerre des subventions.

Demander à des groupes d'élèves de construire une grille d'analyse ou un schéma conceptuel illustrant les facteurs qui provoquent l'alternance de prospérité et de ralentissement dans l'économie canadienne.

- Un groupe d'élèves peut construire le schéma conceptuel ou la grille illustrant les périodes de prospérité économique.
- Un autre groupe peut construire le schéma conceptuel ou la grille illustrant une période de ralentissement économique.

Les groupes doivent tenir compte des facteurs suivants :

- demande intérieure en produits et services canadiens;
- demande extérieure en produits et services canadiens;
- niveau de la concurrence sur les marchés internationaux;
- revenus du gouvernement;

- barrières internationales au commerce comme l'imposition de tarifs douaniers et de droits à l'importation;
- inflation;
- salaires et avantages associés au travail;
- possibilités d'emploi.

Demander à chaque groupe de présenter son travail à la classe et d'analyser les conditions et situations qui causent la prospérité ou le ralentissement.

Demander aux élèves d'analyser la vulnérabilité des économies qui, comme celle du Canada, sont très dépendantes des marchés étrangers.

- Demander à un groupe d'élèves d'analyser les façons de réduire cette vulnérabilité.
  - Quelles mesures peut prendre le Canada pour réduire sa vulnérabilité face aux marchés étrangers?
- Demander à un autre groupe d'élèves d'analyser ou d'examiner les façons dont les Canadiens et Canadiennes peuvent réduire l'apparition et l'ampleur des récessions économiques.

Chaque groupe peut élaborer un plan d'action et le présenter à la classe pour discussion.

- La classe peut faire ressortir les ressemblances entre les deux plans en vue d'élaborer un plan global sur les façons de soutenir la prospérité économique nationale.

## Document d'information pour l'élève : Commerce, tarifs douaniers et bien-être national

Le Canada ne fut pas le seul pays à souffrir pendant la dépression. Il a toutefois été particulièrement touché, car 33 % de son revenu national brut provenait de la vente de biens à d'autres pays. Vers la fin des années 20, les États-Unis avaient supplanté la Grande-Bretagne en tant que marché d'exportation pour le Canada. Quand la demande des consommateurs et la production manufacturière ont baissé, l'économie canadienne a souffert et la valeur des produits que le Canada pouvait encore vendre à l'étranger a chuté. La baisse de la demande et la surproduction firent dégringoler les prix de nombreux produits d'exportation.

La réaction, dans bon nombre de pays, fut de relever les tarifs douaniers sur les produits importés, mesure qui avait pour but d'entraver leur entrée. Chaque pays tentait de protéger ses industries en essayant de les soustraire à la compétition étrangère. Les marchés étant réduits, les industries ont dû réduire leur production, ce qui a accru le chômage. La loi Smoot-Hawley, adoptée par le Congrès des États-Unis en 1930, a fait grimper les droits sur l'importation des produits agricoles.

Le Canada était un pays exportateur. Quatre-vingt pour cent de la production agricole, forestière et minière était vendue à l'étranger. Quand la demande de blé, de pâte à papier et de minéraux canadiens a chuté, ces secteurs ont été très touchés. Les entreprises liées à l'exportation ont également souffert. Les chemins de fer, ayant moins de blé à transporter, ont mis à pied des travailleurs et ont cessé d'acheter une partie des biens et des services nécessaires à leur fonctionnement, comme les rails. La demande de rails d'acier ayant chuté, ce sont les aciéries qui ont dû réduire leur production et éliminer des emplois. La réduction du volume de céréales transporté a causé du chômage parmi les débardeurs dans des ports comme Vancouver.

## Document d'information pour l'élève : L'agriculture canadienne et les caprices du marché mondial

L'agriculture illustre bien la façon dont les forces économiques mondiales peuvent influer sur le bien-être des Canadiens et Canadiennes et sur certaines régions du pays. Dans les Prairies, elle est l'activité économique dominante. L'exportation de la production agricole et de sa technologie joue un grand rôle dans la prospérité économique de l'ensemble du pays.

L'examen du secteur agricole canadien et des marchés d'exportation fait ressortir une constante - le secteur agricole reste vulnérable aux conditions internationales, notamment aux pratiques commerciales des autres pays.
Les Canadiens et Canadiennes avaient peu de prise sur l'évolution de ces conditions et pratiques.

Au début des années 70, le prix des céréales était élevé, et les marchés mondiaux stables. Malgré une période de forte inflation et de taux d'intérêt élevés, de nombreux agriculteurs canadiens ont emprunté pour développer leur exploitation. Ils pensaient que la prospérité allait continuer.

- La stabilité du marché européen contribuait à cette prospérité.

Au début des années 80, des événements et des politiques ayant leur origine en Europe allaient menacer l'exportation des céréales canadiennes.

- Grâce à la combinaison des subventions à la production et à l'usage généralisé des engrais, la production européenne de blé monta en flèche. L'Europe, qui n'avait plus besoin d'importer de blé canadien, devint plutôt un concurrent à l'échelle internationale.
- L'Europe étant en mesure d'exporter son blé fortement subventionné à des prix favorables, le Canada et les États-Unis durent subventionner leur production de blé pour soutenir la concurrence sur les marchés internationaux.
- La guerre des subventions entre l'Amérique du Nord et l'Europe a mis l'agriculture canadienne dans une position difficile. Le Canada ne disposait pas des ressources financières nécessaires pour allouer des subventions comparables à celles offertes par l'Europe et les États-Unis. Cette guerre des subventions a menacé à la fois les marchés d'exportation du Canada et la santé de son économie.
- La concurrence internationale accrue a fait baisser le prix du blé et causé une réduction des revenus agricoles au Canada.

Quand les prix internationaux des céréales ont chuté, de nombreux agriculteurs ont connu une forte baisse de revenu; certains ont même été forcés d'abandonner leur exploitation.

- Étant donné que l'agriculture était le segment de l'économie des Prairies le plus producteur de richesses, le déclin des revenus agricoles a eu un effet notable sur l'économie de la région.
- La baisse des revenus agricoles a aussi réduit les recettes fiscales perçues par tous les paliers de gouvernement.

## Document d'information pour l'élève : La marche sur Ottawa

En 1935, un grand nombre d'hommes avaient abandonné les camps gouvernementaux (en anglais : *relief camp*) pour se rassembler à Vancouver. De là, ils organisèrent une marche de protestation sur Ottawa en vue de présenter leurs demandes au gouvernement. Ce sont des trains de marchandises qui les amenèrent vers Ottawa. Au fil de leur marche, le soutien du public augmentait.

À mesure que la marche progressait, le malaise croissait parmi les membres du gouvernement fédéral, qui craignait particulièrement l'influence d'organisateurs communistes. Le 14 juin 1935, R.B. Bennett donna ordre à la GRC d'arrêter la marche à Regina. Bennett jugeait que les marcheurs défiaient la loi et complotaient pour renverser le gouvernement du Canada. Seuls, leurs dirigeants furent autorisés à poursuivre jusqu'à Ottawa, où ils rencontrèrent à plusieurs occasions le premier ministre.

Les pourparlers échouèrent. Les chefs des grévistes retournèrent à Regina où plus de 3 000 marcheurs étaient réunis. La GRC et la police de Regina tentèrent le 1er juillet de disperser une réunion publique de marcheurs, ce qui provoqua une émeute. Un agent de police fut tué et il y eut de nombreux blessés parmi les marcheurs et les policiers.

Le gouvernement fournit deux trains pour ramener tous les marcheurs à Vancouver. Les conditions ne changèrent pas dans les camps après la marche; le ministère de la Défense nationale en confia la responsabilité aux provinces, qui y voyaient des camps de travail plutôt que de secours et qui versaient aux hommes 40 cents de l'heure pour leur travail.

### Les six demandes de la marche sur Ottawa

1. Un travail rémunéré devait être garanti à un salaire minimum de 50 cents de l'heure pour les ouvriers non qualifiés et aux tarifs syndicaux pour les travailleurs qualifiés. Le travail devait être basé sur la semaine de cinq jours, six heures de travail par jour et un minimum de 20 jours par mois.

2. Tous les travailleurs des camps et des projets gouvernementaux devaient être couverts par la *Loi sur les accidents du travail*. Tous les chantiers devaient être dotés de postes de secourisme.

3. Un comité de travailleurs des camps, démocratiquement élu, devait être reconnu par les autorités.

4. Les camps devaient être soustraits à l'autorité du ministère de la Défense nationale.

5. Un système authentique d'assurance sociale et d'assurance-chômage devait être institué, dont les conditions seraient conformes au projet de loi sur l'assurance sociale et l'assurance-chômage.

6. Tous les travailleurs devaient se voir garantir le droit de vote.

## Document d'information pour l'élève : L'idéologie, le gouvernement et le désastre social

Avant la dépression, les principes idéologiques du libéralisme classique fixaient le rôle des gouvernements au chapitre du bien-être de chaque citoyen. Les gouvernements ne s'intéressaient pas beaucoup aux services sociaux. On pensait en général que chacun était responsable de son propre bien-être. Les programmes sociaux dont bénéficient maintenant les Canadiens et Canadiennes, comme l'assurance-chômage, l'hospitalisation, les soins médicaux et les allocations familiales, n'existaient pas. C'étaient des organismes privés, les familles et les églises qui devaient répondre aux besoins des personnes démunies.

Quand, en octobre 1929, la Bourse de New York s'effondra, on pensait que la dépression ne durerait pas. Mais la situation empira, le taux de chômage et la pauvreté s'accrurent; les provinces appelèrent avec insistance le gouvernement fédéral à débloquer des fonds pour répondre aux besoins sociaux des chômeurs et des démunis. Le premier ministre King, qui considérait le chômage et l'aide sociale comme une responsabilité provinciale, jugeait qu'il revenait aux provinces de lever des impôts pour répondre à ces besoins.

Le gouvernement conservateur de Bennett, entré en fonction en 1930, répugnait lui aussi à apporter une aide substantielle aux provinces et aux milliers de sans-emploi. Bennett jugeait que chacun devait se débrouiller et ne considérait pas le chômage comme un grave problème. Or, en 1933, un travailleur sur trois était sans emploi au Canada.

Le pays n'était pas préparé à absorber un tel niveau de chômage ni ses effets. Quand commença la dépression, l'assurance-emploi n'existait pas. Les secours publics variaient d'une province à l'autre. En Ontario et dans les provinces de l'Ouest, on n'avait mis en place aucun système cohérent pour lutter contre la montée du chômage et de la pauvreté. Pendant l'hiver 1933, plus de 1 400 000 citadins reçurent une aide directe sous forme de nourriture, de combustible, d'hébergement et d'habillement.

Le gouvernement croyait que l'aide aux chômeurs et aux démunis serait de courte durée. Les allocations de secours étaient intentionnellement fixées au-dessous de l'emploi le plus mal payé pour dissuader les gens d'y faire appel. En 1932, il fallait en Ontario 7 $ par semaine pour nourrir une famille de cinq personnes. L'allocation hebdomadaire pour la nourriture était de 6,93 $ à Toronto. Au Québec, elle était de 3,25 $.

À Terre-Neuve, l'allocation pour la nourriture était de 6 cents par jour et par personne pour chaque membre d'une famille. Le dominion indépendant était lourdement endetté. Pour avoir droit à l'aide de la Grande-Bretagne, Terre-Neuve renonça à son autonomie et laissa une commission nommée par la Grande-Bretagne prendre les rênes du gouvernement.

# Document d'information pour l'élève : La dépression et les revenus

## Baisse moyenne des revenus 1928-1933

| | 1928-1929, $ par personne | 1933, $ par personne | Baisse en pourcentage |
|---|---|---|---|
| Saskatchewan | 478 | 135 | 72 |
| Alberta | 548 | 212 | 61 |
| Manitoba | 466 | 240 | 49 |
| Colombie-Britannique | 594 | 314 | 47 |
| Île-du-Prince-Édouard | 278 | 154 | 45 |
| Ontario | 549 | 310 | 44 |
| Québec | 391 | 220 | 44 |
| Nouveau-Brunswick | 292 | 180 | 39 |
| Nouvelle-Écosse | 322 | 207 | 36 |
| Canada | 471 | 247 | 48 |

## Niveaux de chômage à l'échelle nationale

| Niveau moyen de chômage à l'échelle nationale | Pourcentage de la population active |
|---|---|
| 1927 | 2,9 % |
| 1928 | 2,6 % |
| 1929 | 4,2 % |
| 1930 | 12,9 % |
| 1933 | 26,6 % |
| 1934 | 20,6 % |
| 1935 | 19,1 % |
| 1936 | 16,7 % |
| 1937 | 12,5 % |
| 1938 | 15,1 % |
| 1939 | 14,1 % |

## Document d'information pour l'élève : Produit national brut, 1926-1939

Le produit national brut (PNB) représente la valeur monétaire totale de tous les biens et services produits par un pays en une année.

| Année | Produit national brut PNB (en milliards de dollars) |
|---|---|
| 1926 | 5,1 |
| 1927 | 5,6 |
| 1928 | 6,1 |
| 1929 | 6,1 |
| 1930 | 5,7 |
| 1931 | 4,7 |
| 1932 | 3,8 |
| 1933 | 3,5 |
| 1934 | 4,0 |
| 1935 | 4,3 |
| 1936 | 4,6 |
| 1937 | 5,2 |
| 1938 | 5,3 |
| 1939 | 5,6 |

## Document d'information pour l'élève : La dépression dans les Prairies

Le blé était roi dans les Prairies. C'était la principale céréale exportée. Quand le marché mondial du blé s'est effondré, l'économie des Prairies a été dévastée. Le désastre a été aggravé par des sécheresses, puis par des invasions de sauterelles qui ont détruit les maigres récoltes. Le revenu monétaire net de l'agriculture dans les Prairies s'est effondré; en 1932-1933, il ne représentait plus que 1,5 % de ce qu'il était en 1928-1929. Dans la province, le revenu total, en 1933, dépassait à peine le quart de ce qu'il était en 1928.

### Production de blé et valeur des récoltes en Saskatchewan

| Année | Superficie (en acres) | Rendement | Production | Valeur (en $) du blé vendu |
|---|---|---|---|---|
| 1928 | 13 791 000 | 23,2 | 321 215 000 | 218 000 000 |
| 1929 | 14 455 000 | 11,1 | 160 565 000 | 134 932 000 |
| 1930 | 14 714 000 | 14,0 | 206 700 000 | 72 293 000 |
| 1931 | 15 026 000 | 8,8 | 132 466 000 | 44 407 000 |
| 1932 | 15 543 000 | 13,6 | 211 551 000 | 56 889 000 |
| 1933 | 14 743 000 | 8,7 | 128 004 000 | 52 301 000 |
| 1934 | 13 262 000 | 8,6 | 114 200 000 | 57 950 000 |
| 1935 | 13 206 000 | 10,8 | 142 198 000 | 68 400 000 |
| 1936 | 14 596 000 | 8,0 | 110 000 000 | 81 000 000 |
| 1937 | 13 893 000 | 2,7 | 37 000 000 | 16 000 000 |

En 1928, l'agriculteur moyen de Saskatchewan avait un revenu net de 1 614 $. Les familles pouvaient se permettre d'acheter les choses essentielles à la vie, et même de faire quelques économies. En 1933, l'agriculteur moyen ne gagnait plus que 66 $.

## Document d'information pour l'élève : La dépression dans les Maritimes et le Canada central

Les Maritimes vivaient des exportations de poisson, de produits forestiers et de charbon. Le déclin des exportations a porté un coup dur à l'économie de la région.

### Valeur du poisson vendu dans les Maritimes

| | |
|---|---|
| 1926 | 19 823 557 $ |
| 1927 | 17 280 216 $ |
| 1928 | 18 524 697 $ |
| 1929 | 19 334 431 $ |
| 1930 | 17 026 070 $ |
| 1931 | 13 680 034 $ |
| 1932 | 10 914 306 $ |
| 1933 | 10 266 474 $ |

### Canada central

Le Québec et l'Ontario n'étaient pas dans la même situation que les autres régions du pays. Ils jouissaient d'une économie diversifiée, avec un secteur agricole et un secteur industriel bien développés. Cette diversité économique a un peu atténué l'impact de la dépression. Les régions qui dépendaient d'une gamme plus limitée d'activités économiques, comme les Prairies, ont été beaucoup plus atteintes. Les agriculteurs du Canada central avaient une production variée et pouvaient donc répondre à bon nombre de leurs propres besoins alimentaires et aux besoins des collectivités locales. Les industries du Canada central étaient dans une certaine mesure protégées par le système des tarifs douaniers et elles disposaient d'un marché intérieur pour vendre leurs produits.

## Document d'information pour l'élève : Le CCF et le défi idéologique de la gauche

La dépression des années 30 continuant, il devint évident que les politiques favorables à une limitation du rôle du gouvernement et de son intervention sur les marchés ne pouvaient pas régler la crise économique et sociale.

Dans un certain nombre de régions, on jugeait décevante la réaction du gouvernement aux troubles économiques et sociaux qui avaient accompagné la dépression. Différents mouvements allaient formuler leur vision politico-économique du rôle du gouvernement, de la création de la richesse et de sa distribution. Ni l'extrême gauche ni l'extrême droite ne surent galvaniser des segments importants de la population canadienne pendant la dépression; ces mouvements étaient toutefois très actifs.

**Dans les années 30, apparurent des mouvements politiques qui n'étaient pas extrémistes et qui surent mobiliser un nombre important de citoyens et citoyennes.** La Fédération du commonwealth coopératif (CCF), le Crédit social et l'Union nationale ont été créés dans les années 30. Le CCF et le Crédit social étaient présents dans l'arène fédérale. S'ils n'ont pas réussi à se constituer un soutien à l'échelle nationale, ils ont pu influer sur les décideurs nationaux et sur les programmes des gouvernements. C'est surtout au niveau provincial, dans l'Ouest du Canada, que ces deux partis ont connu un certain succès.

### L'option socialiste démocratique : le CCF et le Manifeste de Regina

En 1932, des représentants de plusieurs partis travaillistes et des groupes d'agriculteurs de l'Ouest se sont rencontrés à Calgary pour former un parti socialiste unifié, la Fédération du commonwealth coopératif (CCF).

- L'année suivante, le nouveau parti se réunissait à Regina pour établir son programme d'action.

La doctrine social-démocrate du CCF différenciait nettement ce parti du mouvement communiste.

- Le CCF s'engageait à effectuer des changements sociaux et politiques en suivant la voie démocratique et non pas par la violence ou la révolution.
- Le parti n'était pas en faveur d'une nationalisation complète.
- Tandis que l'État devait veiller à ce que chacun dispose de certaines possibilités de réussite dans la vie, l'individu devait recueillir les fruits de ses propres efforts.

Le programme du nouveau parti, le Manifeste de Regina, reflétait les préoccupations du secteur agricole et de l'élément travailliste du CCF.

- Tout en préconisant que les institutions financières, les services publics et les sociétés de transport soient des propriétés publiques, le Manifeste déclarait que la ferme familiale constituait la base de la production agricole.

- En ce qui concerne les travailleurs, il promettait l'adoption d'un Code national du travail qui établirait une assurance couvrant la maladie, les accidents, la vieillesse et le chômage.
- Il demandait la création de services publics organisés de santé, d'hospitalisation et de soins médicaux.

Le programme du CCF se fondait sur un certain nombre de prémisses :

- Le bien-être de la communauté doit primer sur la recherche de la richesse privée.
- La véritable liberté du peuple est impossible sans l'égalité économique.
- Pour que règne la justice sociale, le gouvernement doit intervenir en vue de réduire les grandes inégalités sur le plan de la richesse et des chances de réussite sociale.

En 1944, le CCF était élu à la tête de la Saskatchewan. T.C. Douglas devenait chef du premier gouvernement socialiste en Amérique du Nord.

- Le gouvernement Douglas établit les premiers programmes publics d'assurance-hospitalisation et de soins médicaux au Canada.
- Il élargit le secteur public à l'assurance-automobile, à la distribution d'essence et aux services interurbains d'autobus.

# Document d'information pour l'élève : Le CCF et le Manifeste de Regina

Voici quelques éléments du Manifeste de Regina, programme de la Fédération du commonwealth coopératif (CCF), adopté lors du premier congrès du parti qui s'est tenu à Regina (Saskatchewan) en juillet 1933.

Le CCF est une fédération d'organisations dont le but est de créer au Canada un commonwealth coopératif dans lequel le principe régissant la production, la distribution et l'échange ne serait pas la recherche du profit mais la satisfaction des besoins des citoyens et citoyennes.

« Nous visons à remplacer le système capitaliste en place, qui est injuste et inhumain, par une organisation sociale dans laquelle la domination et l'exploitation d'une classe par une autre seront impossibles, la planification économique abolira les privilèges de l'entreprise privée et la concurrence effrénée, et un gouvernement autonome authentiquement démocratique, fondé sur l'égalité économique, sera possible.

Dans le nouvel ordre social auquel nous aspirons, l'individu ne sera pas écrasé par un système dans lequel il serait enrégimenté. Nous ne toucherons pas aux droits culturels des minorités raciales ou religieuses. Ce que nous recherchons, c'est une saine organisation collective de nos ressources économiques, qui permettra à chaque citoyen et citoyenne de jouir d'un degré beaucoup plus grand de loisir et d'avoir une vie individuelle beaucoup plus riche ».

## Éléments du programme

### 1. Planification

**Création d'un ordre économique socialement planifié visant à permettre un développement plus efficace des ressources nationales et une distribution plus équitable du revenu national.**

La première étape dans cette direction sera l'établissement d'une Commission nationale de planification. La Commission aura pour tâche de planifier la production, la distribution et l'échange de tous les biens et services nécessaires au fonctionnement efficace de l'économie; de coordonner les activités des industries socialisées; et d'établir un équilibre satisfaisant entre la capacité de production et la capacité de consommation.

## 2. Socialisation de la finance

**La socialisation de l'infrastructure financière - banques, monnaie, crédit et assurances - permet d'assurer un contrôle efficace de l'économie et de fournir du nouveau matériel de production qui permette d'atteindre des objectifs socialement souhaitables.**

Le contrôle de la finance est la première étape vers la maîtrise de l'ensemble de l'économie. Les banques à charte doivent être socialisées et soustraites au pouvoir des intérêts privés qui ne recherchent que les profits. Les compagnies d'assurance, qui constituent l'un des principaux mécanismes d'investissement des économies individuelles, et qui, dans leur organisation actuelle, imposent des primes indûment élevées pour les services qu'elles rendent, doivent aussi être socialisées.

## 3. Propriété sociale

**Socialisation (au niveau du Dominion, de la province ou de la municipalité) des transports, des communications, de l'électricité et de toutes les autres industries et services essentiels à la planification sociale.**

Les services publics doivent être exploités au nom du public et non pas au nom d'un petit groupe de propriétaires ou de manipulateurs financiers. Les ressources naturelles doivent être mises en valeur de la même façon. Les transports, les communications et l'électricité doivent être en tête de la liste des industries à socialiser.

## 4. Agriculture

**Droit pour l'agriculteur de rester sur sa ferme selon des conditions fixées par chacune des provinces; assurance contre les revers inévitables des récoltes; élimination des tarifs douaniers qui grèvent les activités agricoles; incitation à la création de coopératives de producteurs et de consommateurs; restauration et maintien d'une relation équitable entre les prix des produits agricoles et ceux des autres biens et services; efficacité accrue de l'exportation des produits agricoles.**

Le droit pour l'agriculteur de rester sur sa ferme, qui est actuellement menacé par la situation désastreuse de l'économie, ainsi qu'une assurance sociale suffisante, doivent être accordés dans des conditions équitables. La prospérité de l'agriculture, principal ressort de l'économie canadienne, dépend d'une augmentation du pouvoir d'achat des masses canadiennes et du maintien des exportations à des prix satisfaisants ou selon des modalités équitables d'échange.

Nous proposons donc :

1) D'améliorer la position de l'agriculteur en accroissant son pouvoir d'achat grâce au contrôle social du système financier. Ce contrôle doit être orienté vers une croissance de l'emploi, comme il est proposé ailleurs, et vers un relèvement du prix des produits agricoles grâce à des politiques appropriées de crédit et de commerce extérieur.

2) Tandis que la ferme familiale est considérée comme la base de la production agricole au Canada, sa position peut être nettement améliorée, grâce notamment :
   a) à l'expansion des coopératives de consommateurs pour l'achat des fournitures agricoles et des biens domestiques;
   b) à l'expansion des institutions coopératives pour la transformation et la commercialisation des produits agricoles.

## 5. Institutions coopératives

### Mesures d'incitation des pouvoirs publics pour les institutions coopératives de producteurs et de consommateurs.

Dans le domaine de l'agriculture, le producteur primaire peut accroître son revenu net grâce à l'organisation coopérative des achats et de la commercialisation. De même, dans la distribution de détail de denrées comme le lait, il y a place au développement à la fois de l'entreprise publique municipale et des coopératives de consommateurs; cette même organisation coopérative peut être élargie à la distribution de gros et à la fabrication.

## 6. Code du travail

### Un Code national du travail pour assurer aux travailleurs un maximum de revenu et de loisir, une assurance couvrant la maladie, les accidents, la vieillesse et le chômage, la liberté d'association et la participation efficace à la gestion de leur industrie ou de leur profession.

La communauté doit organiser ses ressources de façon à mettre en œuvre une réduction progressive du nombre d'heures de travail en fonction du progrès technologique et de façon à améliorer constamment le niveau de vie de toute personne prête à travailler. Il est nécessaire de formuler un code du travail prévoyant la réglementation des salaires par l'État, l'égalité de rémunération et les chances d'avancement pour des services équivalents, quel que soit le sexe; des mesures garantissant le droit au travail ou le droit au maintien du niveau de vie grâce à la stabilisation de l'emploi et à l'assurance-emploi; l'assurance sociale pour protéger les travailleurs et leur famille des risques associés à la maladie, à la mort, aux accidents industriels et à la vieillesse; la limitation du nombre d'heures de travail et la protection de la santé et de la sécurité dans l'industrie. Les salaires et les prestations d'assurance doivent varier selon les besoins de la famille. De plus, les travailleurs doivent jouir sans conteste de la liberté d'association, et doivent être incités et aidés par l'État à s'organiser en syndicats. Le Code du travail doit être uniforme dans l'ensemble du pays.

## 7. Socialisation des services de santé

### Services publics de santé, d'hospitalisation et de soins médicaux

Le maintien de la santé de la population est devenu une fonction dont toute communauté civilisée doit assumer la responsabilité. Un système correctement organisé de services publics de santé, y compris les soins médicaux et dentaires, axé sur la prévention des maladies plutôt que sur les soins, doit être à la portée de tous les citoyens et citoyennes dans les zones rurales et urbaines.

## 8. Acte de l'Amérique du Nord britannique

### Modification de la Constitution canadienne, en vue de donner au gouvernement du Dominion des pouvoirs suffisants pour lui permettre de régler efficacement les problèmes économiques urgents d'ampleur nationale.

Le Sénat canadien, qui au départ avait été créé pour protéger les droits des provinces, mais a échoué même dans cette fonction, est devenu le bastion des intérêts capitalistes, comme le montre la forte proportion de ses membres âgés qui détiennent des postes de direction dans des sociétés. Cette assemblée, dont les membres sont nommés à vie, est parmi la plus réactionnaire qui soit. Le Sénat constitue un obstacle permanent à toute législation progressiste; la seule façon de régler de manière satisfaisante et permanente les difficultés constitutionnelles que suscite cette assemblée, c'est de l'abolir.

## 9. Relations extérieures

### Formulation d'une politique étrangère visant à obtenir une coopération économique internationale et à promouvoir le désarmement et la paix dans le monde.

Nous prenons fermement position contre toute participation à des guerres impérialistes. Au sein du Commonwealth britannique, le Canada doit garder l'autonomie que lui confère son statut de pays à gouvernement entièrement responsable. Nous devons résister à toutes les tentatives de reconstruire un nouvel empire économique à la place de l'ancien empire politique britannique. Le Canada doit refuser de s'embarquer dans des guerres qui ont pour but d'étendre l'emprise du capitalisme.

## 10. Impôts et finances publiques

### Une nouvelle politique fiscale visant non seulement à prélever des recettes publiques mais aussi à atténuer les inégalités flagrantes de revenu et à fournir des fonds pour les services sociaux et pour la nationalisation de l'industrie.

Nous proposons un élargissement marqué des impôts sur le revenu, les entreprises et les héritages, selon un barème gradué en fonction de la capacité de paiement des individus.

## 11. Liberté

**Liberté de parole et de réunion pour tous : abrogation de l'article 98 du Code criminel; modification de la *Loi sur l'immigration* pour éliminer l'actuelle politique de déportation; traitement égal devant la loi de tous les résidents du Canada indépendamment de leur race, de leur nationalité, de leur religion ou de leurs opinions politiques.**

Les droits les plus élémentaires de parole et de réunion ont été arbitrairement refusés aux travailleurs, tout comme ont été interdites les opinions politiques et sociales qui n'avaient pas l'approbation des détenteurs du pouvoir. L'article 98 du *Code criminel*, qui a servi d'outil d'oppression politique à un gouvernement capitaliste frappé de panique, doit être rayé du recueil des lois, et les personnes qui ont été emprisonnées en vertu de cet article doivent être libérées. Il faut mettre fin à la pratique inhumaine qui consiste à déporter les personnes qui ont immigré dans ce pays, attirées par la propagande.

**Activité 5**

Intégration des AEC

- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales
- Initiation à l'analyse numérique

Leçon d'application de concepts : niveau de vie, **régionalisme**, **disparité régionale**, **critères**, **Politique nationale**, conséquences, politique, pouvoir politique, unité nationale.

Cette activité d'application de concepts permet aux élèves d'examiner les facteurs qui contribuent aux disparités régionales au Canada. Les élèves auront également l'occasion de discuter des stratégies qui permettent d'atténuer ces disparités.

**Objectifs relatifs aux connaissances**

L'élève sera capable de :

- Savoir que l'existence de régions distinctes pose certains défis à la communauté canadienne
- Savoir que toutes les régions ne possèdent pas les atouts nécessaires pour soutenir un certain niveau de vie
- Savoir que les disparités régionales résultent à la fois de caractéristiques géographiques et de choix politiques
- Savoir que des forces extérieures et les actions des autres pays influent sur le bien-être du Canada
- Savoir que les gouvernements ont tenté de régler le problème des disparités régionales
- Savoir que le programme économique d'une région n'est pas toujours compatible avec celui des autres régions

**Objectifs relatifs aux habiletés**

L'élève sera capable de :

- S'exercer à utiliser les habiletés d'analyse suivantes :
  - définir les parties principales
  - décrire les relations de cause à effet
  - décrire la façon dont les parties sont liées entre elles
- S'exercer à élaborer et à utiliser des critères comme base pour porter des jugements
- S'exercer à utiliser une grille d'analyse pour classer l'information et l'analyser
- S'exercer à définir les attributs essentiels des concepts et des paradigmes qui serviront de critères pour évaluer les situations historiques et contemporaines

- S'exercer à formuler des hypothèses fondées sur des postulats et des inférences raisonnables

### Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- Savoir quels critères peuvent servir à déterminer la prospérité économique d'une région et de sa population
- Savoir qui devrait être tenu responsable de la prospérité économique d'une région ou d'une population particulière :
  - la population de la région en question
  - l'ensemble de la population canadienne
  - les individus, l'industrie et le marché
- Savoir s'il est possible de formuler des politiques qui assurent la prospérité de toutes les régions
- Savoir si les Canadiens et les Canadiennes qui habitent dans les régions riches du pays sont tenus de porter assistance à ceux qui vivent dans des régions moins prospères

### Présentation de l'activité

### Étape 1

Analyser en quoi le niveau de vie du Canada d'aujourd'hui se compare à celui des autres pays.

Signaler aux élèves que le niveau de vie national peut être un indicateur trompeur.

- Souligner que tous les Canadiens et Canadiennes n'ont pas le même niveau de vie et qu'il y a d'importantes disparités dans la répartition de la richesse au sein de la communauté canadienne.
- Le niveau de vie de certains segments de la population est considérablement supérieur à celui de l'ensemble de la population du pays, alors que celui d'autres segments est considérablement inférieur.

Noter que le niveau de vie n'est pas uniforme dans toutes les régions du Canada. Ces disparités régionales sont dues à de nombreux facteurs.

Discuter de facteurs clés qui influent sur la prospérité économique des Prairies.

- Souligner l'importance de l'exportation des ressources brutes, comme les céréales, le bétail et les minéraux. La prospérité économique de la région dépend beaucoup du niveau des exportations de ces ressources, et le niveau des exportations dépend à son tour de l'existence de marchés où écouler ces ressources. Lorsque les exportations déclinent, l'économie de la région ne peut qu'en souffrir. Lorsqu'elles augmentent, l'économie s'en trouve renforcée.

Demander à la classe de définir des critères qui pourraient servir d'indicateurs de la prospérité économique d'une région et de sa population.

- Faire faire à la classe une grille d'analyse qui consigne ces critères.

- Au nombre des facteurs à considérer peuvent figurer :
  - les taux de chômage et de pauvreté,
  - le niveau de revenu de la région,
  - la croissance démographique ou la migration de la région,
  - la présence ou l'absence de ressources productrices d'emplois et de richesses,
  - l'existence de marchés pour ces ressources,
  - les emplois du secteur primaire, secondaire et tertiaire,
  - les possibilités en matière d'éducation et de formation offertes à la population,
  - les facteurs géographiques comme la distance des marchés,
  - l'infrastructure de transport et de communication,
  - les taux de croissance démographique à long terme,
  - l'ampleur et le besoin de l'aide fédérale,
  - l'état de l'environnement de la région,
  - la vulnérabilité de l'économie de la région et des activités créatrices de richesses

Demander aux groupes d'étudier certaines régions du pays et de cerner les principaux facteurs qui influent sur leur niveau de vie.

- Demander aux élèves de consigner leurs observations dans la grille d'analyse élaborée par la classe.

Demander aux élèves de comparer les données régionales et d'analyser les principaux facteurs qui caractérisent les régions riches du pays, comme le Canada central.

- Pourquoi telle région est-elle plus riche qu'une autre?
- Le type d'activité économique qui domine dans la région est-il un bon indicateur du bien-être de la population et de la prospérité économique?
- Les facteurs géographiques, comme le climat et l'emplacement, sont-ils des déterminants importants de la prospérité économique d'une région?

**Étape 2**

Discuter du rôle de la politique dans la prospérité de diverses régions du pays. Les politiques gouvernementales ont-elles profité à certaines régions plus qu'à d'autres?

- Par exemple, la Politique nationale a attribué des rôles économiques précis aux diverses régions du pays. Le Canada central a ainsi été choisi comme centre industriel et commercial; l'Atlantique et les Prairies devaient lui fournir les matières premières et lui servir de marché pour écouler les produits de ses usines.

Demander à la classe de discuter du défi important que pose le régionalisme à la société canadienne contemporaine.

- Pourquoi l'existence des régions complique-t-elle la prise de décision nationales?

Demander à la classe de choisir des critères qui seront appliqués à toutes les régions et serviront à en évaluer la prospérité économique.

- Demander à divers groupes d'élèves d'évaluer la prospérité économique d'une région particulière.

Chaque groupe devra s'acquitter des tâches suivantes :

- construire une grille utilisant les critères de la prospérité tels qu'ils auront été établis par la classe;
- évaluer la prospérité actuelle de la région à l'aide de ces critères;
- analyser les données recueillies, déterminer si les politiques du gouvernement ont eu une incidence sur la prospérité de la région;
- déterminer les principaux facteurs qui influent sur la prospérité de la région;
- présenter ses résultats à la classe.

Chaque groupe proposera aussi des mesures ou des actions pour soutenir ou accroître la prospérité de la région.

**Étape 3 (facultative)**

Discuter de l'influence de la Politique nationale sur le développement économique des régions.

- Quels étaient les objectifs de la Politique nationale?
- Qui a établi la Politique nationale et quels intérêts représentait-elle?

Demander aux groupes d'élèves de déterminer si les mesures adoptées dans le cadre de la Politique nationale ont profité à la région et à la population qu'ils représentent.

- Les groupes choisiront des critères qui peuvent servir à évaluer les conséquences à long terme de la Politique nationale.
- Chaque groupe analysera les données recueillies afin d'évaluer les conséquences à long terme de la Politique nationale.
    - Les objectifs énoncés dans la Politique ont-ils été atteints?
    - La région qu'il représente a-t-elle bénéficié de la Politique?
- Chaque groupe déterminera si les mesures adoptées pour atteindre les objectifs stratégiques de la Politique nationale ont bénéficié à la région et à la population qu'il représente.
- Chaque groupe présentera sa réponse à la question de savoir si la région qu'il représente a bénéficié de la Politique nationale.

**Activité 6**

Intégration des AEC

- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales
- Initiation à l'analyse numérique

Leçon d'application de concepts : **régionalisme, disparité régionale**, gouvernement, politique, paiements de péréquation, incitatifs, paiements de transfert, normes nationales, bien-être collectif.

Cette activité a pour but de permettre aux élèves de mieux comprendre le concept de disparité régionale au sein de la nation canadienne, l'effet de cette disparité et la façon dont elle est perçue dans les différentes régions du pays.

**Objectifs relatifs aux connaissances**

L'élève sera capable de :

- Savoir que les régions du Canada présentent de grandes disparités sur le plan de la géographie, des ressources, de l'emploi et du revenu
- Savoir que les gouvernements successifs ont tenté de régler le problème des disparités régionales
- Savoir que les disparités régionales, par leur influence sur la prise de décision nationales et la prospérité, peuvent créer des tensions entre les diverses régions du pays
- Savoir que le bien-être d'une région peut influer sur le bien-être des autres régions

**Objectifs relatifs aux habiletés**

L'élève sera capable de :

- Pratiquer les habiletés de la comparaison
- S'exercer à construire des schémas conceptuels pour repérer les relations clés
- S'exercer à formuler des hypothèses fondées sur des postulats et des inférences raisonnables
- Pratiquer les habiletés de l'évaluation dialectique
  - recueillir de l'information
  - définir les questions soulevées par l'information
  - définir les points de vue (jugements de valeur) pertinents à chaque question
  - tester la vérité des faits contenus dans les points de vue
  - porter des jugements provisoires
  - évaluer la vérité des faits ou la valeur morale des jugements provisoires
  - porter un jugement sur la question

**Objectifs relatifs aux valeurs**

L'élève sera capable de :

- Savoir si le gouvernement et la population du Canada ont une responsabilité à l'égard du bien-être des Canadiens et des Canadiennes dans les diverses régions du pays
- Savoir si l'économie doit être le facteur qui a le plus d'influence sur le bien-être d'une région
- Savoir en quoi des forces externes peuvent influer sur le bien-être d'une région et de sa population
- Savoir si le bien-être d'une région du pays peut influer sur le bien-être des autres régions

**Description de l'activité**

**Étape 1**

Fournir aux élèves le « Document d'information pour l'élève : Taux de chômage par province ».

Demander aux élèves d'énumérer les cinq provinces où le taux de chômage était le plus élevé en 1977 et en 1992. Repérer les provinces qui apparaissent sur les deux listes.

Demander aux élèves d'analyser les raisons qui expliquent pourquoi le taux de chômage est régulièrement élevé dans la région atlantique.

Demander aux élèves d'analyser les facteurs et les influences qui agissent sur le taux de chômage dans les provinces des Prairies. Quels sont les facteurs ou influences critiques pour la prospérité économique de cette région?

**Étape 2**

Fournir aux élèves le « Document d'information pour l'élève : Manifestation de la disparité régionale au Canada atlantique ».

Inscrire au tableau les concepts suivants :

- Ressources naturelles
- Population de la région
- Marché régional
- Demande des consommateurs
- Proximité des grands marchés de consommation
- Coûts du transport
- Chômage
- Concurrence

Demander aux élèves d'élaborer deux schémas conceptuels illustrant la façon dont ces concepts ou facteurs sont étroitement liés au bien-être d'une région.

- Un groupe d'élèves peut construire un schéma conceptuel représentant une région qui connaît la prospérité économique.
- Un autre groupe d'élèves peut construire un schéma conceptuel représentant une région qui connaît un ralentissement économique.

Demander à la classe d'analyser les différences entre les schémas conceptuels.

**Étape 3**

Demander à la classe de construire un schéma conceptuel illustrant en quoi le bien-être d'une région du pays peut avoir un effet sur le bien-être des autres régions. On peut faire appel aux concepts de péréquation, d'impôt, de migration et d'unité nationale.

Demander aux groupes d'entamer un exercice dialectique axé sur l'une des questions ci-dessous (ou les deux) :

- Les Canadiens et les Canadiennes qui vivent dans une région prospère ont l'obligation, par le biais de programmes gouvernementaux comme la péréquation, de s'assurer que les Canadiens des autres régions bénéficient d'une norme nationale en matière de services essentiels.

- Les gouvernements ne doivent pas intervenir dans le fonctionnement du marché. Le bien-être d'une région doit dépendre de la capacité de cette région à soutenir la concurrence.

## Document d'information pour l'élève : Taux de chômage par province

| **Province** | **1977** | **1992** |
|---|---|---|
| Terre-Neuve | 15,5 % | 20,2 % |
| Île-du-Prince-Édouard | 9,8 % | 17,7 % |
| Nouvelle-Écosse | 10,6 % | 13,1 % |
| Nouveau-Brunswick | 13,2 % | 12,8 % |
| Québec | 10,3 % | 12,8 % |
| Ontario | 7,0 % | 10,8 % |
| Manitoba | 5,9 % | 9,6 % |
| Saskatchewan | 4,5 % | 8,2 % |
| Alberta | 4,5 % | 9,5 % |
| Colombie-Britannique | 8,5 % | 10,4 % |
| **Canada** | **8,1 %** | **10,9 %** |

## Document d'information pour l'élève : *Manifestation de la disparité régionale au Canada atlantique*

La disparité régionale se manifeste par des différences sur le plan de la richesse entre les régions du Canada. Ses effets sont particulièrement criants et durables au Canada atlantique, où une personne qui travaille gagne de 13 à 37 % de moins qu'ailleurs au Canada.

**Revenus moyens des travailleurs en 1991**

| | |
|---|---|
| Canada atlantique | 19 502 $ |
| Québec | 23 848 $ |
| Ontario | 26 882 $ |
| Provinces des Prairies | 22 012 $ |
| Colombie-Britannique | 25 153 $ |
| Canada | 24 716 $ |

Les disparités sont aggravées par le fait que, dans les provinces de l'Atlantique, le coût de la vie est en général beaucoup plus élevé. La plupart des produits manufacturés viennent du Canada central.

Les causes de cette situation sont diverses. Par rapport à d'autres régions, le Canada atlantique n'est pas aussi riche en ressources agricoles, forestière et minérales. Le secteur manufacturier y est moins développé. La région est éloignée des grands marchés du centre et de l'ouest du Canada. Les frais de transport sont élevés, de sorte que les usines du Canada atlantique ne peuvent soutenir la concurrence avec celles qui sont plus proches des grands marchés nationaux.

La faiblesse du secteur manufacturier contribue au taux de chômage élevé de la région; beaucoup n'ont donc pas les moyens d'acheter des biens et des services. Si la demande en biens et services est limitée, l'économie ne peut se développer. Une économie qui ne se développe pas ne crée pas d'emplois.

Le chômage touche aussi les Canadiens et les Canadiennes d'autres régions. Les chômeurs reçoivent de l'aide par le biais des programmes gouvernementaux. Un niveau élevé de chômage signifie donc des coûts supérieurs pour le gouvernement et les contribuables.

Le gouvernement fédéral a mis en œuvre des programmes pour tenter de réduire les disparités régionales. Les **paiements de péréquation** permettent de transférer des fonds des provinces à revenus élevés vers les provinces dont les revenus sont plus faibles. L'un des grands objectifs de la péréquation est d'assurer à tous les Canadiens et les Canadiennes, quelle que soit la région où ils vivent, certaines normes minimales sur le plan de la santé, de l'éducation et d'autres services. Les provinces les plus pauvres manquent souvent des recettes fiscales nécessaires pour atteindre ces normes.

Le gouvernement fédéral et les provinces accordent de nombreux **incitatifs financiers** aux entreprises pour les aider à construire ou à agrandir leurs usines, ou à acheter de l'équipement pour la pêche, l'exploitation minière et la foresterie.

L'objet de ces aides financières est d'aider les entreprises de la région atlantique à soutenir la concurrence des autres régions et des autres pays. En 1987, on crée l'Agence de promotion du Canada atlantique (APCA) pour aider au développement du secteur privé.

Les manufacturiers de la région atlantique sont désavantagés sur plusieurs plans. Bon nombre des usines de la région ont été construites avant la Première Guerre mondiale et sont donc désuètes. Le remplacement de leur équipement est coûteux, mais nécessaire. Vu la petitesse du marché régional, les fabricants doivent chercher des clients hors de la région de l'Atlantique pour survivre. Cela signifie que le prix des produits de l'Atlantique doit inclure des frais élevés de transport; bien souvent, ces produits ne sont alors plus concurrentiels.

Le recours aux incitatifs financiers a eu des résultats divers. On a noté quelques francs succès, comme l'établissement d'une usine d'assemblage Volvo en Nouvelle-Écosse : les automobiles y sont construites puis sont expédiées dans tout le Canada. Mais tous les incitatifs financiers n'ont pas donné d'aussi bons résultats. Le Nouveau-Brunswick a investi dans une usine qui devait construire dans la province des voitures de sport de marque Bricklin. Ces automobiles étaient peu fiables et trop coûteuses, et l'usine a dû fermer après quelques années d'activité.

Ceux qui critiquent les programmes gouvernementaux, comme les incitatifs financiers, soutiennent qu'ils ne font que maintenir en vie des entreprises non concurrentielles aux frais des contribuables canadiens. Selon eux, les sociétés qui acceptent les subventions gouvernementales ou en sont tributaires ne sont pas incitées à devenir plus concurrentielles.

Parmi les autres critiques des programmes gouvernementaux, on entend souvent dire que les politiciens subventionnent des entreprises inefficaces pour obtenir un soutien électoral dans une région donnée.

# 2.3 Nouvelles réalités économiques

# Contenu

## 2.3.1 Intégration économique continentale : libre-échange et ALÉNA (l'Accord de libre-échange nord-américain)

**Dans les années 1980, marquées par une productivité dépassée, des déficits en hausse et un taux de chômage élevé, les Canadiens et Canadiennes ont pris conscience de la dépendance de leur pays envers le commerce extérieur.**

- **Les planificateurs politiques reconnaissaient de plus en plus l'importance du marché américain pour assurer la prospérité économique du Canada.**

**En 1982, le gouvernement Trudeau a institué une commission d'enquête sur les options économiques qui s'offraient au pays. La Commission sur l'avenir du Canada a déposé son rapport en 1985. Elle a identifié le libre-échange avec les États-Unis comme la seule voie possible pour maintenir la prospérité économique.**

Durant les élections fédérales de 1984, tous les grands partis, faisant écho aux syndicats et à l'Ontario industriel, se sont opposés au libre-échange avec les États-Unis.

**Cependant, le protectionnisme accru des États-Unis, la création de blocs commerciaux, comme la Communauté économique européenne, ont amené progressivement convaincu le Canada de s'assurer l'accès au marché de son plus important partenaire commercial, les États-Unis.**

- Mulroney a renoncé à son opposition au libre-échange et, au début de 1985, il a amorcé des négociations avec les États-Unis pour conclure une entente de libre-échange.
- Le gouvernement Mulroney a obtenu le support actif de la communauté des affaires. Le Conseil canadien des chefs d'entreprise, regroupant les dirigeants et dirigeantes des plus grandes entreprises du pays, s'est rangé dans le camp des libre-échangistes.

**Les intentions du gouvernement ont suscité un débat animé et très émotif.**

Les partisans du libre-échange prétendaient qu'avec 80 % de ses exportations allant aux États-Unis et plus de 2 millions d'emplois reliés à l'exportation, le Canada avait tout intérêt à s'assurer l'accès au marché des États-Unis.

- Ils faisaient aussi entrevoir que l'accord créerait un marché de 250 millions de personnes.

Les opposants au libre-échange avançaient les arguments suivants :

- Les grandes multinationales consolideront leurs opérations nord-américaines là où les salaires et les coûts de production seront les moins élevés.
- Les industries canadiennes seront ruinées en raison d'un afflux de produits américains bon marché.
- Les industries culturelles du Canada seront menacées.

- Les politiques sociales et environnementales du Canada devrant s'aligner sur celles des Américains.
- Une dépendance accrue envers les États-Unis permettra à ces derniers d'exercer une influence disproportionnée sur l'élaboration des politiques intérieures du Canada.
- Le libre-échange n'est pas primordial, puisque l'industrie américaine a besoin des ressources et du marché du Canada et qu'il n'y aura pas de représailles de sa part si le libre-échange ne se réalise pas.

**Les régions dont les économies sont très liées à l'exportation de matières premières étaient portées à appuyer le libre-échange, contrairement à l'Ontario, où est localisé un gros secteur manufacturier.**

- L'Ontario redoutait qu'une partie de son secteur manufacturier, principalement les filiales des grandes sociétés américaines, déménage aux États-Unis.
- Cette désertion aurait pu faire perdre des milliers d'emplois.
- Les préoccupations de l'Ontario étaient reprises par les syndicats qui craignaient de nombreuses pertes d'emplois syndiqués occasionnées par un transfert d'activité vers les États-Unis sous prétexte que les coûts de production et de main- d'œuvre y étaient plus faibles.

Les détails du traité de libre-échange ont fait l'objet d'une entente à la fin de 1987. L'année suivante, le gouvernement Mulroney a déclenché des élections.

- Aux élections fédérales de novembre 1988, les opposants au libre-échange ont voté NPD ou libéral.
- Les conservateurs ont remporté la majorité des sièges au Parlement avec seulement 43 % des votes.
- En janvier 1989, l'accord de libre-échange était signé.

Les États-Unis ont entamé des négociations avec le Mexique pour signer un traité semblable. Le gouvernement canadien était soucieux de ne pas être exclu des pourparlers.

- En 1993, l'Accord de libre-échange nord-américain qui constitue un bloc de libre-échange englobant le Canada, les États-Unis et le Mexique entrait en vigueur.

## 2.3.2 Le XXIe siècle : conservation de la prospérité économique et environnement

**L'émergence de la mondialisation des marchés a forcé les Canadiennes et Canadiens à se demander si les générations futures jouiraient du même niveau de vie que celui qu'avaient connu la plupart des Canadiens et Canadiennes dans les années 1990.**

La concrétisation de la mondialisation des marchés est soutenue par un consensus entre les principales nations commerçantes voulant que la libre circulation des biens et des services entre nations soit encouragée et que l'on réduise ou élimine les restrictions au libre-échange.

- La progression vers un marché mondial libre s'est exprimée par la formation d'alliances commerciales comme l'ALÉNA et la Communauté économique européenne. À l'échelle de la planète, l'Accord général sur les tarifs douaniers et le commerce a fait

avancer modestement les mentalités vers une réduction des barrières commerciales parmi les nations.

- La libéralisation du commerce, qui incite à une réduction des barrières tarifaires, a signifié une concurrence internationale accrue à la fois pour les exportations canadiennes et sur le marché intérieur du pays.
- Une autre conséquence est la mobilité du capital, nécessaire aux investissements.
- Les investisseurs scrutent les économies mondiales pour dénicher les endroits offrant le meilleur rendement.
- Pour toutes ces raisons, les pays et les régions se concurrencent afin d'attirer les investissements en capitaux et offrent des incitatifs comme des exemptions d'impôt ou une législation environnementale tolérante.

Historiquement, le niveau de vie atteint par la plupart des Canadiennes et Canadiens a sa source dans l'exportation des ressources. C'est pourquoi l'économie du Canada est vulnérable à toute politique ou mesure émanant d'autres nations.

- La transformation des structures et des règles qui régissent le commerce international a un impact certain sur les Canadiens et Canadiennes.

### 2.3.3 La mondialisation des marchés : la réponse aux nouvelles réalités économiques

Il est difficile pour le Canada de contrôler les politiques et mesures prises par d'autres nations. Cependant, certaines stratégies peuvent être mises en place par le Canada afin de minimiser l'impact des actions étrangères et de placer le Canada dans une position avantageuse sur le marché international.

Étant donné que l'économie canadienne dépend des exportations, elle a intérêt à l'étranger garder ces marchés ouverts et à mettre tout en œuvre pour rendre ses ressources et ses produits attrayants pour les acheteuses et les acheteurs étrangers.

- Pendant que les gouvernements canadiens continuaient de promouvoir la libéralisation des échanges, les productrices, les producteurs, les fabricantes et les fabricants canadiens mettaient en place des politiques et des mesures qui rendaient les produits et les biens du pays compétitifs à l'échelle mondiale.

Voici des stratégies et des politiques possibles :

- Augmenter les ressources et les dépenses pour la recherche et le développement dans divers secteurs économiques. Cette voie rend plus probable la découverte et l'innovation de nouveaux produits.
- Améliorer la formation et l'éducation de la main- d'œuvre canadienne en vue de hausser la productivité.
- Transformer les ressources naturelles canadiennes. Exporter des biens sous une forme transformée signifie plus d'emplois et de profits.
- L'ampleur de certaines activités comme l'agriculture et la foresterie ont amené les Canadiens et Canadiennes à innover sur le plan technologique, à faire des découvertes scientifiques et à accumuler une expertise considérable.
- Ce savoir est un élément d'exportation de grande valeur sur le marché mondial.

- Diversifier son commerce en abordant des marchés non traditionnels et en offrant des produits et des biens différents pourrait être source de bénéfices.
- En diversifiant, on devient moins vulnérable aux fluctuations des marchés et on amoindrit l'impact économique dû à la nature cyclique des économies internationales.
- La diversification des exportations est réalisable dans certains secteurs économiques.
- Dans le secteur de l'agriculture, il semble qu'on se fie moins à l'exportation du blé et qu'on mette en valeur des cultures spécialisées comme le colza (canola).

Développer des services et des habiletés technologiques à la mesure des défis contemporains devrait permettre de créer des emplois pour les Canadiennes et Canadiens.
- Le défi environnemental agit comme catalyseur d'innovations technologiques, ce qui devrait créer des possibilités de commercialisation sur le marché international.
- La tâche de restaurer et de protéger l'environnement devrait entraîner des coûts s'élevant à des milliers de milliards de dollars et créer des milliers d'emplois.

Les gouvernements peuvent jouer un rôle crucial dans la promotion du développement économique. Voici des mesures envisageables :
- instituer des politiques fiscales qui permettent aux entreprises canadiennes de se procurer plus facilement du financement auprès des institutions bancaires;
- mettre en œuvre des politiques d'imposition qui récompensent les entreprises et les institutions qui consacrent des fonds à la recherche et au développement;
- éliminer les barrières commerciales interprovinciales.

La controverse au sujet des meilleures stratégies à employer pour protéger les marchés d'exportation et maintenir la prospérité économique du Canada sera vaine si les Canadiens et Canadiennes ne font rien pour préserver les ressources naturelles et l'environnement qui ont été à la base, pendant des générations, de leur haut niveau de vie et de leur prospérité économique.

**En quoi le bien-être et la prospérité des Canadiennes et Canadiens d'aujourd'hui et de demain sont-ils liés à la qualité de l'environnement?**

## 2.3.4 L'environnement : défis et options

De bonnes raisons expliquent pourquoi les relations entre les Canadiens et Canadiennes et l'environnement sont et continueront d'être cruciales.
- Ces relations auront une incidence importante sur la prospérité économique de cette génération et des générations futures.
- On constate que l'environnement au Canada s'est considérablement dégradé.
- La dégradation de l'environnement lance un défi à tous et le renversement de cette situation exige un effort général.

Des événements des dernières décennies du XXe siècle ont bouleversé la perception qu'avaient les Canadiens et Canadiennes de leur pays, soit une terre aux ressources et aux richesses sans limite.
- La surpêche dans l'Atlantique a conduit au contingentement dans l'industrie des pêches.

- La surpêche et la réduction des quotas de pêche ont anéanti la région de l'Atlantique, une région déjà très fragile économiquement.

**Les pratiques du Canada et d'autres pays ont mis en danger à la fois la qualité de l'environnement et le bien-être des citoyens.**

- Pendant des dizaines d'années, les usines et les grands centres urbains ont déversé des polluants dans les Grands Lacs.
- Ce n'est que tout dernièrement que l'on a sérieusement essayé de réglementer ou de baliser de telles pratiques.
- La consommation de plus en plus grande de pétrole a mis de la pression sur les sources nationales de production, créé un lourd fardeau financier et a été une grande source de pollution de l'air.
- Les méthodes agricoles ont abouti à une diminution de la couche arable; elles mettent en danger la capacité des terres à soutenir certaines techniques agricoles.

Agriculture et environnement

Le fait que l'on ait qualifié le Canada de « grenier du monde » a donné l'impression que ce pays possédait de vastes étendues propices à la culture des céréales pour l'exportation. En réalité, les zones propres à une production agricole soutenue sont assez limitées.

- Seulement 5 % de la superficie totale du Canada peut convenir à cette activité.
- La majeure partie de ces terres céréalières (plus de 70 %) se trouve dans les Prairies.
- Outre cette superficie exploitable limitée, le réservoir de terres agricoles souffre de limitations physiques et climatiques qui réduisent les rendements potentiels.
- En dépit de ces limitations, le niveau de production a augmenté durant les 30 dernières années.

Il y a des signes qui montrent que la dégradation de la réserve de terres agricoles s'effectue à une cadence accélérée.

- Dans le sud-ouest de l'Ontario, le problème de l'érosion est à l'origine d'une diminution du rendement des terres pour le maïs de 30 à 40 %.
- Les terres des Prairies touchées par la salinité croissante ont vu les rendements des cultures baisser de 10 à 75 %, bien que les fermiers aient augmenté la quantité d'engrais.

La dégradation du sol est coûteuse non seulement pour les industries agricoles, mais aussi pour l'ensemble de l'économie canadienne.

- L'agriculture est le fondement de l'économie de plusieurs provinces.
- Alors que 4 % de la population gagnent leur vie comme producteurs primaires, à peine un emploi sur dix dépend de l'agriculture et des industries liées à l'agriculture.
- Le secteur agricole fournit 40 % du produit national brut du pays et 10 % des recettes d'exportation de tout le pays.

## 2.3 Nouvelles réalités économiques

# Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

**Libre-échange**

- **Savoir que le débat au sujet des avantages d'un accord de libre-échange avec les États-Unis a divisé l'opinion publique et a opposé les régions**

- **Savoir que les propositions d'un accord de libre-échange avec les États-Unis ont été combattues férocement par les syndicats, les groupes nationalistes, le NPD et de nombreux membres du Parti libéral du Canada**
  - L'opposition au libre-échange a réussi à persuader tous les grands partis politiques de ne pas défendre le libre-échange durant les élections fédérales de 1984.
  - Les conservateurs, sous la direction de Brian Mulroney, ont remporté ces élections.

- Savoir que la vague nationaliste a reculé au moment de la récession économique du début des années 1980

Néo-conservatisme

- Savoir que les principes du néo-conservatisme sont la mondialisation des marchés, les réductions des barrières commerciales, ainsi que la conviction que la prospérité économique est mieux servie quand agissent les forces du marché et quand le gouvernement intervient le moins possible

- Savoir que les forces qui poussent à l'intégration économique des marchés, créant ainsi une économie mondiale, ont un impact sur les décisions que prennent le gouvernement canadien et les industries

Mobilité

- Savoir que la structure économique mondiale des années 1980 et 1990 a été caractérisée par une mobilité du capital, de l'investissement, de la production et des emplois

Intégration économique

- Savoir que la dépendance du Canada envers le marché américain n'a cessé de croître tout au long des années 1970 et 1980
  - Près d'un tiers du PNG du Canada découlait du commerce extérieur en 1987 et les trois quarts des exportations canadiennes étaient destinées aux États-Unis.

**Régionalisme**

- **Savoir qu'il est souvent difficile de concilier certaines politiques étrangères, comme les accords commerciaux, avec les programmes des régions canadiennes**

- **Savoir que selon les régions, l'enthousiasme pour l'Accord de libre-échange avec les États-Unis variait beaucoup**

- **Savoir que la dépendance persistante du Canada à l'égard des marchés d'exportation, dans une situation de mondialisation et de libéralisation des échanges, lance un défi aux Canadiens et Canadiennes en cette fin du XXe siècle**

**Mondialisation**

- **Savoir que la mondialisation est l'aboutissement de changements technologiques, économiques, culturels et politiques qui se produisent dans diverses régions du globe**

- **Savoir que ceux qui acceptent la mondialisation sont en train de créer une vision du monde qui a des conséquences sur les États-nations**
  - **Les nations sont considérées comme des éléments à part entière de l'économie mondiale. La prospérité d'une nation ou d'une région est déterminée par sa performance sur les marchés internationaux.**
  - **La technologie a simplifié le déplacement des capitaux, des matières premières et des biens de consommation.**
  - **Le résultat de ceci est que les économies nationales sont de plus en plus interdépendantes.**
  - **Cette intégration exige que les États coordonnent leur économie et leur Politique nationales pour créer ce marché mondial.**
  - **Les gouvernements nationaux et leur économie doivent s'ajuster à la concurrence internationale pour les marchés, les ressources et les capitaux.**

Ressources

- Savoir que le Canada demeure l'un des pays les plus riches du monde en matières premières
  - Les générations successives de Canadiennes et Canadiens ont compté sur l'exportation de ces ressources et de ces produits pour assurer leur prospérité économique.

Économie reposant sur les services

- Savoir que le Canada possède une économie basée sur les services. Sept travailleuses ou travailleurs canadiens sur dix se trouvent dans le secteur des services

- Savoir que l'industrie canadienne n'investit pas autant dans la formation de la main-d'œuvre que les autres nations industrialisées. Parmi les pays du G7, c'est le Canada qui se classe au dernier rang pour l'investissement par le secteur privé

Exportations

- Savoir que trente pour cent de la production canadienne est exportée
  - La majorité des autres pays industrialisés du monde occidental ont moins de dix pour cent de leur économie subordonnée aux exportations
- Savoir que pour ce qui et du pourcentage du produit national brut, le Canada est la plus grande nation commerciale du monde
  - Dans les années 1990, 33 % du PNB du Canada provenait du commerce international

- Savoir qu'en 1990, le Canada se classait au huitième rang des plus grands pays exportateurs du monde
  - La valeur de ces exportations a atteint 131 milliards de dollars US. La part canadienne dans le commerce mondial est de 3,8 %

Politique étrangère

- Savoir que le principal objectif de la politique étrangère des gouvernements qui se sont succédé à la tête du Canada a été de laisser les produits canadiens pénétrer les marchés internationaux et de promouvoir la réduction des barrières commerciales à l'échelle internationale

Recherche et développement

- Savoir que les entreprises et les gouvernements du Canada dépensent moins en recherche et développement que les autres grands pays
  - Les entreprises canadiennes ne consacrent en moyenne qu'un pour cent de leurs revenus à la recherche et au développement.
  - À cet égard, le Canada est à l'avant-dernier rang des sept plus grands pays industrialisés.
  - Des dépenses limitées en recherche et développement éloignent de plus en plus le Canada de la possibilité d'innover et de découvrir de nouveaux produits et processus.

- Savoir qu'une main- d'œuvre éduquée et bien formée contribue à rendre les industries et le pays plus compétitifs
  - Les entreprises canadiennes ont dépensé 1,3 milliards de dollars en 1987 pour la formation, soit 0,24 % de la production totale de l'économie.
  - C'est à peine la moitié de ce que le secteur privé, aux États-Unis, consacre à la formation.
  - Les tentatives du gouvernement de freiner la croissance des déficits a entraîné, ces dernières années, une réduction des sommes allouées à la formation et à la reconversion professionnelle.

Valeur ajoutée

- Savoir que la valeur ajoutée est la différence entre le prix de vente d'un produit et le prix des biens (ou matériaux) achetés et employés par l'entreprise pour fabriquer ce produit
  - Elle est égale à la somme des profits et des revenus qui servent à payer les salaires, le loyer, les intérêts

- Savoir que le Canada ne transforme pas autant ses ressources que les autres nations commerçantes. Seulement 26 % des ressources exportées sont entièrement transformées
  - En comparaison, la Suède, une nation qui dépend autant que le Canada de la vente de ses ressources, exporte 57 % de celles-ci sous forme de produits hautement transformés.

**Environnement**

- **Savoir que les questions environnementales ouvrent des débouchés commerciaux à l'échelle internationale**
  - Taïwan a acheté pour 10 milliards de dollars de systèmes d'élimination des déchets solides et liquides afin de freiner la pollution des mers.
  - Les États-Unis consacrent déjà 70 milliards de dollars chaque année à la lutte antipollution et à la dépollution.

- **Savoir que la crise environnementale sert de catalyseur à des innovations technologiques**
  - Industrie, Science et Technologie Canada (ISTC) estime que l'industrie de l'environnement a rapporté 7 milliards de dollars en biens et services, en 1988.
  - ISTC a déterminé que le secteur commercial de l'environnement devrait avoir un taux de croissance annuel compris entre 20 et 40 % dans les années 1990.

- **Savoir que le Canada possède 68 millions d'acres de terres agricoles, 245 millions d'hectares de forêts productives et 9 % des réserves d'eau douce de la planète**

- **Savoir que la protection de l'environnement dépend d'actions menées à l'échelle nationale et internationale**

- **Savoir que la richesse d'une nation repose sur un certain nombre de facteurs :**
  - **La scolarité et les apprentissages acquis par la population**
  - **L'infrastructure technologique et industrielle dont dispose la population**
  - **Les ressources naturelles, la géographie et les conditions climatiques**

- **Savoir que les révolutions technologique et industrielle ont grandement altéré la relation entre les êtres humains et leur environnement**
  - De nouvelles connaissances et de nouvelles demandes en matières premières lancent de nouveaux défis et de nouveaux enjeux qui peuvent aller jusqu'à mettre en péril la survie de la race humaine.

- **Savoir qu'il existe un lien direct entre la santé de l'économie canadienne et la qualité de l'environnement**
  - **Notre économie est principalement basée sur la vente de ressources, donc elle dépend de l'environnement.**
  - **Si l'environnement est « blessé », l'économie aussi est « blessée ».**

- **Savoir que pendant des siècles, la perception du Canada comme pays possédant des ressources inépuisables a contribué à mettre de côté les questions de conservation et de développement durable**

- **Savoir que les ressources naturelles sont à la base de l'économie canadienne**
  - Un tiers de la main- d'œuvre du Canada travaille directement ou indirectement avec la terre et ses ressources.
  - Quarante pour cent du produit national brut du pays provient de la production de ressources durables.

- **Savoir que sur les 918,1 millions d'hectares qui représentent la superficie totale du Canada, seulement 44,5 millions d'hectares sont propices à la culture de céréales**

Dégradation du sol

- Savoir que la dégradation du sol est l'épuisement de la capacité productive des sols

Technologie

- Savoir que les percées de la technologie et de la science ont amplifié l'impact de l'activité humaine sur l'environnement
  - La technologie et l'éducation ont doté les Canadiens et Canadiennes d'un haut niveau de vie.
  - La mise en pratique de nouvelles technologies plus efficaces fait planer une menace sur plusieurs ressources et aspects de l'environnement.

Production agricole

- Savoir que les niveaux de production ont augmenté durant les 30 dernières années
  - Cette augmentation s'explique par nombre de facteurs, dont :
    - la grande fertilité des sols;
    - l'utilisation accrue de fertilisants et d'herbicides;
    - les nouvelles variétés de cultures;
    - l'amélioration de la machinerie agricole.

## 2.3 Nouvelles réalités économiques

# Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- S'exercer à utiliser comme critères les attributs essentiels des concepts et des paradigmes
- Apprendre à définir les postulats qui sous-tendent un paradigme
- S'exercer à faire des hypothèses reposant sur des postulats et des inférences raisonnables

## 2.3 Nouvelles réalités économiques

# Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- Savoir si une société a la responsabilité morale ou légale d'assurer la prospérité économique d'une région
- Savoir jusqu'à quel point une région a la responsabilité d'assurer sa propre prospérité économique
- Savoir quels devraient être les critères retenus par le gouvernement national pour déterminer s'il doit aider une activité économique régionale
- **Savoir si les intérêts de chaque région doivent être traités avec la même importance**

# 2.3 Nouvelles réalités économiques

# Stratégies d'enseignement suggérées

### Activité 7

Intégration des AEC
- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales
- Initiation à l'analyse numérique

Leçon d'application de concepts : importations, exportations, **protectionnisme**, **libre-échange**, blocs commerciaux, **régionalisme**, tarif, déficit, surplus.

Cette activité d'application de concepts cherche à sensibiliser les élèves au rapport qui existe entre le commerce international et le niveau de vie de la plupart des Canadiens et Canadiennes. Les élèves comprendront mieux un certain nombre de questions et de problèmes liés au commerce auxquels font actuellement face les Canadiens.

### Objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :
- Savoir que le commerce international a contribué au niveau de vie élevé dont jouissent la plupart des Canadiens et Canadiennes
- Savoir que les pays se disputent les marchés et les ressources étrangères
- Savoir que les gouvernements canadiens se sont toujours efforcés de faire en sorte que leurs politiques étrangères ne mettent pas en péril la prospérité économique des Canadiens et Canadiennes
- Savoir que les politiques et les pratiques commerciales peuvent avoir des conséquences diverses sur les différentes régions du pays
- Savoir que les Canadiens et les Canadiennes doivent s'adapter à une conjoncture économique mondiale en évolution

### Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :
- S'exercer à formuler des hypothèses fondées sur des postulats et des inférences raisonnables
- S'exercer à décrire les relations de cause à effet
- S'exercer à utiliser une grille d'analyse pour classer l'information et pouvoir ainsi l'analyser

- S'exercer à utiliser les conséquences comme test pour évaluer les politiques et les décisions

### Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- Savoir si l'Accord de libre-échange nord-américain répond aux critères qui ont guidé la politique étrangère du Canada
- Savoir si l'Accord de libre-échange nord-américain a eu des retombées économiques bénéfiques pour toutes les régions du pays
- Savoir si les Canadiennes et les Canadiens sont en mesure de s'ajuster à l'évolution du commerce international
- Savoir si les futures générations de Canadiens et de Canadiennes peuvent jouir d'un niveau de vie aussi élevé que les générations passées et actuelles

### Présentation de l'activité

### Étape 1

Discuter de l'importance du commerce pour l'économie canadienne et pour le bien-être des Canadiens et des Canadiennes. Souligner les points suivants :

Pour pouvoir importer, le Canada doit exporter des biens et des services. Les exportations servent à payer les importations.

L'économie canadienne dépend du commerce.

- Environ 25 % de tous les biens et services produits au Canada sont exportés.
- Un emploi sur cinq dépend de l'exportation.
- Chaque année, les Canadiens et les Canadiennes importent des biens d'une valeur de 160 milliards de dollars.
- La valeur des exportations est encore plus importante. En 1992, le Canada a exporté pour plus de 158 milliards de dollars de biens, mais n'en a importé que 148 milliards. Le Canada affiche un surplus commercial d'environ 10 milliards de dollars dans le secteur des biens.

Expliquer que les services englobent un large éventail de produits, comme les transactions bancaires, l'enseignement, le tourisme, le génie et les soins médicaux.

- En 1992, le Canada a connu un déficit de 14 milliards de dollars dans le secteur des services. Il a importé plus de services qu'il n'en a exportés.

Discuter des principales catégories de produits que le Canada importe et exporte. Distribuer aux élèves le « Document d'information pour l'élève : Principales importations et exportations du Canada ».

**Étape 2**

Distribuer aux élèves le « Document d'information pour l'élève : L'augmentation du commerce mondial, le GATT et la libéralisation des échanges ».

Discuter des blocs commerciaux qui se sont formés au cours des dernières décennies. Pourquoi les pays forment-ils de tels blocs commerciaux?

- Quels sont les avantages de ces blocs commerciaux pour les fabricants et les consommateurs?
- Quels sont les inconvénients de ces blocs commerciaux pour les fabricants et les consommateurs?
- Quels inconvénients y a-t-il pour un pays à ne pas appartenir à un bloc commercial?

Quelle pourrait être la réaction des pays non inclus dans un bloc commercial?
Discuter avec les élèves des arguments en faveur de et contre l'ALÉNA.

Donner aux élèves une liste de Canadiens et de Canadiennes de différents horizons professionnels habitant dans différentes régions du pays.

- un travailleur de la potasse de Saskatchewan;
- un pêcheur de la Nouvelle-Écosse;
- une travailleuse de la chaussure de Montréal;
- une personne qui veut acheter un yacht;
- le propriétaire d'un gros chantier naval;
- une travailleuse d'usine en Ontario.

Demander aux élèves de déterminer lesquelles parmi ces personnes sont susceptibles d'appuyer l'Accord de libre-échange nord-américain et d'en profiter et lesquelles sont susceptibles de s'y opposer.

- Les élèves doivent justifier leur choix.

Les élèves peuvent examiner le postulat selon lequel certaines régions profiteront de l'Accord de libre-échange alors que d'autres en souffriront.

- On peut confier à différents groupes d'élèves une région particulière à étudier et leur demander de déterminer si leur région a profité de l'Accord.
- La classe doit s'entendre sur les indicateurs régionaux qui doivent être pris en considération.
- Les élèves peuvent construire une grille d'analyse énumérant ces indicateurs et l'impact sur les diverses régions du pays.

## Étape 3

Discuter de l'importance du commerce international pour le maintien du niveau de vie élevé dont ont joui et dont jouissent encore la plupart des Canadiens et des Canadiennes.

- Pour maintenir leur niveau de vie élevé, les Canadiennes et les Canadiens devront à l'avenir relever plusieurs défis liés au commerce.

Analyser avec les élèves l'évolution de l'économie mondiale au cours des cinquante dernières années.

- Donner plusieurs exemples de changements survenus dans la conjoncture économique internationale.
  - Il y a quarante ans, le prix du pétrole était d'environ 2 $ le baril. Depuis, ce prix est monté jusqu'aux environs de 40 $ le baril, pour se situer aujourd'hui autour de 15 à 25 $. Chacune de ces fluctuations a donné lieu à un transfert de milliards de dollars entre les pays.
  - Il y a quarante ans, le Japon était connu pour ses imitations bon marché et de mauvaise qualité de produits américains et européens. Aujourd'hui, les produits japonais sont réputés pour leur qualité.

Demander aux élèves de discuter des questions et problèmes suivants concernant le commerce de demain.

- Pouvons-nous préserver nos marchés traditionnels?
  - Le Canada a dépendu en grande partie de l'exportation de matières premières et de ressources naturelles. Aujourd'hui, les pays en voie de développement offrent aux clients traditionnels du Canada des produits forestiers, miniers et halieutiques moins chers.
  - Comment est-ce que le Canada peut conserver ses clients traditionnels face à cette nouvelle concurrence?

- Pouvons-nous exporter davantage de produits manufacturés? Pouvons-nous développer de nouveaux produits et exploiter de nouveaux marchés?
  - Les Canadiens et les Canadiennes ont inventé de nombreux produits, dont le téléphone, la motoneige, la fermeture éclair, la souffleuse à neige, l'hydrofoil et le papier journal, qui ont eu un impact mondial considérable.
  - Pour développer de nouveaux produits, les concepteurs et les chercheurs doivent disposer de fonds suffisants. Ce financement peut provenir des sociétés privés, des universités et des gouvernements.

- Le Canada peut-il profiter des occasions qui se présentent d'exporter davantage de services?

- Devrions-nous réduire notre dépendance commerciale à l'égard des États-Unis?
  - Non. Jamais deux pays n'ont autant commercé ensemble que le Canada et les États-Unis. Ce commerce bilatéral a contribué au niveau de vie élevé des deux pays.
  - Cette interdépendance présente cependant certains dangers. L'économie canadienne est lourdement affectée par le recul de l'économie américaine et par les politiques américaines. Les Canadiens et les Canadiennes ont peu d'influence sur la prise de décision économiques et politiques de leur voisin.

- Le Canada peut-il concurrencer les sociétés américaines géantes et la main-d'œuvre mexicaine bon marché?

## Document d'information pour l'élève : Principales importations et exportations du Canada

**Nouvelles importations canadiennes (en millions de dollars), 1993**

| Produits | Importations | Exportations | Balance |
|---|---|---|---|
| Télécommunications, informatique, électronique et équipement optique | 24 540 | 10 714 | 13 826 |
| Pièces de véhicules automobiles | 23 568 | 11 837 | 11 731 |
| Machinerie industrielle | 14 379 | 7 442 | 6 937 |
| Tissus, vêtements et chaussures | 6 732 | 1 913 | 4 819 |
| Fruits et légumes | 3 311 | 883 | 2 428 |
| Produits personnels et ménagers | 3 221 | 925 | 2 296 |
| Livres, magazines et imprimés | 3 110 | 852 | 2 258 |
| Fournitures et équipements médicaux | 2 577 | 623 | 1 954 |
| Sports, jeux et matériel récréatif | 1 977 | 458 | 1 321 |
| Sucre, café, thé, chocolat, épices et noix | 1 555 | 439 | 1 116 |

**Nouvelles exportations canadiennes (en millions de dollars), 1993**

| Produits | Exportations | Importations | Balance |
|---|---|---|---|
| Véhicules à moteur | 35 626 | 16 483 | 19 143 |
| Pâtes et papiers | 14 195 | 1 553 | 12 642 |
| Bois d'œuvre | 11 501 | 2 768 | 8 733 |
| Métaux et minerais | 12 717 | 5 093 | 7 624 |
| Pétrole, charbon et produits dérivés | 12 637 | 6 731 | 5 906 |
| Gaz naturel | 5 788 | 0 | 5 788 |
| Céréales et oléagineux | 5 194 | 1 543 | 3 651 |
| Animaux vivants et viande | 2 795 | 1 165 | 1 630 |
| Poissons | 2 571 | 966 | 1 605 |
| Aéronefs et pièces d'aéronefs | 4 024 | 2 819 | 1 205 |

## Document d'information pour l'élève : L'augmentation du commerce international, le GATT et la libéralisation des échanges

Après la Seconde Guerre mondiale, 23 pays, dont le Canada, cherchent à éviter le type de protectionnisme qui avait restreint les échanges et aggravé la dépression économique dans les années 30. À cette fin, ils adoptent un ensemble de règles qui régissent et favorisent le commerce entre les pays membres : l'Accord général sur les tarifs douaniers et le commerce (le GATT). Depuis 1947, de nouveaux membres ont adhéré à l'Accord qui regroupe aujourd'hui 120 pays.

Le GATT a trois grands objectifs :

- réduire les barrières tarifaires par le biais de négociations;
- assurer que les tarifs douaniers et les autres politiques commerciales sont appliqués également à tous les pays membres;
- réduire graduellement, jusqu'à élimination complète, les barrières non tarifaires, comme les quotas.

En 1995, l'Accord général sur les tarifs douaniers et le commerce s'élargit pour englober :

- l'Organisation mondiale du commerce, chargée d'administrer le GATT et de résoudre les différends commerciaux;
- l'Accord général sur le commerce des services, qui régit les services;
- l'Accord sur les aspects des droits de propriété intellectuelle, qui régit les marques de commerce, les droits d'auteur et les brevets.

## Document d'information pour l'élève : L'Accord de libre-échange nord-américain

Au cours des dernières décennies, divers pays se sont regroupés pour former des blocs commerciaux. Les membres de ces blocs s'efforcent de mettre en place un régime de libre-échange.

Ces blocs commerciaux sont les suivants :

- L'Union européenne, composée de 12 pays dont la population totale est de 350 millions de personnes. La valeur des échanges entre les membres de l'Union dépasse les 9 milliards de dollars.

- L'Accord de libre-échange nord-américain, regroupant 3 pays dont la population totale est de 370 millions de personnes. La valeur des échanges entre les membres atteint 8,5 milliards de dollars.

- L'Association des nations de l'Asie du Sud-Est, composée de 6 pays dont la population totale est de 341 millions de personnes. La valeur des échanges entre les membres atteint 400 milliards de dollars.

- Le marché commun du cône Sud, composé de 4 pays dont la population totale est de 200 millions de personnes. La valeur des échanges entre les membres atteint 640 milliards de dollars. Ce marché commun a été institué en 1996.

En 1988, le Canada et les États-Unis signent un accord de libre-échange. En 1993, l'accord inclut le Mexique et prend le nom d'Accord de libre-échange nord-américain (ALÉNA). La signature de l'Accord est précédée, dans chaque pays, d'un débat sur ses avantages.

Selon les partisans de l'accord de libre-échange, les tarifs douaniers ne servent qu'à protéger de la concurrence les entreprises inefficaces, ce qui augmente le coût des produits à la consommation. En situation de libre-échange, seules les entreprises efficaces peuvent survivre, ce qui maintient les prix bas pour les consommateurs.

- Pour les Canadiens et les Canadiennes qui sont en faveur de l'ALÉNA, l'accord a pour effet de remplacer au Canada les emplois peu spécialisés par des emplois très spécialisés. Les emplois peu rémunérés et non se déplacent vers le Mexique et certaines régions des États-Unis. En revanche, le nombre d'emplois de haute technologie demandant des compétences supérieures augmente au pays.

- Toujours selon ces mêmes personnes, certaines entreprises vont sans doute s'installer dans des pays, comme le Mexique, où les salaires et les coûts de production sont moins élevés; mais la plupart des entreprises canadiennes restent au pays à cause d'autres facteurs, comme la forte productivité, l'accès à une énergie bon marché, un réseau de transport efficace et une main-d'œuvre fortement scolarisée.

- En vertu de l'ALÉNA, les entreprises canadiennes peuvent maintenant soumissionner pour des contrats émanant des gouvernements américain et mexicain, ce qui était auparavant l'apanage des entreprises ayant leurs sièges sociaux dans ces pays. Vu l'ampleur du gouvernement américain et le nombre de ses appels d'offres, les entreprises canadiennes devraient être en mesure de décrocher une part appréciable de ces contrats.

- Les partisans de l'ALÉNA prétendent également que l'Accord aide à protéger l'environnement, le Mexique s'étant engagé à hausser ses normes environnementales au niveau de celles du Canada et des États-Unis.

- Les partisans de l'ALÉNA affirment en outre que la culture canadienne ne fait pas partie de l'Accord et peut toujours être protégée. Ils estiment de même que notre système de santé et nos ressources naturelles restent sous notre juridiction.

De nombreux Canadiens et Canadiennes s'opposent à l'ALÉNA parce qu'ils estiment que l'accord draine les emplois du Canada vers les États-Unis et le Mexique.

- Selon les adversaires de l'Accord, les entreprises quittent le Canada pour des régions où les coûts de production sont moins élevés, où les travailleurs sont prêts à travailler pour des salaires moindres, et où il n'y pas à financer des services sociaux comme la santé et les pensions.

- Pour faire efficacement concurrence à la main-d'œuvre mexicaine bon marché, le Canada risque de devoir baisser les salaires de ses travailleurs, sabrer dans les avantages sociaux et abaisser ses normes sur l'environnement et la sécurité au travail.

- Certains craignent que les États-Unis et le Mexique n'exigent l'abolition du soutien accordé par l'État canadien aux soins de santé et aux autres programmes sociaux.

- Les avantages du libre-échange ne sont pas répartis équitablement entre toutes les régions du pays. Les industries d'exportation (qui exportent surtout des ressources naturelles) y gagnent peut-être, mais le secteur manufacturier y perd. Les régions qui produisent des biens en demande aux États-Unis et au Mexique, comme les produits forestiers et minéraux, semblent en tirer beaucoup profit. En revanche, dans l'industrie manufacturière, concentrée dans le sud de l'Ontario et au Québec, de nombreuses personnes perdent leur emploi.

- Les opposants prétendent que le gouvernement canadien n'a pas pris de mesures assez rigoureuses pour protéger la culture canadienne au cours des négociations.

L'ALÉNA, signé en 1994, prendra pleinement effet au bout d'une période de 10 ans.

## Activité 8

Intégration des AEC
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales
- Apprentissage autonome

Leçon d'application de concepts : gouvernement, **prospérité économique**, exportations, commerce, influence extérieure, vulnérabilité, **régionalisme.**

Cette activité explore dans une perspective historique et contemporaine le rôle du gouvernement dans la prospérité économique de la nation canadienne. Les élèves vont comprendre que des forces extérieures, les actions des autres nations, ont une grande influence sur le bien-être des Canadiens et des Canadiennes et que les gouvernements canadiens ne peuvent exercer qu'une influence limitée sur les actions et les politiques des autres pays.

### Objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :
- Savoir que le gouvernement joue un rôle important dans la promotion du développement économique et de la prospérité des Canadiens et Canadiennes
- Savoir que le gouvernement joue un rôle important, en tant qu'employeur et consommateur, dans l'économie canadienne
- Savoir que la prospérité économique des Canadiens est fortement tributaire de l'existence de marchés extérieurs pour les biens, les ressources et les services
- Savoir que le gouvernement canadien n'a qu'une influence limitée sur l'action des autres gouvernements
- Savoir qu'il existe des stratégies et des mesures qui peuvent réduire la vulnérabilité de l'économie canadienne face aux caprices du marché international

### Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :
- S'exercer à utiliser les habiletés d'analyse suivantes :
  - définir les parties principales
  - décrire les relations de cause à effet
  - décrire en quoi les parties du tout sont liées entre elles
- S'exercer à synthétiser les parties pertinentes en un tout significatif
- S'exercer à considérer et à utiliser les conséquences comme test pour évaluer les arguments logiques

- S'exercer à utiliser les habiletés de raisonnement dialectique :
  - porter un jugement de valeur au sujet de la question
  - étayer le jugement de valeur
  - formuler des arguments contredisant le premier jugement de valeur
  - parvenir à une conclusion dialectique

**Objectifs relatifs aux valeurs**

L'élève sera capable de :

- Savoir quel rôle joue le gouvernement dans la prospérité économique de chaque Canadien et Canadienne et des différentes régions du pays
- Savoir si un pays doit limiter l'impact de l'action et des politiques des autres pays sur la prospérité économique de ses citoyens
- Savoir si les gouvernements doivent soutenir des entreprises qui ne sont pas concurrentielles sur le marché international
- Savoir si la prospérité d'une région doit être déterminée avant tout par les forces du marché ou influencée par l'action et les politiques des gouvernements

**Présentation de l'activité**

**Étape 1**

Examiner en quoi les gouvernements jouent un rôle important dans la prospérité des citoyens et citoyennes et des régions du pays.

- Donner quelques exemples du rôle critique que peut jouer le gouvernement dans le développement de la nation et la prospérité de la population.

Demander aux élèves d'établir une liste de services et de programmes, dirigés ou financés par le gouvernement, qui visent le bien-être des citoyens et citoyennes et des diverses régions du pays.

Amener les élèves à examiner les points suivants concernant le gouvernement et l'économie :

- le nombre de fonctionnaires et le fait qu'ils exercent dans des endroits bien précis;
- l'effet des politiques fiscales du gouvernement sur les entreprises et sur l'activité économique;
- les ressources engagées par le gouvernement pour soutenir ou stimuler l'activité économique;
- les programmes gouvernementaux comme l'assurance-emploi, qui visent à aider la population pendant les périodes de récession économique;
- les programmes gouvernementaux qui visent à aider les régions à développer leur économie.

Répartir les élèves en groupes et leur demander d'étudier le rôle du gouvernement pendant :

- la période coloniale;
- l'expansion de la nouvelle nation d'un océan à l'autre;
- les premières décennies du XXe siècle;
- l'entre-deux-guerres;
- les décennies qui ont suivi la Seconde Guerre mondiale.

Chaque groupe devra effectuer un certain nombre de tâches :

- décrire les grands enjeux auxquels la société a dû faire face pendant la période historique donnée;
- décrire les groupes de pression à l'œuvre dans la société;
- décrire les principales actions et politiques du gouvernement;
- déterminer en quoi l'action et les politiques du gouvernement reflètent l'influence des principaux groupes de pression dans la société;
- décrire les conséquences de l'activité gouvernementale.

Demander aux élèves de débattre du coût de ces programmes. Comment ces programmes sont-ils financés?

- Examiner la relation entre le niveau des revenus du gouvernement et l'état de l'économie.

**Étape 2**

Examiner les grands facteurs qui déterminent la prospérité de l'économie canadienne.

- Quelle est l'importance des exportations pour la prospérité de l'économie canadienne?
- Quelle est l'importance des exportations pour la prospérité de l'économie des Prairies?

Noter que, même si les gouvernements canadiens peuvent avoir une influence notable sur la prospérité économique des citoyens et citoyennes, ils n'ont qu'une influence limitée sur l'action des autres pays.

- Les autres pays peuvent instituer des lois ou des politiques qui entravent ou restreignent l'entrée des biens canadiens sur leur territoire.
- Demander aux élèves d'imaginer d'autres actions des gouvernements étrangers qui pourraient nuire à la prospérité économique des Canadiens et Canadiennes.

Demander aux élèves d'examiner pourquoi et comment le gouvernement canadien aide les exportateurs canadiens. Examiner les facteurs suivants :

- infrastructures des transports et des communications;
- fiscalité;
- tarifs douaniers et autres restrictions s'appliquant à l'entrée de concurrents étrangers sur le marché intérieur;
- subventions accordées à certains secteurs économiques;
- promotion des produits et des biens canadiens sur les marchés étrangers;

- aide aux acheteurs étrangers, par exemple octroi d'un crédit pour acheter des produits canadiens.

**Étape 3**

Distribuer le « Document d'information pour l'élève : Comment préserver la prospérité économique du Canada ».

- Demander aux élèves d'analyser et de décrire les actions et les politiques que peut mettre en œuvre le Canada pour réduire la vulnérabilité du pays face aux caprices du marché international.

Demander aux élèves d'examiner l'une des deux questions de dialectique suivantes :

- La prospérité dont jouissent la plupart des Canadiens et Canadiennes depuis un demi-siècle n'aurait pas existé sans l'approche activiste et interventionniste des gouvernements.
- La prospérité dont jouissent la majorité des Canadiens et Canadiennes depuis un demi-siècle n'aurait pas existé sans la présence de marchés extérieurs pour la vente des biens et des ressources du Canada.

## Document d'information pour l'élève : Comment préserver la prospérité économique du Canada?

**Les Canadiens se trouvent confrontés à un problème fondamental :**

- **Comment utiliser nos atouts, nos ressources naturelles, nos habiletés et notre technologie pour mieux garantir une qualité de vie acceptable aux générations futures de Canadiens ?**

Le Canada est un des principaux pays exportateurs. Sa prospérité économique a jusqu'ici dépendu en bonne partie de l'exportation de ressources primaires et, dans une moindre mesure, de biens manufacturés.

- La prospérité de l'économie canadienne est nettement liée au niveau des exportations. En 1990, le Canada était le huitième pays exportateur du monde. La valeur de ses exportations était de 131 milliards $ US. La part canadienne du commerce mondial était de 3,8 %.
- L'un des buts constants de la politique étrangère canadienne a été de rechercher une réduction des barrières au commerce international. Dès le départ, le Canada a soutenu avec enthousiasme le GATT. Tout au long de l'histoire du pays, les gouvernements canadiens ont essayé à diverses occasions de pénétrer le vaste marché américain.

Une telle dépendance à l'égard de l'exportation rend l'économie canadienne tributaire des actions et des politiques des autres pays. Le protectionnisme international qui a accompagné la grande dépression des années 30 a fait ressortir l'impact négatif sur l'économie canadienne d'une baisse du commerce international. Les dernières décennies du XXe siècle ont vu la création de vastes blocs commerciaux, comme l'ALÉNA et la Communauté européenne. De telles entités commerciales régionales pourraient être tentées de protéger leur économie en restreignant les importations des pays non membres.

**Il faut savoir si cette dépendance peut continuer ainsi; si c'est le cas, peut-elle continuer à assurer la prospérité du Canada? S'il est difficile pour un pays d'agir sur les événements internationaux et sur les politiques des autres pays, il existe toutefois des stratégies que peuvent adopter les industries et les producteurs canadiens pour réduire les incertitudes dues aux caprices du marché international.**

### 1. Application de la technologie et de la recherche

On associe couramment le concept de compétitivité à l'intégration économique qui se développe à l'échelle planétaire. Des stratégies peuvent aider le Canada à devenir plus compétitif.

- La part des dépenses et des investissements en recherche et développement, aussi bien au sein de gouvernement que dans le secteur privé, doit s'accroître.
- Les entreprises et les gouvernements du Canada sont en retard par rapport aux autres grands pays pour ce qui est des dépenses en recherche et développement. L'industrie canadienne n'investit pas dans la formation de travailleurs qualifiés autant que le font d'autres pays industriels. Parmi les pays du G7, sur le plan des

dépenses du secteur privé, le Canada vient au sixième rang. (Les pays du G7 rassemblent les plus grands et les plus riches des pays industrialisés d'Europe et d'Amérique du Nord, soit la Grande-Bretagne, l'Allemagne, la France, l'Italie, le Canada et les États-Unis, ainsi que le Japon.) L'industrie canadienne est donc moins bien armée pour faire les découvertes et les innovations qui permettraient la mise au point de produits et de procédés nouveaux.

- Il est aussi nécessaire de disposer d'une main-d'œuvre qualifiée qui saura utiliser les découvertes, les innovations et les nouveaux procédés.

**2. Étant donné que le Canada va vraisemblablement rester un pays commerçant, il sera nécessaire de faire progresser le secteur des ressources.**

- Le Canada doit combiner son expertise en extraction des ressources aux innovations technologiques pour créer les outils et les logiciels d'analyse qui dépasseront ceux des concurrents.
- Le Canada doit développer des produits spécialisés de meilleure qualité et à valeur ajoutée plutôt que d'exporter à bas prix ses matières premières.
- Les technologies nécessaires à l'exploitation des ressources constituent une masse de connaissances que les Canadiens et Canadiennes peuvent exporter avec profit sur le marché mondial.
- L'agriculture et la foresterie ont suscité des innovations technologiques et des progrès scientifiques.
- Les progrès réalisés dans des domaines comme la génétique animale et végétale ont amélioré la qualité de certaines denrées et accru les possibilités de vente des produits canadiens à l'étranger.
- En veillant à la qualité des exportations, il est possible de trouver des clients internationaux pour les produits et ressources du Canada. Par exemple, les producteurs de pâtes alimentaires des États-Unis préfèrent le blé dur du Canada au blé américain à cause de sa qualité.

**3. La diversification (prenant la forme de recherche de marchés non traditionnels et d'un choix de produits et de service destinés à l'exportation) peut avoir des retombées favorables.**

- La diversification réduit la vulnérabilité liée à la dépendance à l'égard d'un ou de plusieurs marchés, particulièrement le marché américain et atténue l'impact éventuel des décisions de politique intérieure américaine sur la prospérité économique du Canada.
- La diversification des exportations permet de réduire l'impact économique des cycles que connaissent les marchés internationaux.
- La diversification des exportations peut se faire au sein d'un même secteur économique. Dans le secteur agricole, on semble observer une réduction de la dépendance à l'égard de l'exportation du blé et une augmentation de cultures comme celle du canola.

4. **Pour relever les défis contemporains, il est possible, en fournissant des services et en développant les habiletés technologiques nécessaires, de créer des emplois pour les Canadiens et les Canadiennes.**
   - **Les opérations de restauration et de protection de l'environnement vont coûter des milliards de dollars et créer des milliers d'emplois.** Le défi environnemental va créer des possibilités commerciales au niveau international. Par exemple, Taïwan devra dépenser 10 milliards de dollars pour aménager des systèmes d'élimination des eaux et des déchets solides en vue de réduire la pollution des mers. Les États-Unis dépensent actuellement 70 milliards de dollars par an pour la dépollution et la prévention.
   - **La crise environnementale servira de catalyseur pour les innovations technologiques.**
   - Industrie, Sciences et Technologie Canada (ISTC) estime que l'industrie environnementale canadienne a généré en 1988 sept milliards de dollars en biens et en services.
   - ISTC prévoit que le secteur des entreprises environnementales connaîtra des taux de croissance annuels de 20 % à 40 % au cours des années 90.

**Il est clair que la prospérité future des Canadiens et la gestion des ressources naturelles sont inter reliées.**

5. **Des changements de politique intérieure peuvent promouvoir le développement économique.**
   - L'adoption de politiques fiscales qui facilitent pour les entreprises canadiennes l'obtention d'un financement dans les institutions financières canadiennes.
   - L'adoption de politiques fiscales favorables aux entreprises et aux institutions qui allouent des fonds à la recherche et développement.
   - L'élimination ou la réduction des barrières commerciales entre les provinces. Les barrières existantes incitent au maintien de petites usines inefficaces et de cycles de production courts et peu économiques.

## Document d'information pour l'élève : La montée du néoconservatisme et le triomphe de l'économie de marché

Des partis politiques, en Europe de l'Ouest et en Amérique du Nord, souvent étiquetés de néoconservateurs, vont connaître du succès dans les années 80.

Le succès politique de ces partis est lié en partie à l'évolution des conditions économiques internationales. Les nouvelles réalités économiques qui existent depuis les années 70 remettent en question les principes économiques et politiques qui ont guidé la nation canadienne depuis la Seconde Guerre mondiale. La domination économique des sociétés industrialisées de l'Occident est ébranlée par le Japon, Taïwan, la Corée et les autres pays de la ceinture du Pacifique, dont les produits inondent le marché international. Ces pays possèdent un certain nombre d'avantages sur le plan des coûts de production.

Le paradigme politico-économique néoconservateur remet en cause le concept d'interventionnisme étatique et impute essentiellement au gouvernement et à ses pratiques du passé les difficultés économiques de l'Occident. En Europe de l'Ouest et en Amérique du Nord, ce discours trouve des oreilles attentives.

Les principes du paradigme néoconservateur visent à la fois l'activité économique et le rôle du gouvernement.

- Le gouvernement doit limiter ses activités aux aspects non économiques comme la défense et l'adoption des lois nationales.
- Le marché est le moteur de l'activité économique et de la prospérité.
- L'intervention gouvernementale, la fiscalité publique et l'expansion de l'activité gouvernementale ont rendu inefficaces les économies occidentales.
- La meilleure façon pour les gouvernements d'aider l'économie consiste à réduire les impôts, à lutter contre l'inflation et à permettre au secteur privé de s'adapter à l'évolution des conditions économiques.

Le monde se transforme en un immense marché. C'est donc en libéralisant le commerce à l'échelle planétaire qu'on pourra atteindre la prospérité économique. Pour cela, il faut éliminer les barrières commerciales entre les pays. Le marché planétaire permettra la libre circulation des ressources, des biens, des services et du capital. Tous les pays et toutes les entreprises, comme les multinationales, auront ainsi accès aux ressources et marchés du monde entier.

Dans le monde occidental, ce nouveau mercantilisme est prôné par des partis politiques qualifiés de néoconservateurs. Au Royaume-Uni, en 1979, Margaret Thatcher lance son gouvernement dans un vaste programme de privatisation et de réduction des activités de l'État. Aux États-Unis, l'administration Reagan s'engage aussi dans la privatisation et la déréglementation de l'économie. Ces deux pays deviennent les champions de la libéralisation du commerce international.

Au Canada, la scène politique n'est pas imperméable à la montée du néoconservatisme. C'est dans les années 70 que se manifeste, dans l'Ouest canadien, un mouvement favorable à une approche axée sur les marchés. Le sentiment d'être une banlieue du Canada central et l'imposition de politiques fédérales favorables à ce dernier n'ont fait qu'attiser le ressentiment des habitants de l'Ouest à l'égard du Canada central et du gouvernement fédéral. Les premiers ministres de l'Ouest réclament une décentralisation des pouvoirs que détient le gouvernement fédéral en matière d'économie nationale et une plus grande intégration économique avec les États-Unis.
Au niveau fédéral, le Parti progressiste conservateur appuie la position des premiers ministres de l'Ouest.

### Le nouveau mercantilisme : l'ère Mulroney et la réduction du rôle du gouvernement

En 1984, les Progressistes conservateurs, avec à leur tête Brian Mulroney, sont élus. Ce parti va gouverner le pays pendant une décennie.

- **Les priorités du parti sont de limiter l'intrusion du gouvernement dans l'économie, de libéraliser le marché et de lui permettre de s'auto-réguler.**

**Les contrôles gouvernementaux entravent et restreignent le secteur privé.**

- Peu de temps après leur entrée au gouvernement, les conservateurs enlèvent tout pouvoir à l'Agence d'examen de l'investissement étranger, qui avait été créée pour empêcher ou réglementer l'acquisition d'entreprises canadiennes par des intérêts étrangers.
- Le Programme énergétique national est également démantelé. Le prix du pétrole sera dorénavant déterminé par les marchés mondiaux et non par le gouvernement du Canada.
- L'Accord de libre-échange avec les États-Unis est aussi une forme de déréglementation qui élimine les tarifs douaniers protectionnistes entre les deux pays. C'est le marché qui déterminera les tendances de l'investissement et de la croissance économique, et non des politiques gouvernementales comme les tarifs douaniers protectionnistes.

**Il est nécessaire de « dégraisser » le secteur public, qui est trop gros et qui étouffe le secteur privé.**

- En 1993, le gouvernement Mulroney réduit la taille de la fonction publique fédérale, qui passe de 230 000 à environ 220 000 employés. Toutefois, le budget fédéral continue à augmenter plus vite que l'inflation.
- En 1989, les conservateurs adoptent des mesures visant à réduire le montant des paiements de transfert aux provinces.
- La réduction de la contribution fédérale aux soins de santé, à l'enseignement supérieur et à l'aide sociale signifie que les provinces doivent assumer une part plus grande des coûts pour maintenir le même niveau de service dans ces domaines.

**Le secteur privé peut exécuter de façon plus efficace les tâches actuellement assumées par le gouvernement.**

- Entre 1984 et 1989, le gouvernement Mulroney a privatisé de façon partielle ou totale 16 sociétés de la Couronne ou autres grandes institutions financées par le fédéral.

Le gouvernement Mulroney n'a pas réussi à réduire de beaucoup la dette nationale accumulée, ni le déficit annuel.

Pour l'année financière 1993-1994, le déficit du gouvernement Mulroney se montait à 45 milliards de dollars.

## Feuille de travail de l'élève : Comparaison des idéologies

| | Néoconservatisme | Libéralisme réformiste | Social-démocratie |
|---|---|---|---|
| Responsabilité individuelle | | | |
| Droits et possibilités de l'individu | | | |
| Responsabilité collective (sociale) | | | |
| Relation entre le gouvernement et le marché | | | |
| Responsabilités essentielles de l'État | | | |
| Réalisations du marché | | | |
| Buts de la société | | | |

# Les études canadiennes 30
# Unité 3 - La souveraineté

# Table des matières

Table des matières pour les activités suggérées ..... 391

Vue d'ensemble ..... 394

Unité 3: Objectifs généraux ..... 395

Matière obligatoire pour l'Unité 3 ..... 399

Chronologie des événements ..... 401
- Les événements mondiaux de 1900 à 1939 ..... 401
- Les événements canadiens importants de 1900 à 1935 ..... 405
- Les événements mondiaux de 1945 à 1990 ..... 408
- Les événements canadiens importants de 1943 à 1995 ..... 412

3.1 Politiques étrangères et réalités intérieures ..... 416
- Contenu ..... 416
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 417
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 419
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 420
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 421

3.2 Relations avec l'Empire et agitation au pays ..... 433
- Contenu ..... 433
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 435
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 437
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 438
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 439

3.3 La Première Guerre mondiale ..... 447
- Contenu ..... 447
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 451
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 454
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 455
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 456

3.4 Dictateurs et la Seconde Guerre mondiale ..... 458
- Contenu ..... 458
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 459
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 461
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 462
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 463

3.5 Leçons de la guerre : activisme international ..... 464
- Contenu ..... 464
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 467
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 469
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 470
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 472

3.6 Le Canada et le nouvel ordre politique ..... 477
- Contenu ..... 477
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 484
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 490
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 491
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 492

# Table des matières pour les activités suggérées

## 3.1 Politiques étrangères et réalités intérieures

**Activité 1** **Page 421**

Leçon d'acquisition de concepts : **politique étrangère**, influences extérieures, **souveraineté**, bien-être national, pouvoir, influence, prise de décision.

Cette activité a pour but de mieux faire comprendre le concept de politique étrangère aux élèves. Elle les sensibilise en même temps à l'impact que peuvent avoir sur leur vie et sur le bien-être du pays les politiques étrangères et les actions des autres pays.

**Activité 2** **Page 429**

Leçon d'acquisition de concepts : **souveraineté nationale**, influence extérieure, politique intérieure, option, **politique étrangère**, paradigme, conséquence.

Cette activité met l'accent sur les concepts de souveraineté et d'influence extérieure, et sur la façon dont ces deux concepts créent parfois des tensions et des problèmes au sein du peuple canadien. Elle sensibilise également les élèves à l'importante influence qu'ont eue les autres nations sur l'histoire du Canada, et au fait que cette influence a eu des conséquences positives et négatives sur les Canadiennes et les Canadiens.

## 3.2 Relations avec l'Empire et agitation au pays

**Activité 3** **Page 439**

Leçon d'application de concepts : souveraineté nationale, expression du pouvoir et influence, option politique, **politique étrangère**, paradigme, conséquence.

Cette activité donne aux élèves l'occasion de se pencher sur la relation entre le Canada et la Grande-Bretagne au début du XXe siècle.

**Activité 4** **Page 443**

Leçon d'application de concepts : **souveraineté**, influence extérieure, politique intérieure, option, **politique étrangère**, paradigme, conséquence.

Cette activité permet aux élèves de comprendre en quoi les actions des autres pays peuvent avoir de lourdes conséquences sur le bien-être du Canada. La question historique examinée ici est la relation entre le Canada et la Grande-Bretagne au début du XXe siècle.

## 3.3 La Première Guerre mondiale

**Activité 5** **Page 456**

Leçon d'application de concepts : **nationalisme**, **impérialisme**, **conscription**, **unité nationale**, critère et politique intérieure.

Cette activité permet aux élèves en groupe d'évaluer les enjeux de la participation des forces canadiennes que ce soit en temps de guerre ou en temps de paix..

## 3.4 Dictateurs et la Seconde Guerre mondiale

**Activité 6** **Page 463**

Leçon d'application de concepts : dissuasion, force intérieure, **politique étrangère**, **apaisement** et conséquence.

Cette activité aide les élèves à comprendre comment des nations qui préconisent les valeurs démocratiques s'appuient sur la primauté du droit et cherchent à maintenir des relations pacifiques avec une nation belliqueuse.

## 3.5 Leçons de la guerre: activisme international

**Activité 7** **Page 472**

Leçon d'application de concepts : influence étrangère, pouvoir, alliance, intérêt stratégique, opinion publique.

Cette activité permet aux élèves de mieux comprendre comment les événements liés à la Seconde Guerre mondiale et les événements qui ont suivi ont influé sur la relation entre le Canada et les États-Unis.

## 3.6 Le Canada et le nouvel ordre politique

**Activité 8** **Page 492**

Leçon d'acquisition de concepts : **souveraineté nationale**, sécurité collective, affaires intérieures, **politique étrangère**, prise de décision, conséquences.

Cette activité donne aux élèves l'occasion d'examiner les concepts de souveraineté nationale et de sécurité collective et met en évidence la tension qui peut surgir entre le désir pour un pays de préserver sa souveraineté et la nécessité d'être présent sur la scène mondiale.

**Activité 9** **Page 501**

Activité d'application de concepts : investissement étranger, multinationale, influence extérieure, prise de décision, **souveraineté**, **nationalisme**, conséquence.

Cette activité permet aux élèves d'explorer les questions de l'investissement étranger, de l'influence étrangère et de la domination des capitaux étrangers dans l'économie canadienne. Les élèves ont l'occasion de débattre des conséquences positives et négatives de la présence de capitaux étrangers au Canada.

**Activité 10** **Page 510**

Leçon d'application de concepts : droits de la personne, **évaluation dialectique**, **critère**, politique, commerce, conséquence.

Cette activité donne aux élèves l'occasion de pratiquer une activité de dialectique mettant l'accent sur le rôle que jouent l'éthique et les droits de la personne dans la formulation des politiques étrangères et commerciales canadiennes. Les élèves ont aussi l'occasion de discuter des conséquences de certaines normes dans l'élaboration et la mise en œuvre des politiques commerciales et économiques.

# Vue d'ensemble

Pendant des siècles, les peuples du Canada ont combattu pour s'approprier le contrôle de la démarche de prise de décision. À certaines époques, ils ont eu ce contrôle. À d'autres, des pays étrangers possédaient les leviers de contrôle.

- Les membres des sociétés autochtones du Canada détenaient la souveraineté sur la démarche de prise de décision sociétales, et cela bien longtemps avant l'établissement de colonies européennes.
- L'établissement d'une hégémonie européenne en Amérique du Nord et la transposition des systèmes européens de prise de décision dans les colonies ont empêché les habitants des colonies d'avoir voix au chapitre dans la démarche de prise de décision. Les priorités politiques étaient formulées en Europe.
- L'accession au statut de nation souveraine et indépendante en 1867 devait redonner une bonne partie des pouvoirs de prise de décision sociétales aux habitants du Dominion.
- La mainmise et la conservation des leviers de prise de décision par l'État-nation canadien n'ont pas toujours été acquis après la Confédération.

Cette unité s'intéresse aux événements et influences qui ont façonné la démarche politique du Canada depuis la période précédant la colonisation jusqu'à nos jours.

- À l'époque coloniale et même après l'accession au rang de nation, les actions et les politiques d'autres nations ont eu une influence sur la prospérité et le bien-être politique du Canada; certaines ont favorisé l'unification du peuple canadien, d'autres ont semé la division parmi les habitants du pays.
- Ces forces et ces rivalités ont contribué à définir la position et les actions du Canada, à titre de pays indépendant et de nation souveraine dans le concert des nations.
- Dans l'élaboration de la politique étrangère, les décideurs canadiens doivent prendre en considération le programme national et formuler les politiques étrangères à la lumière de ce programme.

**L'évolution du Canada en tant que nation indépendante est le fruit des forces du colonialisme, de l'impérialisme, du continentalisme et du nationalisme.**

- Ces forces ont orienté les actions du Canada et de ses institutions, de même que les actions des autres pays envers le Canada.
- Ces forces continuent de façonner la nation et le peuple canadiens.

# Unité 3 : Objectifs généraux

## Objectif général 1

L'élève sera capable de :

- **Savoir que les influences extérieures sur la prise de décision au Canada peuvent avoir des répercussions sur les relations entre les personnes et les régions qui constituent la communauté canadienne**

### Politique étrangère

- Savoir que selon la *Loi constitutionnelle* de 1867, le gouvernement fédéral a la responsabilité de la défense nationale et des relations internationales

- Savoir que la Grande Bretagne a continué de représenter les intérêts du Canada sur la scène internationale

- Savoir que les actions et les attentes de la Grande-Bretagne en ce qui concerne le Canada, au début du XXe siècle, ont montré aux Canadiens qu'il était dans leur intérêt que la Grande-Bretagne conserve la souveraineté sur les affaires étrangères et la défense de leur pays

- Savoir que les gouvernements canadiens successifs se sont efforcés de formuler des politiques étrangères et de trouver des réponses qui évitent les dissensions parmi les membres de la communauté canadienne

- Savoir que le Canada est sorti de la Première Guerre mondiale doté d'une nouvelle image internationale

- Savoir que le *Statut de Westminster* de 1931 a permis au gouvernement canadien de prendre contrôle sur les affaires extérieures du Canada

- Savoir que les forces armées canadiennes se sont distinguées durant les deux Guerres mondiales pour se forger un respect bien mérité dans la communauté mondiale

### Impérialisme

- Savoir que Joseph Chamberlain, ministre des Colonies de la Grande-Bretagne de 1895 à 1903, a articulé la conception de l'impérialisme britannique autour d'une politique étrangère commune pour l'Empire et d'interventions collectives répondant aux intérêts de l'Empire et de la Grande-Bretagne

- Savoir que l'impérialisme, dans le contexte canadien, s'est exprimé dans la conviction que tous les membres de l'Empire britannique, y compris le Canada, devaient adopter la même position en matière de politique étrangère et soutenir mutuellement leurs actions de politique étrangère

**Unité nationale**

- Savoir qu'en 1900, la population canadienne était majoritairement composée de deux groupes : les Canadiens français et les Canadiens anglais

- Savoir que ces deux populations s'opposaient sur la forme que devaient prendre les relations entre le Canada et la Grande-Bretagne

- Savoir que les demandes adressées au Canada par les Britanniques pour appuyer leurs interventions à l'échelle internationale ont divisé l'opinion publique canadienne

**Conscription**

- Savoir que la guerre a donné naissance à des conditions qui ont accentué la discorde dans la population canadienne

- Savoir qu'afin de remplir ses engagements militaires, le gouvernement Borden, en août 1917, a déposé la *Loi du Service Militaire* qui lui donnait le droit d'enrôler les hommes célibataires âgés de vingt à vingt-cinq ans, pour servir outre-mer

- Savoir que la question de la conscription durant les deux Guerres mondiales a divisé le Canada anglais et le Canada français

**Mondialisation**

- Savoir que la mondialisation est le résultat de changements technologiques, économiques, culturels et politiques qui affectent diverses régions du globe

- Savoir qu'un des objectifs de la politique étrangère du gouvernement canadien depuis la dépression économique a été d'assurer l'ouverture des marchés internationaux pour les exportations canadiennes et de donner son appui à la réduction des barrières commerciales à l'échelle internationale

- Savoir que le désir de conclure une entente économique avec les États-Unis découle d'une tendance mondiale à la libéralisation du commerce et à l'émergence d'un marché mondial

- Savoir que les forces qui tendent vers l'intégration économique des marchés, créant ainsi une économie mondiale, ont des incidences sur les décisions prises par les gouvernements et les industries du Canada

## Objectif général 2

L'élève sera capable de :

- **Savoir que « souveraineté » signifie que de l'État-nation émanent tous les pouvoirs de prise de décision à l'intérieur des frontières du territoire et que celui-ci n'accepte une autorité extérieure que de plein gré**

### Souveraineté

- Savoir que les États indépendants cherchent à maintenir et à préserver le contrôle sur la démarche de prise de décision

### Continentalisme

- Savoir que le développement d'une relation étroite entre le Canada et les États-Unis découlait de plusieurs forces et réalités

- Savoir que durant la guerre froide, le Canada a dû aligner plusieurs de ses politiques internationales sur celles du géant américain

- Savoir que les continentalistes sont convaincus que la proximité des États-Unis a bénéficié à la nation canadienne.

- Savoir que la prospérité et le niveau de vie des Canadiens sont les preuves tangibles des avantages d'une intégration militaire et économique avec les États-Unis

- Savoir que les relations entre le Canada et les États-Unis ont eu des conséquences sur les relations avec d'autres nations

### Nationalisme

- Savoir que les nationalistes canadiens ont soutenu que la disparité militaire et économique entre le Canada et les États-Unis constituait une menace pour la souveraineté canadienne

- Savoir que pendant que le Canada tissait des liens économiques et idéologiques avec les États-Unis, certains Canadiens s'interrogeaient sur les répercussions de cette étroite relation.

- Savoir que les Canadiens et les Canadiennes Leurs s'inquiétaient principalement de l'influence américaine sur les programmes politique, culturel et économique du Canada

- Savoir qu'à certaines époques, les artisans de la politique étrangère du Canada ont tenté de se dissocier des positions défendues par les États-Unis en matière de politique étrangère

- Savoir que l'influence américaine au Canada et sur sa souveraineté est une question qui continue de susciter des débats

### Aide étrangère

- Savoir que la participation active du Canada aux nombreuses organisations créées sous l'égide de l'ONU, de même qu'aux missions de paix, représente un acte de foi du Canada envers cette organisation internationale pour assurer la paix dans le monde

## Objectif général 3

L'élève sera capable de :

- **Savoir que le raisonnement dialectique est un échange intellectuel de points de vue dont les mérites respectifs sont discutés, puis évalués**

### Critères

- Savoir que des critères sont des principes auxquels on se réfère pour porter des jugements

### Évaluation dialectique

- Savoir que l'évaluation dialectique est le processus qui :
  - énonce des propositions pertinentes à chaque question
  - teste la vérité des faits exprimés dans les propositions
  - teste des jugements de valeur
  - évalue les tests d'identification de la valeur morale
  - forme un jugement de valeur au sujet d'une question donnée

### Évaluation

- Savoir qu'on peut entreprendre trois tests d'identification de la valeur morale pour déterminer si un point de vue est acceptable :
  - test de réversibilité : être en mesure de faire la même proposition dans des situations analogues
  - test des conséquences universelles : imaginer quelle serait votre réaction si une personne agissait de la même façon avec vous (n'oubliez pas qu'une autre personne peut refuser ce que vous vous acceptez)
  - test des nouveaux cas : imaginer quelles seraient les conséquences si tout le monde agissait comme l'indique votre proposition

# Matière obligatoire pour l'Unité 3

| Contenu obligatoire | Concepts obligatoires | Durée suggérée |
|---|---|---|
| 3.1 Politiques étrangères et réalités intérieures (p. 416) | Politique étrangère | 1 heure |
| 3.2 Relations avec l'Empire et agitation au pays (p. 433)<br>• Programme de la Grande-Bretagne (p. 433)<br>• Laurier et l'unité nationale (p. 434) | Impérialisme | 2 heures |
| 3.3 La Première Guerre mondiale<br>• Sécurité collective et esprit national (p. 447)<br>• La *Loi sur les mesures de guerre* (p. 447)<br>• Conscription : une nation déchirée (p. 448)<br>• Impact de la Première Guerre mondiale : rupture des liens historiques (p. 449) | Unité nationale<br>Conscription | 4 heures |
| 3.4 Dictateurs et la Seconde Guerre mondiale (p. 458)<br>• Apaisement et guerre (p. 458)<br>• Conscription et contributions (p. 458) | Apaisement | 3 heures |
| 3.5 Leçons de la guerre : activisme international (p. 464)<br>• Établissement d'un ordre international (p. 464)<br>• Continentalisme : accentuation de l'intégration politique, militaire et économique (p. 464)<br>• Visions opposées : continentalisme et nationalisme (p. 465) | Souveraineté<br>Continentalisme<br>Nationalisme | 4 heures |
| 3.6 Le Canada et le nouvel ordre politique (p. 477)<br>• L'alliance inconfortable (p. 477)<br>• Trudeau : expressions du nationalisme (p. 478)<br>• La période Mulroney : intégration continentale (p. 481)<br>• Souveraineté canadienne et communauté internationale (p. 481) | Aide étrangère<br>Nationalisme<br>Mondialisation | 5 heures |
| Temps dont on dispose pour enseigner les concepts facultatifs, pour les renforcer ou les enrichir, pour faire des modifications en fonction du rythme et du moment adéquat selon la pédagogie différenciée (ou dimension adaptation). | | 1 heure |
| Temps d'enseignement total | | 20 heures |

Le contenu obligatoire est indiqué en caractères gras dans les pages suivantes. Le reste de l'unité n'est pas obligatoire et les enseignants et enseignantes peuvent choisir de tout traiter ou de n'enseigner qu'une partie du contenu facultatif. Le contenu facultatif doit être considéré comme des moyens permettant d'individualiser la formation d'élèves ayant des aptitudes intellectuelles et une motivation différentes. Les enseignants et enseignantes pourront choisir d'élaborer du matériel sur place, si cela est préférable. Ce matériel devra représenter les intérêts de la communauté et devra permettre de développer les habiletés, d'exposer les valeurs et d'enseigner les concepts de ce cours.

## Chronologie des événements mondiaux de 1900 à 1939

**1867 : La Confédération**

Le Canada devient indépendant. Les Britanniques gardent toutefois la main haute sur la politique étrangère.

**1896**

Wilfrid Laurier est le premier Premier ministre canadien-français du Canada.

**1900**

- Nouvelle ère de l'impérialisme. La rivalité croissante entre les puissances de l'Europe, les États-Unis et le Japon se traduit souvent par des guerres : guerre hispano-américaine et guerre de 1905 entre la Russie et le Japon. Chacune des grandes puissances s'efforce de moderniser son armée.

- La Grande-Bretagne craint la puissance militaire et industrielle montante de l'Allemagne. Celle-ci se dote en effet d'une marine moderne qui menace la suprématie navale britannique. De nombreux Britanniques, dont le Secrétaire d'État aux colonies, Joseph Chamberlain, estiment que les membres de l'Empire, qui bénéficient de la protection de la marine royale, doivent contribuer à la modernisation de celle-ci. Lors de la conférence coloniale de 1897, Chamberlain propose la création d'une fédération impériale, zone de libre-échange défendue par une marine impériale unique.

- Les impérialistes canadiens. Pour de nombreux anglophones du Canada, les membres de l'Empire doivent faire preuve de solidarité à l'échelon international; le Canada doit en conséquence soutenir la politique étrangère de la mère patrie.

- Beaucoup de Canadiens français ne se sentent aucune obligation morale de soutenir la politique étrangère britannique et préféreraient que le Canada se pose en nation souveraine et définisse lui-même sa politique étrangère.

**1899-1902 : La guerre des Boers**

La Grande-Bretagne demande au Canada de fournir des troupes et du matériel militaire pour la guerre qu'elle mène contre les Boers en Afrique du Sud. Cette demande divise la nation canadienne. Au Canada anglais, on y est généralement favorable, mais chez les Canadiens français, la majorité s'y oppose et sympathise avec la lutte des Boers. Le gouvernement Laurier tente de trouver un compromis qui permettrait d'équiper des volontaires canadiens et de les envoyer en Afrique du Sud.

**1903 : La dispute à propos de la frontière de l'Alaska**

Le Canada et les États-Unis ne s'entendent pas au sujet de la frontière sud de l'Alaska. La Grande-Bretagne cherche à se rapprocher des États-Unis en prévision d'une future guerre avec l'Allemagne; son représentant au sein de la Commission créée pour régler le différend prend parti pour les Américains.

| | |
|---|---|
| **1909 : Le ministère des Affaires étrangères** | Suite aux demandes répétées des Britanniques qui souhaitent une participation canadienne aux affaires internationales et au différend soulevé par la frontière de l'Alaska, le gouvernement Laurier, jugeant qu'il est dans l'intérêt du pays de contrôler sa politique étrangère, crée le ministère des Affaires extérieures. |
| **1910 : Le projet de loi sur la marine** | Pour répondre à la Grande-Bretagne qui demande une aide financière pour accroître et moderniser la marine royale, le gouvernement Laurier crée la marine canadienne. Cette marine, sous commandement canadien, pourrait toutefois, en cas de guerre, être mise à la disposition de la Grande-Bretagne. |
| **1911 : Les élections** | Laurier, qui fait campagne sur une proposition de réciprocité avec les États-Unis, est défait. Le chef conservateur, Robert Borden, devient Premier ministre. |
| **L'intégration continentale** | Les États-Unis supplantent la Grande-Bretagne à titre de principal marché d'exportation du Canada. En 1910, 60 pour cent des importations canadiennes viennent des États-Unis. Le Canada compte plus de 400 filiales d'entreprises américaines. |
| **1912 : Le règlement 17** | Le gouvernement de l'Ontario adopte une loi qui limite l'usage du français dans les écoles. Chez les francophones de l'Ontario et du Québec, la colère gronde. Les relations entre Canadiens anglais et Canadiens français se tendent. |
| **1914 : La Première Guerre mondiale** | À titre de membre de l'Empire, le Canada entre automatiquement en guerre lorsque la Grande-Bretagne déclare la guerre à l'Allemagne.<br>• Au début, le Canada anglais et le Canada français soutiennent tous deux largement la guerre, pensant qu'elle serait bientôt finie. |
| **La *Loi sur les mesures de guerre*** | Le gouvernement fédéral s'empresse de se doter de pouvoirs extraordinaires pour avoir la haute main sur l'économie nationale et sur la population. *La Loi des mesures de guerre* lui donne les pleins pouvoirs pour faire tout ce qu'il juge nécessaire pour « la sécurité, la défense, la paix, l'ordre et le bien-être du Canada ». |
| **« L'ennemi étranger »** | Les immigrants venant des pays ennemis, qui ne sont pas encore sujets britanniques, sont rapidement perçus comme une menace. Le sentiment anti-allemand conduit la ville de Berlin en Ontario à changer de nom pour adopter celui du secrétaire d'État britannique à la guerre, Lord Kitchener. Plus de 8 000 étrangers sont internés dans des camps de détention durant la guerre. |
| **Les pacifistes** | Dans la population, le ressentiment monte à l'égard de groupes religieux pacifistes comme les doukhobors, les mennonites et les huttérites, qui ont été exemptés du service militaire à leur arrivée au Canada. Beaucoup de Canadiens et Canadiennes estiment que ces groupes n'assument pas leur juste part de l'effort de guerre. Ce ressentiment conduit le gouvernement fédéral à refuser le droit d'immigrer aux nouveaux membres de ces groupes en juin 1919. |

| | |
|---|---|
| **1917 : La conscription** | La guerre s'étire en longueur et le nombre de victimes ne cesse de croître; le soutien à l'effort de guerre s'effrite et le recrutement volontaire décline. Au mois de mai 1917, le gouvernement Borden adopte la *Loi du Service militaire* prescrivant la conscription pour le service outre-mer, à laquelle s'oppose notamment le Canada français. Des émeutes éclatent au Québec et l'unité de la nation est mise à mal. |
| **1917 : La crête de Vimy** | Coûteuse victoire canadienne sur la crête de Vimy. |
| **1918 : La fin de la guerre** | Le 11 novembre, la Grande Guerre prend fin. Plus de 600 000 hommes et femmes ont servi dans les forces canadiennes; 60 000 sont morts, 126 000 ont été blessés. |
| **1919 : La Société des nations** | Le Canada adhère à la Société des nations en 1919. Mais celle-ci est affaiblie, faute d'avoir pu convaincre les États-Unis de se joindre à elle. |
| **1918-1919** | Le premier ministre Borden insiste pour que le Canada participe à la Conférence de paix de Versailles à titre de membre distinct (mais à part entière) de l'Empire. |
| **1921** | Devenu premier ministre, Mackenzie King est déterminé à ne pas engager le Canada dans une autre guerre ou une intervention extérieure qui risquerait d'ébranler à nouveau l'unité de la nation, comme lors de la crise de la conscription en 1917. L'unité nationale devient un principe fondamental de la politique étrangère canadienne. |
| **1922 : La crise de Chanak** | La Grande-Bretagne demande au Canada et à l'Empire d'apporter un soutien militaire à ses forces déployées en Turquie, mais King ne donne pas suite à la demande. |
| **L'isolationnisme** | Tant aux États-Unis qu'au Canada, on blâme les politiques et les politiciens européens pour avoir causé la Première Guerre mondiale. On ne veut plus que l'Amérique du Nord s'implique dans de quelconques intrigues européennes. Le Sénat américain rejette la demande du président Wilson, qui voudrait que les États-Unis adhèrent à la Société des nations. |
| **Le continentalisme** | En 1922, les capitaux américains investis au Canada dépassent ceux de la Grande-Bretagne. En 1926, la première mission diplomatique canadienne permanente s'installe à Washington. |
| **1929** | Début de la dépression économique mondiale, qui fait flamber le taux de chômage et accroît l'instabilité politique. De nombreuses personnes ne croient plus en la démocratie et soutiennent des mouvements totalitaires, comme le national-socialisme de Hitler. |

| | |
|---|---|
| **1931 : Le *Statut de Westminster*** | Le Canada obtient son statut de nation indépendante et de membre à part entière du Commonwealth britannique. |
| **1931** | Le Japon envahit la Mandchourie, une province de la Chine. La Société des nations est incapable de stopper l'agression japonaise. |
| **1933** | Hitler devient chancelier d'Allemagne et y instaure la dictature. |
| **1935** | Les armées de Mussolini envahissent l'Éthiopie sans que la Société des nations ne prenne vraiment de mesure pour punir l'agression italienne. |
| **La politique d'apaisement** | Les démocraties occidentales européennes, désireuses d'éviter un autre conflit mondial, poursuivent une politique d'apaisement à l'égard des dictatures. Le Canada soutient la position des Britanniques et des Français à l'égard du régime nazi. |
| **1937** | Mackenzie King rend visite à Hitler et est impressionné par le dictateur. Selon lui, Hitler ne veut pas d'autre guerre. |
| **1939** | Le 1er septembre 1939, les troupes d'Hitler envahissent la Pologne. La Seconde Guerre mondiale commence. Le parlement canadien vote en faveur de la déclaration de guerre à l'Allemagne. |

## Chronologie des événements canadiens importants de 1900 à 1935

**1896-1914**

L'immigration au Canada connaît un boom. Le gouvernement Laurier fait un effort concerté pour attirer les immigrants européens et américains dans les Prairies canadiennes.

- On s'attend à ce que les nouveaux immigrants, qui viennent surtout d'Europe centrale et d'Europe de l'Est, adoptent les valeurs et les croyances des Britanno-Canadiens. Les Asiatiques et les Juifs ne sont pas bienvenus.

**Les années 1900 : Le gouvernement du laisser-faire**

Pour les dirigeants, c'est au marché et non au gouvernement que la nation doit sa prospérité économique. Le gouvernement n'impose aux entreprises qu'un minimum de restrictions et ne met aucun programme social en place pour répondre aux besoins des démunis. La pauvreté et le chômage sont l'affaire des organisations caritatives privées et des Églises et ne le concernent pas.

**1909 : La grève des mineurs du Cap-Breton**

Le gouvernement intervient en faveur des entreprises et non des travailleurs. Les efforts que font ces derniers pour mettre des syndicats sur pied sont perçus comme des conspirations; ceux qui tentent de le faire sont menacés d'emprisonnement.

- Pendant la grève des mineurs du Cap-Breton en 1909, le gouvernement permet à la compagnie de recourir à la milice pour défaire les grévistes.

**L'intégration continentale**

Les investissements américains contribuent à la croissance de l'industrie canadienne. En 1914, le nombre de filiales américaines atteint 450. La majorité des industries et des usines s'installent dans le sud de l'Ontario.

**1914-1918 : La Première Guerre mondiale**

L'enthousiasme soulevé par la guerre s'essouffle, le conflit semblant ne plus vouloir finir et le nombre de morts ne cessant d'augmenter. L'inflation fait que les prix montent plus vite que les salaires. Les travailleurs ont l'impression de se serrer la ceinture pendant que les gens d'affaires profitent de la guerre. D'autres questions divisent la population, comme la conscription et l'internement des « ennemis étrangers ».

**Le mouvement des suffragettes**

La pénurie de main-d'œuvre donne aux Canadiennes l'occasion d'entrer sur le marché du travail. Leur contribution est reconnue. En 1917, une femme est élue pour la première fois à une assemblée provinciale, signe de l'évolution des attitudes. En 1918 est déposé un projet de loi donnant l'égalité de droit aux femmes et, en 1919, les femmes sont autorisées à être élues au Parlement. Au milieu des années 20, les Canadiennes avaient obtenu le droit de vote dans toutes les provinces, sauf au Québec.

**1919 : La grève générale à Winnipeg**

Les années qui suivent la Première Guerre mondiale sont marquées par l'agitation ouvrière. L'expression la plus criante du mécontentement des travailleurs est la grève générale de Winnipeg, au mois de mai 1919. Les grévistes sont défaits par l'alliance du milieu des affaires et du gouvernement.

**1919 : Le Parti progressiste national**

En 1919, le Parti progressiste national naît du mécontentement de l'Ouest face à ce qu'il considère comme la domination des institutions économiques du Canada central et du gouvernement national, qui ne se préoccupent que du bien-être du centre du pays.

**Années 20 : Les coopératives**

Les fermiers découvrent qu'en mettant leurs ressources en commun, ils peuvent améliorer leur pouvoir de négociation. Des syndicats agricoles organisés en coopératives sont mis sur pied en Alberta, en Saskatchewan et au Manitoba au milieu des années 20.

**1921 : Les élections**

Plusieurs leaders du mouvement syndical, dont J.S. Woodsworth, sont élus au parlement.

**1929 : Le krach boursier**

La Bourse de New York s'effondre en octobre. Le prix du blé chute, le commerce extérieur ralentit à cause des barrières commerciales érigées par les autres pays pour protéger leur économie nationale et le chômage sévit.

- Le premier ministre King refuse d'aider les provinces dans leur lutte contre le chômage croissant. En 1933, 27 % des Canadiens et Canadiennes sont sans emploi.

**1932 : Les camps de travail**

En 1932, deux millions de Canadiens et Canadiennes vivent de l'aide sociale. Le gouvernement craint que les 650 000 chômeurs ne recourent à la violence. Des camps de travail (en anglais, *relief camp*) sont créés dans tout le pays pour héberger les chômeurs célibataires.

**1932 : Le « manifeste de Regina »**

En juillet 1933, lors d'un congrès à Regina, la Fédération du commonwealth coopératif (le CCF) adopte un programme fondé sur les principes de la social-démocratie. Le nouveau parti pose un défi idéologique au laisser-faire et aux principes du libéralisme classique. Le « manifeste de Regina » prône une intervention et une participation actives du gouvernement dans des secteurs comme la finance, le transport et les communications.

**1935 : Le New Deal de Bennet**

Le 1er janvier 1935, à l'occasion d'une série d'émissions radiophoniques nationales, Bennet annonce un programme de réformes semblable à celui qui a été mis en œuvre par Roosevelt aux États-Unis. Ce programme prévoit notamment la journée de travail de 8 heures, l'assurance-maladie, l'assurance-chômage et l'amélioration de l'assurance-vieillesse.

**Juillet 1935 : La marche sur Ottawa**

Réunis en congrès à Vancouver, les travailleurs des camps de travail décident de se rendre à Ottawa pour protester. Les marcheurs reçoivent un accueil favorable tout au long de leur trajet et arrivent à Regina en juin.

- L'émeute de Regina : le premier ministre Bennet ordonne aux marcheurs de s'arrêter à Regina. Lors d'une manifestation, le 1er juillet, la police locale et la GRC chargent la foule des 1 700 marcheurs et sympathisants. La marche est stoppée.

**1935 : Le Crédit social**

Au mois d'août 1935, le Crédit social de William Aberhart remporte les élections provinciales en Alberta. Le Crédit social pose un autre défi aux partis politiques existants.

## Chronologie des événements mondiaux de 1945 à 1990

| | |
|---|---|
| **1945** | La Seconde Guerre mondiale prend fin avec la défaite de l'Allemagne, puis avec celle du Japon. Les États-Unis larguent sur le Japon deux bombes atomiques mises au point par des scientifiques canadiens, britanniques et américains. Après la guerre, les Américains font savoir à l'Union soviétique qu'ils ne collaboreront pas avec elle pour ce qui est de la technologie nucléaire. |
| **Les Nations unies** | En mai 1945, les pays alliés se rencontrent à San Fransisco, où ils ratifient la charte de la nouvelle Organisation des Nations unies. Le Canada est l'un des membres fondateurs de l'organisation et siège à titre de membre non permanent au Conseil de sécurité. Les objectifs de la nouvelle organisation sont de promouvoir la paix et de régler les problèmes économiques et sociaux par la coopération internationale. Le Conseil de sécurité est doté du pouvoir de maintenir la paix dans le monde par l'imposition de sanctions économiques et militaires. |
| **1946** | L'Union soviétique instaure des régimes communistes dans tous les pays de l'Europe de l'Est. Les partis anti-communistes sont mis hors la loi. |
| **L'affaire Gouzenko** | Igor Gouzenko, un chiffreur à l'emploi de l'ambassade soviétique à Ottawa, demande l'asile politique et révèle l'existence d'un réseau d'espionnage soviétique opérant au Canada, en Grande-Bretagne et aux États-Unis. La population canadienne perçoit de plus en plus l'Union soviétique comme une menace réelle pour l'Amérique du Nord. |
| **Le péril rouge** | À la fin des années 40, les gouvernements américain et canadien mettent sur pied de vastes enquêtes publiques pour déceler toute influence communiste au sein du gouvernement et de l'armée. Ils cherchent à identifier les sympathisants communistes au sein du mouvement syndical, dans les universités et dans l'industrie du spectacle. |
| **1947 : La doctrine Truman** | La doctrine Truman étend la protection militaire américaine à l'Europe de l'Ouest pour y prévenir toute progression des idées communistes. La France et l'Italie comptent toutes deux d'importants partis communistes, et on craint qu'ils ne remportent les élections. Selon la politique établie, les États-Unis interviendront dans tout pays où ils jugent la liberté du peuple menacée. L'objectif est de contenir le communisme. |
| **1948 : Le plan Marshall** | Les États-Unis accordent 5 milliards de dollars aux pays européens pour la reconstruction d'après-guerre. Mais cette aide économique ne vise que les pays d'Europe de l'Ouest. Les pays d'Europe de l'Est, maintenant sous domination soviétique, sont exclus du plan. Le Canada apporte lui aussi une aide économique aux pays d'Europe de l'Ouest. |

**1949 : L'OTAN**

L'Organisation du Traité de l'Atlantique Nord (OTAN) est créée à titre d'organisation de défense mutuelle. Toute attaque contre l'un de ses membres sera considérée comme une attaque contre l'ensemble des membres. Au départ, les membres de l'OTAN sont le Canada, les États-Unis, la Grande-Bretagne, la France et la plupart des pays d'Europe de l'Ouest. Des militaires canadiens sont stationnés en Europe à titre de contribution canadienne à l'OTAN.

L'Union soviétique fait exploser une bombe atomique.

**1950-1953 : La guerre de Corée**

Les forces communistes de Corée du Nord envahissent la Corée du Sud. Les Nations unies envoient des forces militaires pour défendre la Corée du Sud. Les forces de l'ONU, en grande majorité américaines, sont commandées par des généraux américains. La contribution canadienne aux effectifs de l'ONU s'élève à 22 000 militaires.

**1956 : L'insurrection hongroise**

Les Hongrois se soulèvent sans succès contre la domination soviétique. De nombreux Hongrois se réfugient au Canada après l'échec de la révolte. Le sentiment anti-soviétique croît dans les démocraties occidentales.

**La crise de Suez**

Le gouvernement égyptien nationalise le canal de Suez, dépossédant ainsi les Britanniques et les Français. En guise de riposte, ces derniers s'allient à Israël pour attaquer l'Égypte. L'Union soviétique menace d'attaquer la Grande-Bretagne et la France. Le ministre des Affaires étrangères du Canada, Lester Pearson, propose de créer une Force d'urgence des Nations unies pour maintenir la paix entre les belligérants jusqu'à ce qu'on en arrive à un règlement politique.

Pearson reçoit le prix Nobel de la paix en 1957 pour sa participation à la création des forces de maintien de la paix de l'ONU.

**1957 : NORAD**

La crainte d'une attaque nucléaire soviétique contre l'Amérique du Nord incite le Canada et les États-Unis à signer l'Accord de la défense aérienne du continent nord-américain (NORAD) qui établit un système unifié de défense aérienne pour l'ensemble du continent. L'accord donne lieu à la construction au Canada de plusieurs réseaux de stations radars pour détecter toute éventuelle attaque aérienne soviétique. Un général américain commande les forces de NORAD; il est secondé par un officier canadien.

Le gouvernement Diefenbaker accepte que des missiles guidés Bomarc-B, éventuellement munis d'ogives nucléaires, soient stationnés au Canada. En 1960, il déclare que ces missiles pourront être stationnés sur le territoire canadien, mais sans ogives nucléaires.

| | |
|---|---|
| **1961 : L'apartheid** | Le Canada mène le mouvement visant à exclure l'Afrique du Sud du Commonwealth à cause de son régime d'apartheid. Il amène la communauté internationale à imposer des sanctions à l'Afrique du Sud. |
| **1962 : La crise des missiles cubains** | Des espions américains observent la construction d'une base de lancement de missiles dans l'île de Cuba, dirigée par Fidel Castro avec le soutien de l'Union soviétique. Les États-Unis somment l'Union soviétique de retirer ses missiles sous peine d'action militaire. La marine américaine instaure un blocus autour de Cuba. Les soviétiques acceptent de retirer leurs missiles. Durant la crise, le gouvernement Diefenbaker refuse de placer son armée en état d'alerte totale et interdit aux autorités américaines de déployer des armes nucléaires sur le territoire canadien. Les relations canado-américaines s'enveniment. |
| **1960 : La guerre du Viêt-nam** | L'engagement militaire croissant des Américains au Viêt-nam soulève une vague de protestation au Canada comme aux États-Unis. À mesure que se poursuit la guerre, le sentiment antiaméricain croît au Canada et dans les démocraties occidentales.<br><br>Les fonctionnaires canadiens tentent plusieurs fois de promouvoir un règlement pacifique de la guerre du Viêt-nam. Le premier ministre Pearson irrite le président américain Lyndon Johnson lorsqu'il propose aux États-Unis de suspendre leur campagne de bombardement massif du Viêt-nam du Nord comme premier pas vers un règlement négocié. |
| **1970 : Le Livre blanc** | Le Livre blanc de 1970 sur la politique étrangère canadienne énonce de nouveaux objectifs en la matière. Le Canada décide de restreindre sa participation à l'OTAN et de réduire progressivement son arsenal nucléaire. Le gouvernement Trudeau entend développer une politique étrangère plus indépendante. L'Agence canadienne de développement international (ACDI) est créée et les allocations d'aide étrangère augmentent de 15 à 20 pour 100 par an jusqu'en 1975. |
| **1979** | L'Union soviétique installe 350 nouveaux missiles en Europe de l'Est. En guise de représailles, les États-Unis annoncent qu'ils installeront des missiles de croisière en Europe de l'Ouest. |
| **Afghanistan** | L'Union soviétique envahit l'Afghanistan. Les démocraties occidentales, dont le Canada, ripostent en boycottant les Jeux olympiques de Moscou de 1980. |

| | |
|---|---|
| **1980 : Reagan** | L'élection de Ronald Reagan en 1980 ouvre une nouvelle ère de tension entre l'Union soviétique et les États-Unis. Déterminé à moderniser l'armée américaine, Reagan accroît les dépenses militaires pour rajeunir l'arsenal nucléaire et lance l'Initiative de défense stratégique. Cette initiative a pour but de mettre en place un bouclier spatial de défense contre une éventuelle attaque de missiles soviétiques.<br>Les industries canadiennes participent au développement, à la construction et aux essais des missiles de croisière. |
| **1983** | Le Canada autorise les États-Unis à faire des essais de missiles de croisière non armés au-dessus du territoire canadien, ce qui provoque dans la population un imposant mouvement d'opposition. |
| **1984 : Le gouvernement Mulroney** | Le gouvernement Mulroney tient à renforcer les relations militaires et économiques avec les États-Unis. Au début de 1985, Mulroney acquiesce à la demande américaine de rénover le système de défense aérienne du continent. Il promet également de reconstruire et de rééquiper l'armée canadienne. |
| **Gorbatchev** | Mikhaïl Gorbatchev, conscient de l'ampleur de la crise économique à laquelle est confrontée l'Union soviétique, tente de lancer des réformes économiques et politiques en Union soviétique et en Europe de l'Est. Il s'efforce par ailleurs de conclure des accords de réduction d'armements avec les États-Unis. |
| **1989 : La chute du mur de Berlin** | Dans le cadre de ses réformes, Gorbatchev annonce que l'Union soviétique n'imposera plus sa volonté aux peuples d'Europe de l'Est. Partout en Europe de l'Est, les régimes communistes s'effondrent. Le mur de Berlin, qui partageait la ville en deux, est démantelé. |
| **1991 : La fin de l'Union soviétique** | En décembre 1991, l'Union soviétique est dissoute en quinze petits États, dont la Russie, l'Ukraine et la Géorgie. Des différends ethniques éclatent dans nombre de ces nouveaux pays. |

## Chronologie des événements canadiens de 1943 à 1995

| | |
|---|---|
| **1943** | Le rapport Marsh, commandé par le gouvernement fédéral, prône la mise en place d'un système national de sécurité sociale comprenant l'assurance-santé et les allocations familiales. |
| **1944** | Le gouvernement fédéral libéral commence à implanter des programmes sociaux, en partie en réponse à la montée du CCF et à ses populaires programmes d'intervention gouvernementale. Le gouvernement Mackenzie King adopte la *Loi des allocations familiales* et la *Loi nationale de l'habitation.* |
| **1947** | La Charte des droits de la Saskatchewan entre en vigueur. |
| **1947** | Les Canadiens d'origine japonaise se voient accorder leurs pleins droits civils. |
| **1957 : Diefenbaker** | Les Progressistes-conservateurs de John Diefenbaker mettent fin au règne libéral. Le gouvernement Diefenbaker amorce un certain nombre de réformes sociales, dont la *Loi sur la revalorisation des régions agricoles* et la *Loi sur la formation technique et professionnelle.* |
| **1960 : La Charte des droits** | Le gouvernement Diefenbaker adopte la Charte des droits fédérale. |
| **La Révolution tranquille** | Le Parti libéral de Jean Lesage défait l'Union nationale au Québec. Le gouvernement Lesage amorce d'importantes réformes dans les domaines de l'éducation, du bien-être social et de la santé. Il exige du gouvernement fédéral un statut spécial pour le Québec. |
| **1961 Le NPD** | Ensemble, le Congrès du travail du Canada et le CCF créent le Nouveau parti démocratique. Le parti souscrit aux principes de la social-démocratie du CCF, qui prônent un gouvernement interventionniste. |
| **1965** | Le régime national d'assurance-maladie est instauré. Le gouvernement fédéral fournit des fonds à tout régime provincial, pourvu qu'il soit universel et transférable, et qu'il couvre tous les services généraux et spécialisés sans avoir recours à des sociétés ou à des groupes privés. En 1968, toutes les provinces adhèrent au régime. |
| **1967** | Le Canada célèbre son centenaire comme nation souveraine. Montréal est l'hôte d'une exposition universelle dans le cadre des célébrations. |

| | |
|---|---|
| **1967 : Le rapport Watkins** | Le Groupe de travail sur la propriété étrangère (rapport Watkins), créé en 1967, met en garde le Canada contre l'influence croissante des États-Unis, du fait de leur domination sur une bonne partie de l'industrie canadienne. Le Rapport invite le gouvernement à adopter une politique visant à assurer la souveraineté canadienne et à restreindre l'influence des entreprises et des gouvernements étrangers. |
| **1968** | Au Québec, naît le Parti québécois, sous la direction de René Lévesque. La plate-forme du parti prône un programme de réformes sociales et l'indépendance du Québec. |
| **1969** | La *Loi sur les langues officielles*, adoptée par le gouvernement Trudeau, établit le bilinguisme officiel. |
| **1970 : La crise d'Octobre** | En octobre 1970, un groupe terroriste prônant l'indépendance du Québec, le FLQ, kidnappe un délégué commercial britannique et un ministre québécois, Pierre Laporte. À la demande du maire de Montréal et du premier ministre du Québec, le gouvernement Trudeau décrète la *Loi des mesures de guerre*, qui donne aux forces policières des pouvoirs exceptionnels de perquisition, de saisie et d'arrestation. Près de 500 personnes sont arrêtées dans la province, mais seulement deux seront condamnées pour des infractions à la Loi. |
| **1970 Le Livre blanc** | Le gouvernement fédéral présente un Livre blanc sur les Indiens, qui recommande d'assimiler les Autochtones à l'ensemble de la société canadienne. Le document soulève une forte opposition chez les Autochtones et donne un élan à la cause de l'autonomie gouvernementale autochtone. |
| **1974** | Au Québec, le gouvernement Bourassa adopte la *Loi 22* qui fait du français la langue officielle de la province. |
| **1976** | Le Parti québécois passe au pouvoir au Québec. René Lévesque devient premier ministre de la province. |
| **1977** | Le nouveau gouvernement du Parti Québécois adopte la *Loi 101*, qui restreint l'usage de l'anglais dans les écoles et les entreprises québécoises. La loi irrite de nombreux Canadiens anglais. |
| **1980 : Le PEN** | Le gouvernement Trudeau lance le Programme énergétique national (PEN) pour réduire la dépendance du pays à l'égard des marchés étrangers et assurer une présence canadienne dans le secteur de l'énergie. Le Programme soulève une vague d'opposition dans l'Ouest canadien. Les tensions régionales s'exacerbent. Pour plusieurs Canadiens de l'Ouest, les libéraux fédéraux sont à la solde du centre du Canada. |
| **1980 : Le référendum** | Le Parti Québécois perd le référendum sur la souveraineté-association. Les fédéralistes promettent de rapatrier la Constitution et de revoir le partage des pouvoirs. |

| | |
|---|---|
| **1981** | En octobre, le premier ministre Trudeau présente une politique sur le multiculturalisme au sein d'une nation bilingue. |
| **1982 : La Constitution** | Le gouvernement fédéral et neuf provinces (sauf le Québec) s'entendent sur le rapatriement de la Constitution, qui enchâsse une Charte des droits et des libertés. Malgré la nouvelle Constitution, la réconciliation du Québec avec le reste du Canada demeure incomplète. |
| **La *Charte des droits et libertés*** | La *Charte des droits et libertés* accorde à tous les Canadiens et Canadiennes de nombreuses libertés civiles fondamentales. |
| **1984** | Brian Mulroney et le Parti conservateur sont portés au pouvoir. Le nouveau gouvernement s'engage à établir des relations étroites avec les États-Unis et adopte des principes néo-conservateurs qui prônent la réduction du rôle du gouvernement et laissent le marché générer la prospérité économique. |
| **1985** | Le gouvernement canadien entame avec les États-Unis des négociations en vue de conclure un accord de libre-échange. La proposition suscite un large débat au sein de la population canadienne et oppose les régions et les secteurs économiques. |
| **1987 : Le libre-échange** | Le Canada et les États-Unis concluent un accord global de libre-échange. |
| **L'Accord du lac Meech** | Lors d'une conférence tenue au lac Meech, les Premiers ministres approuvent provisoirement un projet constitutionnel qui pourrait susciter l'adhésion du Québec. L'Accord n'est pas ratifié au moment convenu pour l'échéance, soit le 30 juin 1987. |
| **Le Bloc québécois** | Quelques députés nationalistes québécois, conduits par Lucien Bouchard, créent le Bloc québécois. L'objectif du nouveau parti est l'indépendance du Québec. |
| **1988 : Élection fédérale** | La question du libre-échange domine la campagne électorale de 1988. L'opposition à l'accord est divisée entre les libéraux et le NPD. Les conservateurs sont réélus, mais sans obtenir la majorité des voix. |
| **1989** | L'accord de libre-échange avec les États-Unis entre en vigueur le 1er janvier 1989. |
| **1993 : Élection fédérale** | Les libéraux gagnent l'élection et forment un gouvernement majoritaire. Jean Chrétien devient premier ministre. Deux partis régionaux, le Bloc québécois et le Reform Party, se partagent la majorité des autres sièges. Le Bloc québécois fait élire un nombre suffisant de députés pour devenir l'opposition officielle au Parlement. Les Progressistes-Conservateurs et le Nouveau Parti Démocratique sont décimés. |

| | |
|---|---|
| **1994** | L'Accord de libre-échange nord-américain entre en vigueur. Il élimine les tarifs douaniers et les quotas sur les biens et services dans le commerce entre le Mexique, le Canada et les États-Unis, et crée le plus vaste bloc commercial du monde, réunissant 360 millions de personnes. |
| **1994** | Le Parti Québécois est élu au Québec et s'engage à tenir un référendum sur la séparation de la province. |
| **1995 : Le référendum** | Un référendum est organisé au Québec sur l'avenir des rapports de la province avec le reste du Canada. Les opposants à la séparation du Québec l'emportent par une faible marge. |

# 3.1 Politiques étrangères et réalités intérieures

# Contenu

## 3.1. Politique étrangère et réalités intérieures

**Certains principes ont guidé les gouvernements qui se sont succédé à la tête du Canada au moment de l'élaboration de la politique étrangère, notamment :**

- **avoir l'assurance que les politiques extérieures ne menacent pas l'unité nationale;**
- **avoir l'assurance que les politiques extérieures ne vont pas à l'encontre de la prospérité économique de la nation;**
- **avoir l'assurance que la souveraineté de la nation est protégée et n'est pas mise en péril par les actions d'autres pays;**
- **avoir l'assurance que les politiques internationales n'entraînent pas le pays dans des conflits armés.**

**La capacité d'une nation de se conformer à ce genre de critères politiques dépend dans une large mesure du degré de souveraineté que le peuple exerce sur ce pays.**

- La souveraineté d'une nation peut être contestée ou diminuée par l'influence et les actions d'autres grandes nations.
- Les forces qui poussent à l'intégration économique et à une réglementation mondiale du commerce ont suscité de vifs débats dans la communauté canadienne afin de savoir si les Canadiens ont toujours le contrôle sur la démarche de prise des décisions économiques et politiques.
  - Les gouvernements canadiens et le peuple canadien ont-ils le pouvoir de définir et de mettre en œuvre les programmes sociaux, culturels et économiques qu'ils jugent essentiels pour garantir leur bien-être collectif?
  - Est-ce que les questions et orientations internationales influencent indûment le peuple canadien?

**Une nouvelle nation : contestation de l'impérialisme et émergence d'un nationalisme canadien**

**La *Loi constitutionnelle* (AANB) a constitué un État fédéral à deux paliers de gouvernement et a délimité les responsabilités qui incombaient au gouvernement fédéral et aux gouvernements provinciaux.**

- **Le gouvernement fédéral s'est vu attribuer la responsabilité de la défense nationale et de la conduite des relations du Canada avec les autres nations.**
- **Dans les faits, la Grande-Bretagne a continué de représenter les intérêts du Canada sur la scène internationale.**

**Les actions et les attentes de la Grande-Bretagne en ce qui concerne le Canada, au début du XXe siècle, vont montrer aux Canadiens qu'il est dans leur intérêt que la Grande-Bretagne conserve la souveraineté sur les affaires étrangères et la défense de leur pays.**

# 3.1 Politiques étrangères et réalités intérieures

## Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

**Politique étrangère**

- **Savoir que selon la *Loi constitutionnelle* de 1867, le gouvernement fédéral a la responsabilité de la défense nationale et des relations internationales**

- **Savoir que la Grande Bretagne a continué de représenter les intérêts du Canada sur la scène internationale**

- **Savoir que les actions et les attentes de la Grande-Bretagne en ce qui concerne le Canada, au début du XXe siècle, ont montré aux Canadiens qu'il était dans leur intérêt que la Grande-Bretagne conserve la souveraineté sur les affaires étrangères et la défense de leur pays**

**Souveraineté**

- **Savoir que souveraineté signifie que de l'État-nation émanent tous les pouvoirs de prise de décision à l'intérieur des frontières du territoire et que l'État-nation n'accepte l'autorité extérieure que de son plein gré**
  - **Une nation indépendante se protège jalousement des influences en provenance des autres pays.**

Colonies

- Savoir que les colonies ont rarement la capacité de prévenir ou de limiter l'influence et les conséquences des actions et des politiques d'autres nations

Gouvernement

- Savoir que le gouvernement prend des décisions et légifère dans le but de maintenir la stabilité sociale à l'intérieur d'une société

Influences extérieures

- Savoir que la capacité des Canadiens à mettre en œuvre des politiques étrangères qui reflètent leurs buts a toujours été influencée par les actions d'autres nations

État

- Savoir que le terme « État » fait référence à une entité légale, politique et administrative formée d'une autorité centrale dirigeante qui vote et met à exécution les lois et qui est reconnue comme le sujet principal d'un système juridique international

Interdépendance

- Savoir que la spécialisation de plus en plus poussée des sociétés accroît leur dépendance vis-à-vis de leurs connaissances, de leurs ressources, de leurs biens de consommation et de leurs marchés réciproques

# 3.1 Politiques étrangères et réalités intérieures

## Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- S'exercer à utiliser les habiletés d'analyse suivantes :
  - définir les parties principales
  - décrire les relations de cause à effet
  - décrire la façon dont les parties sont liées entre elles

- S'exercer à faire des hypothèses fondées sur des postulats et des inférences raisonnables

- **S'exercer à élaborer et à appliquer des critères qui serviront de base pour porter des jugements**

- **S'exercer à utiliser les attributs essentiels des concepts et des paradigmes comme critères pour faire une évaluation ou porter un jugement**

- S'exercer à déterminer les relations de cause à effet

# 3.1 Politiques étrangères et réalités intérieures

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- Savoir si les priorités et considérations intérieures doivent avoir préséance sur les enjeux internationaux dans la formulation de la politique étrangère
- Savoir si l'affirmation de la souveraineté nationale doit avoir préséance sur le bien-être de la communauté internationale
- Savoir quels critères un pays doit utiliser pour assurer son bien-être national dans ses relations avec les autres pays
- Savoir si la souveraineté nationale peut être préservée dans un monde de plus en plus interdépendant

# 3.1 Politiques étrangères et réalités intérieures

# Stratégies d'enseignement suggérées

### Activité 1

Intégration des AEC

- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales
- Initiation à l'analyse numérique

Leçon d'acquisition de concepts : **politique étrangère**, influences extérieures, **souveraineté**, bien-être national, pouvoir, influence, prise de décision.

Cette activité a pour but de mieux faire comprendre le concept de politique étrangère aux élèves. Elle les sensibilise en même temps à l'impact que peuvent avoir sur leur vie et sur le bien-être du pays les politiques étrangères et les actions des autres pays.

### Objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

- Savoir que tous les pays adoptent des politiques étrangères qui protègent leur bien-être national et leur souveraineté
- Savoir que les pays entrent en interaction de diverses façons
- Savoir que les réalités intérieures influent sur la politique étrangère d'un pays
- Savoir que les actions d'un pays ou d'un groupe de pays peuvent avoir une incidence sur le bien-être d'autres pays
- Savoir que les pays n'ont pas tous la même capacité de résister aux influences extérieures qui déterminent leur bien-être national

### Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- S'exercer à utiliser les habiletés d'analyse suivantes :
    - définir les parties principales
    - décrire les relations de cause à effet
    - décrire la façon dont les parties sont liées entre elles
- S'exercer à faire des hypothèses fondées sur des postulats et des inférences raisonnables
- S'exercer à déterminer les relations de cause à effet

**Objectifs relatifs aux valeurs**

L'élève sera capable de :

- Savoir quels critères un pays devrait adopter pour guider ses décisions et ses actions en matière de politique étrangère
- Savoir si les priorités et considérations intérieures doivent avoir préséance sur les enjeux internationaux dans la formulation de la politique étrangère
- Savoir si les objectifs d'un pays en matière de politique étrangère doivent avoir préséance sur ceux des autres pays ou sur ceux de la communauté internationale
- Savoir si l'affirmation de la souveraineté nationale doit avoir préséance sur le bien-être de la communauté internationale

**Présentation de l'activité**

**Étape 1**

Donner aux élèves une définition de ce qu'est une politique étrangère et de ce que sont ses objectifs.

- Savoir que la politique étrangère d'une nation est le plan d'action qu'elle adopte dans ses relations avec les autres nations.

Pour amorcer en classe une discussion sur les objectifs de la politique étrangère d'un pays, on peut poser les questions suivantes :

- Un pays conclurait-il un accord commercial qui risquerait de nuire à ses industries ou aux perspectives d'emploi de ses citoyennes et citoyens?
- Un pays permettrait-il à un autre pays de déterminer ses politiques intérieures?
- Le pays A permettrait-il au pays B d'appliquer les lois du pays B sur le territoire souverain du pays A?

Distribuer aux élèves le « Document d'information pour l'élève : Les objectifs de la politique étrangère ».

Demander aux élèves de cerner les objectifs du gouvernement canadien dans les dix scénarios.

Organiser en classe une discussion en vue de dresser une liste des objectifs qui devraient, selon les élèves, guider la politique étrangère canadienne.

Distribuer aux élèves le « Document d'information pour l'élève : Politique étrangère et bien-être national ». Les élèves pourront comparer leur liste d'objectifs aux objectifs que s'est fixés le gouvernement canadien.

- Discuter des ressemblances et des différences entre les deux listes.

## Étape 2

Signaler aux élèves que chaque pays fixe ses propres objectifs en matière de politique étrangère. Chaque nation cherche à réaliser sa politique étrangère.

Distribuer aux élèves le « Document d'information pour l'élève : Politiques étrangères nationales ». Ce document présente cinq pays fictifs, avec leurs caractéristiques géographiques, démographiques, économiques et militaires et leur type de gouvernement.

En groupes, les élèves représentent un des cinq pays. Leur tâche consiste à formuler la politique étrangère de leur pays. Ils devront notamment :

- évaluer la capacité du pays d'atteindre les objectifs qu'il s'est fixés en politique étrangère;
- justifier les objectifs de la politique étrangère du pays;
- décrire les moyens qui doivent être mis en œuvre pour atteindre les objectifs en politique étrangère (p. ex. former des alliances politiques, économiques ou militaires avec une ou plusieurs autres nations);
- évaluer la capacité du pays de résister aux ingérences extérieures;
- évaluer la probabilité que le pays atteigne ses objectifs en politique étrangère.

## Document d'information pour l'élève : Les objectifs de la politique étrangère

1. Le gouvernement fédéral adopte un programme d'incitatifs fiscaux pour aider l'industrie forestière du Nouveau-Brunswick.

2. Une équipe de hockey junior de Regina s'inscrit à un tournoi qui a lieu en Alaska et les membres de l'équipe américaine viennent à Regina pour participer à un tournoi.

3. Le ministère de la Défense du Canada annonce qu'il projette de construire une flotte de sous-marins nucléaires pouvant naviguer dans les eaux arctiques. Ces sous-marins seront construits dans les Provinces maritimes.

4. Le gouvernement du Canada fournit des vivres et une aide médicale aux victimes d'une famine en Afrique centrale.

5. Le gouvernement du Canada limite le nombre d'ordinateurs japonais qui peuvent être importés au Canada chaque année.

6. Le gouvernement du Canada ordonne à la garde-côte d'arraisonner les navires espagnols qui pêchent sur les Bancs de Terre-Neuve.

7. L'ambassadeur du Canada en Iraq condamne l'invasion du Koweït par l'Iraq.

8. L'ambassade canadienne en Belgique organise une réception pour les gens d'affaires et les investisseurs belges.

9. Le gouvernement du Canada accorde une subvention à une foire commerciale portant sur les communications, qui a lieu à Berlin.

10. Un diplomate brésilien en poste à Ottawa commet un délit grave; le gouvernement canadien informe le gouvernement brésilien qu'il entend intenter des poursuites contre le diplomate en question.

## Document d'information pour l'élève : Politique étrangère et bien-être national

Chaque pays cherche à accroître son bien-être lorsqu'il traite avec d'autres pays. Chaque nation se fixe des objectifs qu'elle s'efforce d'atteindre lorsqu'elle traite avec les autres. Le gouvernement du Canada a entrepris un examen en profondeur de sa politique étrangère à la fin des années 60. Six grands objectifs ont été fixés pour la politique étrangère canadienne.

| | | |
|---|---|---|
| 1. | Objectifs économiques | La politique étrangère canadienne doit favoriser l'équilibre et la croissance soutenue de l'économie canadienne. |
| 2. | Souveraineté | Le Canada doit maintenir sa capacité de contrôler ses propres affaires sans qu'il y ait ingérence de la part des autres États. |
| 3. | Paix et sécurité | Le Canada cherche à réduire au minimum la violence à l'échelle internationale, car un monde moins violent ne peut qu'accroître la sécurité de toutes les nations, y compris celle du Canada. |
| 4. | Justice sociale | Le Canada doit s'efforcer d'augmenter le niveau de vie de tous les peuples de la terre et faire en sorte que les gens soient traités de façon équitable et humaine. |
| 5. | Qualité de vie | Dans ses relations avec les autres nations, le Canada doit chercher à améliorer la qualité de vie des Canadiennes et des Canadiens au moyen d'activités comme les échanges culturels et scientifiques. |
| 6. | Environnement sûr | L'environnement canadien et ses ressources doivent être protégés et bien gérés. Le fait de coopérer avec les autres pays pour résoudre les problèmes environnementaux est un moyen d'atteindre cet objectif. |

## Document d'information pour l'élève : Politiques étrangères nationales

| | Pays A | Pays B | Pays C |
|---|---|---|---|
| **Géographie** | • pays très vaste;<br>• bordé par la mer sur trois côtes;<br>• ressources naturelles nombreuses et précieuses;<br>• secteur agricole important; | • petit pays;<br>• aucun accès à la mer;<br>• peu de ressources précieuses;<br>• superficie limitée des terres agricoles;<br>• vastes superficies montagneuses ; | • bordé par la mer sur trois côtes;<br>• abrite de précieuses ressources;<br>• vaste pays ayant des frontières communes avec une superpuissance plus peuplée;<br>• grande quantité de ressources précieuses (minéraux, uranium et eau);<br>• vaste superficie de terres cultivables; |

| | Pays A | Pays B | Pays C |
|---|---|---|---|
| **Population** | • 90 millions d'habitants;<br>• population à majorité urbaine;<br>• population diversifiée sur le plan ethnique et linguistique;<br>• dominance de groupes ethniques et religieux dans certaines régions du pays;<br>• population fortement scolarisée; | • 50 millions d'habitants;<br>• population à majorité rurale ou vivant dans de petits villages;<br>• diversité ethnique - plusieurs groupes ethniques importants; | • 25 millions d'habitants;<br>• urbanisation croissante de la population;<br>• pays composé de deux groupes ethniques/ linguistiques;<br>• population fortement scolarisée;<br>• population concentrée dans plusieurs régions;<br>• haut niveau de vie de la majorité de la population; |

| | Pays A | Pays B | Pays C |
|---|---|---|---|
| **Économie** | • industrie et agriculture contrôlées par le gouvernement;<br>• important secteur industriel;<br>• principale source de revenu: exportation de ressources naturelles à l'état brut;<br>• petite minorité fortunée, majorité pauvre;<br>• gouvernement sur le point de privatiser les entreprises | • agriculture de subsistance;<br>• forte dépendance à l'égard de l'exportation de ressources;<br>• petite élite à l'aise, masses pauvres;<br>• lourde dette à l'égard des autres pays et des organismes internationaux;<br>• pénurie de capitaux pour diversifier et développer l'économie; | • important secteur industriel;<br>• important secteur agricole;<br>• ces deux secteurs dépendent des marchés étrangers;<br>• emploi influencé par les marchés internationaux;<br>• forte présence de capitaux étrangers dans certains secteurs de l'économie;<br>• relations commerciales poussées avec un pays voisin puissant; |

| | Pays A | Pays B | Pays C |
|---|---|---|---|
| **Aspect militaire** | • importante infrastructure militaire dotée d'armes nucléaires;<br>• rémunération irrégulière des forces armées;<br>• discipline au sein de l'armée de plus en plus problématique;<br>• armée blessée par la perte de son prestige; | • petite armée mal entraînée et sous-payée;<br>• intervention fréquente de l'armée dans la gestion du pays;<br>• pouvoir limité des civils par rapport aux militaires; | • armée petite, mais efficace, bien entraînée et bien équipée;<br>• armée non impliquée dans des actes de violence depuis cinquante ans;<br>• armée impliquée dans de nombreuses interventions de maintien de la paix des Nations unies;<br>• armée non impliquée dans les affaires politiques intérieures; |

| | Pays A | Pays B | Pays C |
|---|---|---|---|
| **Forme de gouvernement** | • ancienne dictature communiste;<br>• priorité : préserver la stabilité sociale en période de restrictions économiques;<br>• autre priorité : sauvegarder l'unité entre les nombreux groupes ethniques et religieux qui dominent certaines régions du pays;<br>• certains partis politiques prônent un retour à un gouvernement de type soviétique. | • ancienne colonie;<br>• priorité : hausser le niveau de vie de la majorité de la population;<br>• inquiétudes au sujet des intentions des pays voisins, plus gros et plus puissants;<br>• différends ethniques fréquents au sein de la population. | • démocratie stable;<br>• partis et institutions politiques fermement établis;<br>• constitution protégeant les droits de la population;<br>• inquiétude suscitée par l'influence du pays voisin plus vaste;<br>• inquiétude suscitée par le niveau de l'investissement étranger et le contrôle de l'économie nationale par les étrangers. |

## Activité 2

Intégration des AEC

- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts : **souveraineté nationale**, influence extérieure, politique intérieure, option, **politique étrangère**, paradigme, conséquence.

Cette activité met l'accent sur les concepts de souveraineté et d'influence extérieure, et sur la façon dont ces deux concepts créent parfois des tensions et des problèmes au sein du peuple canadien. Elle sensibilise également les élèves à l'importante influence qu'ont eue les autres nations sur l'histoire du Canada, et au fait que cette influence a eu des conséquences positives et négatives sur les Canadiennes et les Canadiens.

### Objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

- Savoir que la souveraineté signifie que de l'État-nation émanent tous les pouvoirs de prise de décision à l'intérieur des frontières du territoire, et que l'État-nation n'accepte l'autorité extérieure que de son plein gré
- Savoir que la souveraineté d'un pays peut être mise en péril ou diminuée par l'influence et les actions d'autres nations
- Savoir que les pays cherchent généralement à limiter l'influence des autres nations sur leur démarche de prise de décision nationales et sociétales
- Savoir que les actions et les politiques des pays peuvent avoir une incidence très positive sur le bien-être des citoyens et citoyennes du Canada
- Savoir que l'influence et les actions des pays peuvent avoir une incidence très négative sur le bien-être des citoyens et citoyennes du Canada

### Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- S'exercer à utiliser les attributs essentiels des concepts et des paradigmes comme critères pour faire une évaluation ou porter un jugement
- S'exercer à déterminer les relations de cause à effet
- S'exercer à formuler des hypothèses fondées sur des postulats et des inférences raisonnables

**Objectifs relatifs aux valeurs**

L'élève sera capable de :

- Savoir quels critères un pays doit utiliser pour assurer son bien-être national dans ses relations avec les autres pays
- Savoir si la protection et l'accroissement du bien-être national doit avoir préséance sur les relations internationales
- Savoir si la souveraineté nationale peut être préservée dans un monde de plus en plus interdépendant
- Savoir si l'influence et les investissements étrangers ont un impact positif ou négatif sur le bien-être des Canadiennes et des Canadiens

**Présentation de l'activité**

**Étape 1**

Analyser en quoi les actions des autres pays peuvent influer sur la vie des Canadiens et des Canadiennes.

- En quoi les actions des autres pays peuvent-elles influer sur le bien-être économique du Canada?
- En quoi les actions des autres pays peuvent-elles influer sur le bien-être politique du Canada?
- En quoi les actions des autres pays peuvent-elles influer sur le bien-être culturel du Canada?

Donner quelques exemples contemporains de la façon dont les pays et les événements internationaux peuvent influer sur la vie des Canadiennes et des Canadiens.

- les actions des flottes de pêche étrangères sur les Bancs de Terre-Neuve;
- l'établissement au Canada de sociétés étrangères;
- l'influence culturelle et sociale des États-Unis sur le Canada.

Donner aux élèves quelques exemples tirés de l'histoire.

- Les puissances coloniales ont établi des colonies dans ce qui est aujourd'hui le Canada, et elles contrôlaient la démarche de prise de décision politiques, économiques et culturelles dans ces colonies.
- La réponse du Canada aux agressions internationales comme celles qui ont eu lieu pendant la Première et la Seconde Guerre mondiale.
- La menace d'annexion qu'a représenté l'invasion de l'Amérique du Nord britannique par les Américains en 1812.
- La grave menace qu'a représentée la décision de la Grande-Bretagne d'abolir les *Lois sur les céréales* pour la prospérité économique de la population de l'Amérique du Nord britannique.
- La participation du Canada à la guerre froide.

- Durant la crise des années 30, les barrières tarifaires érigées par de nombreux partenaires commerciaux du Canada ont nui à sa capacité de commercer avec eux. Les exportations ont chuté et le nombre de chômeurs a augmenté.

Souligner que les pays peuvent influencer de diverses manières les politiques et le bien-être des autres nations :

- invasion militaire et guerre;
- politiques et interventions économiques;
- formation d'alliances;
- relations culturelles et sociales entre pays.

Donner aux élèves une définition du concept de souveraineté :

- Savoir qu'une nation exprime sa souveraineté lorsqu'elle tient pour acquis qu'aucune autre nation n'a le droit constitutionnel, juridique ou reconnu de s'ingérer dans ses affaires intérieures.

Analyser comment les pays résistent à toute ingérence :

- maintenir une force militaire crédible qui restreint les menaces militaires des autres pays et protège les frontières nationales;
- limiter la propriété et le contrôle de l'activité économique nationale par des capitaux étrangers;
- imposer des restrictions commerciales et des quotas sur les produits et les biens importés;
- promouvoir le développement économique et culturel national pour résister à la concurrence étrangère;
- obliger les ressortissants étrangers et les sociétés étrangères à observer les lois nationales du pays.

Discuter de la réticence des pays à permettre aux autres nations de s'ingérer dans leur démarche de prise de décision nationales et leurs politiques intérieures.

- Par exemple, le Congrès américain a récemment adopté une loi obligeant les sociétés américaines opérant au Canada (ou ailleurs) à se conformer aux lois et règlements américains.
- Le gouvernement canadien a rétorqué que les sociétés étrangères devaient se conformer aux lois canadiennes et non aux lois étrangères.

Demander aux élèves de trouver d'autres manifestations de la souveraineté d'un pays :

- souveraineté territoriale (maintien des frontières);
- souveraineté de la loi canadienne à l'intérieur des frontières canadiennes;
- devise canadienne;
- douanes et accises canadiennes régissant l'entrée au pays de biens et produits importés;
- Conseil de la radiodiffusion et des télécommunications canadiennes;
- symboles de souveraineté, comme le drapeau et les armoiries.

Demander aux élèves de discuter des aspects positifs et négatifs de l'influence étrangère. Donner quelques scénarios pour stimuler la discussion :

- Les avantages de relations politiques et militaires étroites avec les États-Unis sont toujours une question qui divise l'opinion publique au Canada.
- Le fort taux d'investissement étranger dans l'industrie canadienne est une autre question qui divise l'opinion publique canadienne.
- À l'occasion, un pays s'ingère dans les affaires d'un autre pays dont les citoyens et citoyennes sont persécutés ou maltraités. Il y a eu récemment des cas où les Nations unies ont jugé nécessaire d'intervenir dans les affaires intérieures d'un pays pour apporter un secours à ses citoyens et citoyennes affamés.

Les élèves peuvent construire un schéma conceptuel ou une grille d'analyse qui illustre les conséquences positives et négatives liées à l'un de ces scénarios.

Les élèves peuvent également entamer une activité de dialectique portant sur un des énoncés suivants concernant les valeurs :

- L'influence des autres pays et l'expression de la souveraineté nationale sont deux forces opposées.
- Dans certaines circonstances, un pays doit intervenir dans les affaires intérieures d'un autre sans tenir compte de la souveraineté nationale de celui-ci.

# 3.2 Relations avec l'Empire et agitation au pays

# Contenu

Le fait que le Canada ait continué d'entretenir des liens avec la Grande-Bretagne impliquait que les actions et les politiques britanniques auraient des répercussions au Canada.

- Nombre d'actions du gouvernement britannique ont eu pour effet d'exacerber les tensions entre le Canada français et le Canada anglais.
- Les actions du gouvernement britannique prouvaient que les intérêts de la Grande-Bretagne l'emportaient sur tout autre intérêt.

## 3.2.1 Programme de la Grande Bretagne

**Le gouvernement britannique s'attendait à ce que le Canada, en tant que membre de l'Empire, travaille à la prospérité des Britanniques. Cette obligation devait aller, au besoin, jusqu'à épouser la politique étrangère de la Grande-Bretagne.**

**Dans la communauté canadienne, il existait une scission profonde entre francophones et anglophones pour ce qui était des obligations du Canada envers la Grande-Bretagne.**

- **Le Canada anglais pensait que le Canada, quoique indépendant, avait toujours l'obligation morale d'appuyer la mère patrie.**
- **On croyait que les membres de l'Empire devaient poursuivre une politique étrangère commune et faire front commun sur la scène internationale.**

**Pour les Canadiens français, le Canada devait mener une politique étrangère indépendante et réagir en nation souveraine. Ils s'élevaient contre l'influence britannique sur les politiques étrangères du Canada.**

- L'argument nationaliste était particulièrement fort au Québec français.
- Les Canadiens français n'avaient généralement aucun attachement sentimental ou ne se sentaient pas d'obligations envers la Grande-Bretagne.
- Ils pensaient que les relations du Canada avec la Grande-Bretagne devaient être celles de deux nations indépendantes libres de diriger leur propre politique étrangère.

**La question de la frontière de l'Alaska opposait le Canada et les États-Unis. Elle survint à un moment où la Grande-Bretagne cherchait à consolider ses liens avec les États-Unis. Le représentant britannique se rangea du côté des Américains.**

- **La décision britannique de se ranger du côté des États-Unis a forcé de nombreux Canadiens à réaliser que les intérêts du Canada ne pouvaient être mieux assurés que par un Canada ayant le contrôle de ses relations diplomatiques.**

## 3.2.2 Laurier et l'unité nationale

En 1909, le gouvernement Laurier a institué le ministère des Affaires extérieures. **Les requêtes répétées de la Grande-Bretagne adressées au Canada pour qu'il appuie activement ses interventions internationales ont mis à l'épreuve l'unité nationale.**

- Pendant la guerre des Boers, la Grande-Bretagne a fait une demande d'assistance militaire auprès du Canada.
- Beaucoup au Canada anglais étaient prêts à fournir cette aide.
- Le Canada français, lui, s'identifiait aux Boers, cette communauté linguistique minoritaire qui luttait pour sa survie contre une agression anglo-saxonne.
- Il était farouchement opposé à une participation du Canada.

**Le gouvernement Laurier a cherché un compromis et décrété qu'il armerait et transporterait les volontaires canadiens qui iraient combattre en Afrique du Sud. Ce compromis a fait l'objet de critique autant de la part des Canadiens français que des Canadiens anglais.**

**La Grande-Bretagne craignait que sa traditionnelle suprématie sur les mers ne soit mise en péril par l'Allemagne. Elle lança un appel à l'aide à l'Empire, y compris le Canada, pour la modernisation de la marine royale.**

- Étant donné que la marine royale protégeait tout l'Empire, tous ses membres étaient tenus de participer financièrement ou matériellement à son armement.
- De nouveau, Canada français et Canada anglais se sont affrontés sur cette requête de la Grande-Bretagne.
- Et de nouveau, Laurier a cherché un compromis pour apaiser les deux communautés linguistiques.
- Il a créé une marine canadienne prête à appuyer la marine royale en cas de guerre.
- Une nouvelle fois, ce compromis a été critiqué autant par les impérialistes canadiens-anglais que par les nationalistes canadiens-français.

Malgré leurs visions totalement différentes du rôle du Canada sur l'échiquier international et sur ses liens avec la Grande-Bretagne, les impérialistes canadiens anglais et les nationalistes canadiens français unirent leurs forces pour défaire les libéraux de Laurier aux élections de 1911.

# 3.2 Relations avec l'Empire et agitation au pays

## Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

**Influence extérieure**

- **Savoir que durant les premières décennies du XXe siècle, les attentes des Britanniques envers le Canada ont semé la controverse entre les deux communautés linguistiques du pays**

- **Savoir que les interventions britanniques ont joué le rôle de catalyseur en allumant le débat émotif entre les impérialistes du Canada anglais et les nationalistes du Canada français**

- **Savoir que les actions et les attentes de la Grande-Bretagne envers le Canada ont eu pour résultats de mettre à l'épreuve la loyauté de nombreux Canadiens envers la Couronne.**
  - **Elles ont démontré que quand la Grande-Bretagne agissait au nom du Canada dans un litige international, elle s'inquiétait plus de ses projets que des intérêts du Canada.**

**Politique étrangère**

- **Savoir que la politique étrangère et la défense ont été confiées au gouvernement fédéral par la *Loi constitutionnelle***
  - **Toutefois, pendant des dizaines d'années après la Confédération, la Grande-Bretagne s'est occupée de ces deux responsabilités.**

- **Savoir qu'au XXe siècle, les forces de l'impérialisme, du continentalisme et du nationalisme ont influencé l'évolution de la nation canadienne**

**Impérialisme**

- **Savoir que Joseph Chamberlain, ministre des Colonies de la Grande-Bretagne de 1895 à 1903, a bâti l'impérialisme britannique autour d'une politique étrangère commune pour l'Empire et d'interventions collectives répondant aux intérêts de l'Empire et de la Grande-Bretagne**
  - **Les impérialistes canadiens étaient convaincus que les intérêts britanniques et canadiens étaient essentiellement les mêmes.**

**Unité nationale**

- **Savoir qu'en 1900, la population canadienne était composée principalement de deux groupes : les Canadiens français et les Canadiens anglais**

- **Savoir que la majorité des Canadiens anglais étaient des immigrants ou des descendants d'immigrants venus des Îles britanniques**
  - **Ces deux populations s'opposaient sur la forme que devaient prendre les relations entre le Canada et la Grande-Bretagne.**

La guerre des Boers et la question navale

- Savoir que la guerre des Boers et la question navale auront des répercussions sur la politique intérieure du Canada qui s'interrogera sur ses relations avec l'Empire
  - La Grande-Bretagne a déclaré la guerre aux Boers en 1899 et a demandé au Canada une assistance militaire.
  - Les impérialistes de la communauté canadienne-anglaise ont exigé que le gouvernement apporte son aide à la Grande-Bretagne.
  - Nombre de Canadiens français avaient de la sympathie pour la cause des Boers.
  - Ils s'identifiaient à cette communauté linguistique et culturelle qui luttait pour sa survie contre une agression anglo-saxonne.
  - Ils étaient contre la participation du Canada à la guerre en Afrique du Sud.

La question de la frontière de l'Alaska

- Savoir que la découverte d'or en Alaska, à la fin des années 1890, a soulevé une controverse entre le Canada et les États-Unis au sujet des ports côtiers qui donnaient accès aux terrains aurifères
  - Les deux pays étaient en désaccord au sujet du tracé de la frontière le long de l'Alaska.
  - Savoir que la commission formée pour résoudre le différend entre le Canada et les États-Unis comprenait six membres : trois en provenance des États-Unis et trois de Grande-Bretagne
  - Comme représentants, la Grande-Bretagne a désigné deux Canadiens et Lord Alverstone, Lord chef de justice de Grande-Bretagne.
  - Alverstone s'est rangé du côté des Américains lors de ce différend.

# 3.2 Relations avec l'Empire et agitation au pays

## Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- S'exercer à utiliser comme critères les attributs essentiels des paradigmes pour analyser des données
- Apprendre à synthétiser des parties en un tout significatif, à les intégrer et à créer un nouveau produit, une nouvelle règle ou théorie
- S'exercer à recourir au jeu de rôle pour mieux comprendre les concepts
- S'exercer à utiliser les faits, l'argumentation et un raisonnement solide pour étayer ses opinions
- S'exercer à utiliser les critères des paradigmes pour classer les données et les analyser

## 3.2 Relations avec l'Empire et agitation au pays

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- Savoir quels critères devraient servir à une nation pour déterminer si le règlement d'un litige international exige le recours aux armes
- Savoir si les critères acceptés pour déterminer les relations avec les autres nations doivent être mis de côté pendant les périodes de conflits

# 3.2 Relations avec l'Empire et agitation au pays

# Stratégies d'enseignement suggérées

### Activité 3

Intégration des AEC
- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'application de concepts : **souveraineté nationale**, expression du pouvoir et influence, option politique, **politique étrangère**, paradigme, conséquence.

Cette activité donne aux élèves l'occasion de se pencher sur la relation entre le Canada et la Grande-Bretagne au début du XXe siècle.

### Objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :
- Savoir que certains principes ont guidé les gouvernements qui se sont succédé à la tête du Canada au moment de l'élaboration de la politique étrangère, notamment :
  - s'assurer que les politiques extérieures ne menacent pas l'unité nationale
  - s'assurer que la souveraineté de la nation est protégée et n'est pas mise en péril par les actions d'autres pays
- Savoir que la souveraineté d'un pays peut être contestée ou diminuée par l'influence et les actions d'autres nations
- Savoir que les actions et les politiques d'autres pays peuvent avoir une incidence considérable sur l'unité du peuple canadien

### Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :
- S'exercer à formuler des hypothèses fondées sur des postulats et des inférences raisonnables
- Apprendre à synthétiser des parties en un tout significatif, à les intégrer et à créer un nouveau produit, une nouvelle règle ou théorie
- S'exercer à recourir au jeu de rôle pour mieux comprendre les concepts
- S'exercer à utiliser les faits, l'argumentation et un raisonnement solide pour étayer ses opinions
- S'exercer à définir des ensembles de critères pouvant servir à prendre des décisions au sujet des plans d'action

**Objectifs relatifs aux valeurs**

L'élève sera capable de :

- Savoir si les pays qui étaient autrefois des colonies ont des devoirs ou des responsabilités envers les anciens maîtres coloniaux
- Savoir s'il est moralement justifiable pour un pays d'imposer ses politiques à un autre
- Savoir quelles sont les options qui s'offrent à un pays pour influer sur le comportement et les politiques d'une autre nation
- Savoir quels critères un pays doit utiliser pour déterminer si sa relation avec un autre pays est avantageuse ou nuisible :
  - facteurs économiques
  - facteurs politiques
  - facteurs culturels
  - facteurs militaires
  - Le nationalisme a-t-il plus d'influence que l'internationalisme
- Savoir quelles sont, des considérations intérieures ou extérieures, celles qui influent le plus sur les personnes qui établissent la politique étrangère

**Présentation de l'activité**

**Étape 1**

Décrire aux élèves l'état du monde au début du XXe siècle.
Mettre l'accent sur les politiques internationales européennes, notamment sur les relations entre la Grande-Bretagne et l'Allemagne.

- Pourquoi les relations entre ces deux pays se sont-elles détériorées?
- Comparer la puissance militaire et économique des deux pays.
  - Souligner que la Grande-Bretagne était avant tout une puissance navale, alors que l'Allemagne possédait l'armée la plus moderne d'Europe.
- Pourquoi l'Allemagne s'est-elle mise à vouloir se doter d'une marine capable de faire concurrence à la marine royale?

**N.B.** L'unité 1 du programme d'études d'histoire de 11e année donnera des informations générales sur la rivalité entre les puissances européennes.

Analyser avec la classe les facteurs qui influent sur les politiques et les actions d'un pays.

- Souligner notamment que les actions et les perceptions des autres nations influencent la politique étrangère d'un pays.

Demander aux élèves de décrire le paradigme britannique de la scène internationale.

À partir de ce paradigme, les élèves préparent en groupes une stratégie de politique étrangère pour le gouvernement britannique.

- La stratégie doit inclure la justification de toute initiative politique.
- La stratégie doit définir le rôle de l'Empire dans la mise en place de la politique étrangère de la Grande-Bretagne.

La Grande-Bretagne devait fournir à l'Empire, et donc au Canada, une justification pour qu'il contribue à servir ses intérêts. Les Britanniques devaient également préciser quel type d'aide ils s'attendaient à obtenir.

- Discuter des diverses façons dont un pays cherche à s'adjoindre des alliés potentiels.

**Étape 2**

Discuter des façons dont un pays peut exercer son influence ou sa puissance sur la scène internationale. Voici quelques exemples :

- Les mesures économiques, comme la mise en place de barrières commerciales, l'imposition de permis d'accès aux marchés nationaux, l'arrêt d'approvisionnement en ressources vitales et l'aide au développement économique.
- La référence à des relations culturelles et historiques communes. Des facteurs comme une langue commune, des valeurs culturelles partagées et des relations mutuellement satisfaisantes dans le passé peuvent favoriser des liens étroits entre les pays.
- La référence à des impératifs communs, comme de se protéger contre la menace présentée par une tierce partie (pays).
- La référence à certains groupes de pression de l'autre nation.

Souligner que les gouvernements, dans leur effort pour influencer les politiques et les actions d'un autre pays, s'adressent parfois directement à la population de cet autre pays.

Demander aux élèves, divisés en groupes, d'incarner les fonctionnaires du ministère des Affaires étrangères de la Grande-Bretagne et de formuler une stratégie visant à convaincre le Canada de la nécessité pour l'Empire de servir les intérêts de la mère patrie.

**Étape 3**

En groupes, les élèves représentent le gouvernement du Canada, les nationalistes canadiens-français et les Canadiens anglais qui désirent sauvegarder le lien impérial avec la Grande-Bretagne.

Les groupes représentant le Canada français et le Canada anglais doivent rédiger des éditoriaux précisant leur position.

- Ces éditoriaux doivent préciser quel genre de relation devrait exister entre le Canada et la Grande-Bretagne.
- La question de la relation du Canada avec la Grande-Bretagne en cas de conflit majeur doit être abordée.

- Chaque éditorial doit indiquer quels critères devraient régir la participation du Canada à une guerre étrangère.

Le groupe représentant le gouvernement canadien doit formuler une réponse à la demande de la Grande-Bretagne.

- Dans la formulation de sa réponse officielle, le gouvernement devra tenir compte des positions des Canadiens anglais et des Canadiens français.
- L'un des objectifs de cette réponse doit être de préserver l'unité nationale.
- La réponse doit définir les critères qui doivent servir à déterminer toute future participation du Canada à une guerre étrangère.
- La réponse doit préciser la nature des relations entre les deux pays.

Chacun des groupes présente sa position à la classe en vue d'une discussion.

Les groupes peuvent essayer de parvenir à un consensus et comparer leur position à celle qui a réellement été adoptée par le gouvernement Laurier.

**Activité 4**

Intégration des AEC

- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'application de concepts : **souveraineté**, influence extérieure, politique intérieure, option, **politique étrangère**, paradigme, conséquence.

Cette activité permet aux élèves de comprendre en quoi les actions des autres pays peuvent avoir de lourdes conséquences sur le bien-être du Canada. La question historique examinée ici est la relation entre le Canada et la Grande-Bretagne au début du XXe siècle.

## Objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

- Savoir que certains principes ont guidé les gouvernements qui se sont succédé à la tête du Canada au moment de l'élaboration de leur politique étrangère, notamment :
  - les politiques extérieures ne doivent pas menacer l'unité nationale
  - les politiques extérieures ne doivent pas aller à l'encontre de la prospérité économique de la nation
  - la souveraineté de la nation ne doit pas être mise en péril par les actions d'autres pays
  - les politiques internationales ne doivent pas entraîner le pays dans des conflits armés
- Savoir que, en certaines occasions, la population canadienne a adopté des paradigmes divergents quant au rôle du Canada au sein de la communauté internationale
- Savoir que les réalités intérieures influent sur l'élaboration de la politique étrangère et les actions du Canada

## Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- S'exercer à utiliser les attributs essentiels des paradigmes pour analyser les données
- S'exercer à formuler des hypothèses fondées sur des postulats et des inférences raisonnables
- S'exercer à synthétiser des parties en un tout significatif, à les intégrer et à créer un nouveau produit, une nouvelle règle ou théorie
- S'exercer à utiliser les critères des paradigmes pour classer les données et les analyser

**Objectifs relatifs aux valeurs**

L'élève sera capable de :

- Savoir quels critères devraient servir à une nation pour déterminer si un litige international doit se régler par le recours aux armes
- Savoir quels critères un pays doit-il utiliser pour déterminer si sa relation avec un autre pays est avantageuse ou nuisible :
  - facteurs économiques
  - facteurs politiques
  - facteurs culturels
  - facteurs militaires
- Savoir pourquoi les gouvernements nationaux hésitent à céder de véritables pouvoirs de prise de décision à un organisme international :
  - par crainte de perdre leurs pouvoirs de prise de décision nationales
  - par crainte, de la part des dirigeants, de perdre l'appui dont ils jouissent à l'intérieur
  - à cause de l'opposition de secteurs importants de la population nationale?
  - par crainte d'une ingérence étrangère dans les affaires nationales
  - Y a-t-il des motifs qui pourraient justifier l'ingérence d'un pays dans les affaires intérieures d'une autre nation

**Présentation de l'activité**

**Étape 1**

Demander à la classe de préciser quelques-uns des grands objectifs de la politique étrangère de toute nation. Notamment :

- la sécurité et la souveraineté de la nation;
- l'accroissement de la prospérité économique du pays;
- la promotion de l'unité nationale.

Discuter avec les élèves du rôle joué par les paradigmes dans la formulation des politiques.

- La politique étrangère d'un pays est le reflet du paradigme qui guide ses affaires internationales. Par exemple, si des hostilités sont imminentes, la nation pourra orienter sa politique étrangère en fonction des options suivantes :
  - chercher à réduire l'éventualité d'un conflit ou prendre part aux hostilités;
  - chercher à protéger la nation en augmentant sa puissance militaire;
  - demander l'aide d'autres pays au moyen d'alliances, de traités en cas d'hostilités futures.

Noter que la perception qu'a une nation de sa relation avec d'autres pays influence sa politique sur le plan international.

- Par exemple, le Canada s'est généralement rangé du côté des États-Unis durant la guerre froide. La plupart des Canadiens et des Canadiennes considèrent les États-Unis comme le leader du monde dit « libre ».

Discuter du paradigme international de la Grande-Bretagne durant la première décennie du XXe siècle.

- Faire ressortir le relèvement économique et la puissance militaire croissante de l'Allemagne.
- Souligner le développement en Allemagne d'une marine moderne, ce qui menaçait la suprématie navale de la Grande-Bretagne.
- Qu'attendaient les Britanniques des membres de l'Empire?
- Que demandait la Grande-Bretagne au Canada?

Discuter des relations entre le Canada et la Grande-Bretagne au début du XXe siècle.

- Faire ressortir le lien constitutionnel entre les deux nations.
- Souligner que les Canadiens anglais et les Canadiens français avaient des opinions fort différentes quant aux relations du Canada avec la Grande-Bretagne et à ses obligations à son endroit.
- Souligner les événements internationaux qui ont conduit la Grande-Bretagne à s'inquiéter de son futur pouvoir militaire et politique.
- Décrire la vision de Joseph Chamberlain, ministre britannique des Affaires étrangères, sur la façon dont l'Empire devait agir sur l'échiquier international.

Discuter des deux visions du Canada défendues, d'une part, par les partisans de Chamberlain et, d'autre part, par les nationalistes canadiens qui prônaient une politique étrangère plus autonome pour le pays.

**Étape 2**

Diviser la classe en groupes et organiser un débat portant sur le sujet suivant : le Canada avait-il une quelconque dette morale et juridique envers la Grande-Bretagne?

- Un groupe défend le postulat selon lequel le Canada a le devoir d'acquiescer aux demandes de la Grande-Bretagne.
- Un autre groupe défend l'idée selon laquelle le Canada n'a aucune obligation morale de souscrire aux demandes britanniques.
- Un troisième groupe joue le rôle du gouvernement canadien et formule une réponse à la demande britannique.
- Pour formuler sa réponse, le gouvernement doit tenir compte des opinions des Canadiens anglais et des Canadiens français sur la question.
- Un des principaux objectifs du gouvernement est de sauvegarder l'unité nationale.

Chacun des groupes doit :

- étayer ses arguments en s'appuyant sur le contexte historique et politique de l'époque;
- fournir une description de la relation qui devrait exister entre le Canada et la Grande-Bretagne;
- aborder la question du lien entre le Canada et la Grande-Bretagne en cas de conflit majeur;
- voir si le lien avec la Grande-Bretagne a contribué à renforcer la position du Canada en tant qu'entité politique indépendante sur le continent nord-américain.

Les groupes peuvent se réunir, simuler une conférence et parvenir à un compromis sur la question du lien entre le Canada et la Grande-Bretagne et sur la demande d'aide adressée au Canada.

Les élèves peuvent comparer leur compromis aux politiques réellement adoptées par le gouvernement Laurier.

- Quelles furent les conséquences politiques pour le gouvernement Laurier?
- Le gouvernement Laurier aurait-il subi les mêmes conséquences politiques s'il avait mis en œuvre la politique formulée par la classe?

# 3.3 La Première Guerre mondiale

# Contenu

## 3.3.1 Sécurité collective et esprit national

La participation du Canada à la Première Guerre mondiale a eu des conséquences importantes sur la nation canadienne.

- La participation à la guerre a été un test pour l'unité de la nation.
- La question de la conscription, tout particulièrement, a exacerbé les relations entre le Canada anglais et le Canada français.
- La Grande Guerre a été un tournant dans la démarche d'émancipation du Canada.
- Elle a provoqué une réévaluation des relations du Canada avec la Grande-Bretagne et influencé l'orientation de la politique étrangère du Canada au cours des décennies suivantes.

En août 1914, la Grande-Bretagne a déclaré la guerre à l'Allemagne. À titre de membre de l'Empire, le Canada s'est trouvé automatiquement en guerre avec l'Allemagne.

- Les deux communautés linguistiques ont réagi favorablement à l'engagement du Canada.
- L'enthousiasme provoqué par la guerre s'expliquait partiellement du fait que tous s'attendaient à ce que se soit une guerre rapide.
- La formation d'une division proprement canadienne favorisa le nationalisme.
- L'enthousiasme pour la guerre s'est manifesté par l'empressement des Canadiens à s'engager.
- C'est ce qui fera dire au premier ministre Borden qu'il n'y avait pas besoin d'une conscription pour le service outre-mer.

## 3.3.2 La loi sur les mesures de guerres

Le gouvernement fédéral a réagi sans délai afin de se doter de pouvoirs extraordinaires lui permettant de superviser l'économie nationale et la population.

- **La *Loi sur les mesures de guerre,* adoptée en 1914, accordait au gouvernement fédéral les pleins pouvoirs pour entreprendre tout ce qu'il jugeait nécessaire pour la « sécurité, la défense, la paix, l'ordre, le bien-être et la prospérité du Canada ».**
- **Cette loi autorisait le gouvernement fédéral à s'immiscer et à réglementer des domaines qui étaient, en temps de paix et d'après la Constitution, du ressort des provinces.**
- **Cette loi suspendait effectivement l'institution de *l'habeas corpus* et permettait au gouvernement d'arrêter et de détenir des individus sans qu'il soit nécessaire de porter des accusations devant un juge.**
- **La loi accordait au gouvernement l'autorité de déporter les personnes sans procès.**

**La *Loi sur les mesures de guerre* a permis au gouvernement de diriger les activités économiques du pays vers la production de « biens de première nécessité » pour la guerre. Tous les secteurs de la société ont été mobilisés afin de soutenir l'effort de guerre.**

- En 1917, est créée une Commission des surveillants du commerce des grains, qui contrôlait les ventes et l'exportation du blé.
- En réponse aux appréhensions financières d'un certain nombre de responsables des chemins de fer, le gouvernement a adopté une loi qui nationalisait les chemins de fer à l'exception du Canadien Pacifique.

## 3.3.3 Conscription : une nation déchirée

**La durée de la guerre a fait baisser l'enthousiasme initial et le nombre de volontaires.**

- La corruption et les exactions de certains fabricants de bombes et de matériel de guerre ont été prouvées. Alors que des Canadiens faisaient fortune, beaucoup de familles de soldats avaient recours au *Canadian Patriotic Fund* pour se procurer leur nourriture et d'autres biens de première nécessité.
- La mort et la destruction ne se sont pas limitées aux champs de bataille de l'Europe.
  - Le 6 décembre 1917, un vaisseau français rempli de munitions a explosé dans le port de Halifax, détruisant la majeure partie de la ville.
  - On a dénombré près de 2 000 morts et 9 000 blessés.

À la fin de 1916, le nombre de volontaires était inférieur au nombre de victimes, qui ne cessait de croître.

- La pénurie de main-d'œuvre était aggravée par la politique militaire qui bloquait l'accès au service militaire à certaines personnes.
- Les Canadiens de descendance japonaise, indienne ou africaine se voyaient fréquemment refuser le droit d'entrer dans les forces armées.

Afin de remplir ses engagements militaires, le gouvernement Borden, en août 1917, a déposé la *Loi sur le service militaire,* ce qui lui donna le droit d'enrôler les hommes célibataires âgés de vingt à vingt-cinq ans pour servir outre-mer.

- Dans le but de faire accepter cette mesure, Borden a cherché à entraîner Laurier et le parti libéral dans un gouvernement de coalition.

**La question de la conscription a divisé le Canada anglais et le Canada français.**

**Pour nombre de Canadiens français, la guerre était synonyme de Grande-Bretagne et de Canada anglais.**

- **Ils n'avaient pas d'attachement sentimental pour la Couronne britannique et des mesures comme la loi de 1912 en Ontario, qui limitait l'enseignement du français, de même que la réticence des militaires à créer des régiments de Canadiens français, les confirmaient dans leurs impressions qu'ils étaient des marginaux au Canada.**

Des émeutes anticonscription ont eu lieu à Québec en 1918.
- La troupe a tiré sur cinq civils pendant ces soulèvements.
- L'Assemblée législative du Québec a discuté d'une résolution sécessionniste.
- Le projet de conscription a créé aussi des soulèvements à Montréal.

Les Canadiens français n'étaient pas seuls à s'opposer à la conscription.
- Le mouvement syndical a exigé que toute exaction de guerre cesse avant que l'on étudie la question de la conscription.
- Presque tous les chefs syndicaux du Canada étaient contre la conscription.
- Ils craignaient que la conscription soit le premier pas vers des restrictions qui réglementeraient la liberté de changer d'emploi et interdiraient de faire grève.

**La Première Guerre mondiale a pris fin le 11 novembre 1918. Cette guerre a coûté très cher en vies humaines. Soixante mille soldats canadiens ont perdu la vie et des milliers ont été blessés.**

## 3.3.4 Impact de la Première Guerre mondiale : rupture des liens historiques

**La participation du Canada à la Grande Guerre a eu des conséquences durables.**
- **La guerre a développé un sentiment nouveau : le Canada est une nation indépendante qui a la souveraineté sur ses affaires.**
- **Les exploits militaires ont renforcé la conviction que le Canada ne s'était pas battu pour la Grande-Bretagne, mais à titre de nation indépendante.**
- **La victoire canadienne de la crête de Vimy a été celle de troupes canadiennes qui combattaient comme unité militaire distincte, le Corps canadien. Après juin 1917, le général canadien Arthur Currie en a pris le commandement.**
- **Les exploits de soldats comme Billy Bishop et Roy Brown ont été un stimulant pour la fierté nationale.**

Le renforcement de l'esprit national se sentait lors la Conférence impériale de guerre de 1917.
- À cette conférence, Borden a déposé une résolution qui établissait sans équivoque que le Canada et les autres Dominions devraient dès lors être considérés comme des nations autonomes œuvrant dans un commonwealth impérial.
- Borden, fort de la contribution militaire de son pays, a insisté pour que le Canada assiste à la Conférence de paix de Paris à titre de membre distinct et autonome de l'Empire.
- Le Canada a signé le traité de paix et est devenu un membre à part entière de la Société des Nations nouvellement créée.

**L'influence de la guerre a continué de se faire sentir sur la politique étrangère du Canada pendant les décennies suivantes.**
- Réagissant à l'opinion publique, les gouvernements canadiens successifs ont cherché à éviter une nouvelle participation aux guerres européennes.
- Pour plusieurs, la politique européenne avait été à l'origine de la Première Guerre mondiale, au cours de laquelle de nombreux Canadiens avaient perdu la vie.

**Les différends provoqués par la conscription ont influencé la politiques étrangère des gouvernements canadiens successifs.**

**Le Premier ministre canadien, Mackenzie King, a voulu éviter de futurs engagements internationaux qui pourraient diviser la nation et mettre en danger son unité.**

Durant la crise de Chanak en 1922, King différa sa réponse à la requête de la Grande-Bretagne jusqu'à ce que la crise s'estompe d'elle-même.

**Pour acquérir la souveraineté en politique étrangère et pour s'affranchir de l'influence britannique, le gouvernement du Canada a persuadé Londres d'abandonner le contrôle des affaires extérieures du Canada. Ceci a été décrété dans le Statut de Westminster en 1931.**

**La guerre a atténué le sentiment d'attachement des Canadiens à la Grande Bretagne et l'Europe.**

# 3.3 La Première Guerre mondiale

## Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

- Savoir que lorsque la guerre éclata, toute la population canadienne partageait le même point de vue
  - Les communautés anglophone et francophone du Canada ont appuyé la participation du Canada à la Première Guerre mondiale.
  - Nombre de Canadiens anglais croyaient que le devoir du Canada était d'appuyer la Grande-Bretagne.

- Savoir que le gouvernement canadien, tout comme les gouvernements des autres nations belligérantes, était convaincu que toutes les ressources de la nation devaient être réquisitionnées pour assurer la victoire

- Savoir que la guerre a accentué la discorde au sein de la population canadienne

Dépenses et imposition

- Savoir que les dépenses du gouvernement pour couvrir les coûts de la guerre excédaient les revenus
  - Pour la première fois, le gouvernement canadien a dû emprunter des millions de dollars à des investisseurs privés des Etats-Unis.
  - Pour financer la guerre, le gouvernement, en 1917, a institué un impôt sur le revenu personnel de tous les Canadiens.
  - L'impôt sur le revenu ne devait être en vigueur que durant la période de la guerre.

- Savoir que les militaires canadiens, confrontés à une pénurie de soldats, ont formé une unité séparée constituée de soldats noirs
  - Le bataillon de génie n° 2 a été formé en juillet 1916.
  - Tous ses officiers étaient de race blanche.

- Savoir que le mouvement syndical au Canada a joué un rôle considérable dans l'effort de guerre

La *Loi du service militaire de 1917*

- Savoir que de nombreux agriculteurs du Canada anglais, les syndicats et certaines confessions religieuses étaient opposés à la guerre, tout comme les Canadiens français

- Savoir qu'Henri Bourassa et Wilfrid Laurier étaient tous les deux opposés au projet de loi sur le service militaire

- Savoir que l'opposition à la conscription était importante chez les fermiers de l'Ouest

- Savoir qu'au cours d'une élection dans les Maritimes, une majorité d'électeurs ont appuyé des candidats anticonscription

**Conscription**

- **Savoir que sur les 400 000 conscrits canadiens, moins de 25 000 iront se battre en France**

Participation militaire canadienne et prise de décision

- Savoir que la division canadienne était sous le commandement militaire des Britanniques

- Savoir qu'à la fin de la guerre, 600 000 Canadiens avaient servi dans quatre divisions de l'armée
  - Le nombre de Canadiens tués pendant la Première Guerre mondiale a dépassé les 60 000.

Crête de Vimy

- Savoir que la victoire canadienne de Vimy a coûté cher
  - Les blessés ont dépassé les 10 000 et 3 598 hommes sont morts durant la bataille.
  - La crête de Vimy a été le théâtre de batailles où les forces canadiennes ont combattu pour la première fois sous leur propre bannière distincte, celle du Corps canadien.

Billy Bishop

- Savoir que Billy Bishop a abattu 72 avions allemands pendant la guerre
  - On lui a décerné la croix de Victoria, la décoration militaire la plus prestigieuse de l'Empire.

Impact de la Grande Guerre

- Savoir que la Première Guerre mondiale a fait éclater le *statu quo* politique et international
  - Elle aura une influence sur la prise de décision au Canada dans les années de l'après-guerre.
  - La guerre a dévasté l'Europe et affaibli la puissance de la Grande-Bretagne.
  - Pour nombre de Canadiens, il est devenu évident que le rôle du Canada dans la prise de décision militaires durant la guerre n'était pas à la hauteur de sa contribution et de son engagement militaire.
  - La désillusion face à la conduite des opérations militaires par la Grande-Bretagne, les milliers de victimes canadiennes, le désaccord découlant de l'effort de guerre ont été à la base de la remise en question de la politique étrangère du Canada et de ses engagements envers l'Empire.

- La guerre a influencé la prise de décision canadiennes pendant les décennies suivantes.
- L'importante participation militaire du Canada à la guerre a contribué à stimuler l'esprit national.
- Les chefs politiques canadiens ont bien vu que la guerre avait créé une profonde scission entre le Canada français et le Canada anglais causant ainsi une menace pour l'unité de la nation.
- Ils étaient peu enclins à miner l'unité du pays par d'autres engagements militaires.

- **Savoir que le Canada est sorti de la guerre avec un nouveau statut sur la scène internationale**

**Politique étrangère**

- **Savoir que la politique étrangère est dictée par des préoccupations autres que la seule réalité intérieure et les affaires intérieures**

- **Savoir que les actions du Canada sur le plan international sont influencées par les actions et les politiques de gouvernements étrangers et d'organisations situés en dehors du Canada**

Continentalisme

- Savoir que l'influence américaine étouffait de plus en plus le Canada
  - La première mission diplomatique canadienne s'ouvre à Washington en 1926

- Savoir qu'à partir de 1922, les investissements des Américains au Canada ont dépassé ceux des Britanniques

La crise de Chanak

- Savoir que Mackenzie King craignait particulièrement que des engagements éventuels du Canada vis-à-vis de l'Empire ne divisent la nation
  - Durant la crise de Chanak en 1922, King différa sa réponse à la requête de la Grande-Bretagne jusqu'à ce que la crise s'estompe d'elle-même.

**Le Statut de Westminster**

- **Savoir que pour acquérir la souveraineté en politique étrangère et pour s'affranchir de l'influence britannique, le gouvernement du Canada a persuadé Londres d'abandonner le contrôle des affaires extérieures du Canada**
  - **Ceci a été décrété dans le Statut de Westminster en 1931.**

**Souveraineté**

- **Savoir que les États indépendants cherchent à maintenir et à préserver le contrôle sur la démarche de prise de décision**

# 3.3 La Première Guerre mondiale

## Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- S'exercer à faire des hypothèses reposant sur des postulats et des inférences raisonnables
- Apprendre à synthétiser des parties en un tout significatif, à les intégrer et à créer un nouveau produit, une nouvelle règle ou théorie
- S'exercer à recourir aux critères des paradigmes comme repères pour classer et analyser les données
- Apprendre à recourir aux critères des paradigmes comme repères pour faire des évaluations et prendre des décisions
- S'exercer à reconnaître les relations entre les éléments d'une situation
- S'exercer à appliquer à des situations réelles des critères touchant les idéaux de justice

# 3.3 La Première Guerre mondiale

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- Savoir si les pays qui étaient autrefois colonisés ont des devoirs ou des responsabilités envers leurs anciens maîtres

- Savoir d'après quels critères une nation détermine qu'un lien avec une autre nation est avantageux ou nuisible :
  - facteurs économiques
  - facteurs politiques
  - facteurs culturels
  - facteurs militaires

- Savoir pourquoi des gouvernements nationaux hésitent à céder leur pouvoir de prise de décision à un organisme international :
  - par crainte de perdre le pouvoir de prise de décision
  - par crainte que l'appui dont ils jouissent dans leur pays s'érode
  - à cause de l'opposition de la population
  - par crainte de l'ingérence étrangère dans les affaires nationales

- **Savoir s'il y a une bonne raison pour qu'une nation s'immisce dans les affaires intérieures d'une autre nation**

# 3.3 La Première Guerre mondiale

# Stratégies d'enseignement suggérées

**Activité 5**

Intégration des AEC
- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales
- Initiation à l'analyse numérique

Leçon d'application de concepts : nationalisme, impérialisme, conscription, unité nationale, critère et politique intérieure.

Cette activité permet aux élèves en groupe d'évaluer les enjeux de la participation des forces canadiennes que ce soit en temps de guerre ou en temps de paix..

**Étape 1**

Discuter de l'engagement du Canada dans la Première Guerre mondiale, en faisant ressortir :
- la contribution militaire du Canada et le prix payé en vies humaines;
- l'unité de la nation au début du conflit armé;
- la question de la conscription et son impact sur l'unité nationale;
- l'évolution de l'identité canadienne sur la scène internationale.

Donner aux élèves des exemples tirés de l'histoire du XXe siècle où les militaires canadiens sont intervenus sur la scène internationale.
- Noter les diverses formes de participation des militaires canadiens : rôle humanitaire, conflit armé, alliances et gardiens de la paix.
- Souligner le rôle du Canada au sein des Nations unies.

**Étape 2**

Grouper les élèves, puis discuter et élaborer les critères que le Canada devrait évaluer avant de décider s'il s'engage dans un conflit international.

Les aspects à considérer pourraient être :
- le prix humain de la participation canadienne;
- l'incidence sur la prospérité économique du Canada;
- l'impact sur l'unité de la nation canadienne;
- le soutien de la population canadienne à la participation;
- l'intégrité territoriale de la nation;
- le respect des droits de la personne;

- les interventions des autres pays, comme les alliés;
- les obligations internationales stipulées dans les traités;
- la nature morale du conflit.

Demander aux élèves répartis en groupes de s'entendre sur un critère qui régirait une intervention militaire de la part du Canada.

Les élèves pourront effectuer un exercice de dialectique pour déterminer si la participation militaire du Canada à l'une ou l'autre des guerres mondiales était en accord avec le critère en question.

# 3.4 Dictateurs et la Seconde Guerre mondiale

# Contenu

## 3.4.1 Apaisement et guerre

**La Grande-Bretagne et l'Europe envisageaient d'adopter une politique d'apaisement envers l'Allemagne et l'Italie. L'apaisement aidait Mackenzie King à atteindre son objectif de passer outre aux engagements internationaux.**

- **King rencontra Hitler en 1939 et il semblait alors que le chancelier allemand ne visait que la réunification des peuples germaniques, ce qui ne posait aucune menace aux autres nations européennes.**
- **L'apaisement fut un échec : Hitler déclencha la Seconde Guerre mondiale en septembre 1939.**
- **Le 10 septembre 1939, le Canada déclara la guerre à l'Allemagne.**

## 3.4.2 Conscription et contributions

**King était déterminé à éviter la répétition des soulèvements qui avaient accompagné la conscription pendant la Première Guerre mondiale. Au début de la guerre, il soutenait qu'il n'y aurait ni conscription ni service militaire obligatoire outre-mer.**

Le rôle militaire du Canada en 1940 et 1941 a été primordial pour les Alliés. Les États-Unis étant toujours neutres, le Canada est alors le principal allié de la Grande-Bretagne.

- Les forces canadiennes sont envoyées à Hong Kong pour défendre la colonie britannique.
- Celle-ci est tombée aux mains des forces japonaises en décembre 1941.
- Près de 2 000 fantassins canadiens ont été tués ou capturés lors de la défense de Hong Kong.

La contribution militaire du Canada ne fut pas suffisante pour qu'il obtienne une place parmi les décideurs politiques et militaires alliés.

- Les chefs politiques et militaires du Canada n'ont joué aucun rôle important dans la planification du débarquement de Dieppe en 1942, même si le gros des troupes débarquées était canadien.
- Mackenzie King n'a pas été invité aux conférences de guerre qui se sont tenues à Québec entre Churchill et Roosevelt en 1943 et 1944.

# 3.4 Dictateurs et la Seconde Guerre mondiale

## Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

Isolationnisme et *Loi de la neutralité*

- Savoir que la méfiance des Canadiens envers les politiques européennes était partagée par un grand nombre d'Américains

- Savoir que la *Loi de la neutralité* empêche le gouvernement des États-Unis d'envoyer des armes aux belligérants

**Apaisement**

- **Savoir que la politique d'apaisement avait été mise en place pour éviter un conflit armé majeur**

- **Savoir que les démocraties occidentales ne souhaitaient pas que se répète la dévastation de la guerre et qu'elles étaient prêtes à faire des concessions pour éviter la guerre**

- **Savoir que la politique d'apaisement reposait sur l'espoir que Hitler se satisferait de gains limités**

Seconde Guerre mondiale

- Savoir que contrairement à ce qui s'était passé en 1914, la déclaration de la guerre de la Grande-Bretagne à l'Allemagne n'entraîna pas automatiquement le Canada dans la guerre
  - King déclara que le Parlement du Canada déciderait de l'entrée en guerre du pays. Le 10 septembre 1939, le Canada déclarait la guerre à l'Allemagne.

Plébiscite

- Savoir qu'en 1942, l'opinion publique du Canada anglais réclamait le service militaire obligatoire pour tous les Canadiens en bonne santé
  - Le gouvernement ordonna la tenue d'un plébiscite afin de se libérer de sa promesse faite au début de la guerre.
  - Les résultats du vote montrèrent que le Canada était profondément divisé sur la question.
  - La population québécoise vota majoritairement contre la conscription, tandis que les neuf autres provinces votèrent majoritairement en faveur.

Hong Kong

- Savoir que les forces canadiennes ont été engagées dans des opérations de défense de la colonie britannique de Hong Kong contre l'armée japonaise
  - Près de 300 soldats canadiens ont perdu la vie et 1 700 ont été faits prisonniers.

- Savoir que les mauvais traitements subis en prison tuèrent 300 autres Canadiens
  - Les prisonniers ont été maltraités, mal soignés et mal nourris par leurs geôliers japonais.

Débarquement de Dieppe

- Savoir que 5 000 Canadiens donnèrent l'assaut à Dieppe afin de mettre à l'épreuve le système de défense côtier des Allemands
  - Le débarquement fut un désastre.

- Savoir que 907 Canadiens furent tués et que 2 000 furent faits prisonniers par les Allemands

Contribution militaire du Canada

- Savoir que le plan d'entraînement aérien du Commonwealth britannique, regroupant principalement des bases aériennes canadiennes, a entraîné plus de 130 000 équipages de vol alliés

- Savoir que des divisions canadiennes ont participé à l'invasion de la Sicile et de l'Italie
  - Les Canadiens ont pris Ortona à la fin de 1943.
  - Les troupes canadiennes ont joué un rôle important dans l'invasion de la Normandie en juin 1944.
  - Les forces canadiennes ont effectué l'un des cinq débarquements alliés.
  - Le rôle joué par les forces canadiennes lors de la libération des Pays-Bas a été primordiale.

- Savoir qu'à la fin de la guerre, plus d'un million de Canadiens avaient servi dans l'armée

- Savoir que plus de 42 000 militaires canadiens ont été tués durant cette guerre

# 3.4. Dictateurs et la Seconde Guerre mondiale

## Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- S'exercer à synthétiser toutes les parties pertinentes en un tout significatif afin de trouver une explication à une situation
- S'exercer à tirer des inférences à partir des données historiques disponibles
- **Apprendre à définir et à appliquer des critères comme repères pour prendre des décisions**

# 3.4 Dictateurs et la Seconde Guerre mondiale

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

Savoir quelle politique est la plus efficace pour traiter avec une nation agressive :
- une politique de conciliation pouvant aller jusqu'aux concessions
- une politique de préparation militaire et une déclaration de prise des armes en cas d'agression

Savoir quelle est l'incidence sur le plan international d'une nation qui possède un important arsenal militaire :
- une course à l'armement par toutes les nations du monde
- l'arsenal décourage les autres nations de commettre des agressions

# 3.4 Dictateurs et la Seconde Guerre mondiale

## Stratégies d'enseignement suggérées

Activité 6

Intégration des AEC
- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'application de concepts : dissuasion, force intérieure, **politique étrangère, apaisement** et conséquence.

Cette activité aide les élèves à comprendre comment des nations qui préconisent les valeurs démocratiques s'appuient sur la primauté du droit et cherchent à maintenir des relations pacifiques avec une nation belliqueuse.

Les questions qui pourraient être abordées sont :
- Le concept de dissuasion : quel est le point d'équilibre entre pacifisme et militarisme?
- Quel est le point d'équilibre entre une réponse apaisante et une réponse agressive?
- Combien de preuves faut-il avant de conclure qu'une action mérite d'être traitée par des moyens exceptionnels?
- Quand une nation doit-elle accepter un compromis déshonorant afin d'éviter la mort et la destruction?

Discuter de la raison pour laquelle plusieurs nations européennes favorisaient la politique d'apaisement.
- Mentionner la dévastation causée par la Première Guerre mondiale.
- Mentionner que la plupart des chefs d'État d'Europe ont été des témoins ou des acteurs durant la Première Guerre mondiale.
- Faire remarquer la stabilité politique en Europe qui a suivi la destruction du *statu quo* politique d'avant-guerre. Plusieurs dynasties comme celle des Romanov en Russie avaient disparu. Les mouvements politiques qui s'installaient n'étaient pas tous de nature démocratique.

Noter que la politique d'apaisement ne recevait pas nécessairement un appui de la part de toutes les démocraties du monde occidental.

# 3.5 Leçons de la guerre : activisme international

# Contenu

## 3.5.1 Le Canada et la nouvelle organisation des Nations unies : établissement d'un ordre international

De la Seconde Guerre mondiale émergea un nouvel ordre politique international. Les politiques canadiennes ont cherché à refléter ce nouvel ordre politique international.

- La guerre a dévasté l'Europe et de nouveaux centres de pouvoir ont vu le jour.
- Les États-Unis et l'Union soviétique sont désormais les nouveaux gardiens de la paix internationale.
- À eux seuls, ils ont la puissance militaire et économique pour influencer de grandes régions du monde.

**Le Canada est sorti de la guerre indemne et à la tête d'une armée relativement imposante. Le Premier ministre Mackenzie King souhaitait que la position canadienne dans la communauté internationale corresponde à sa force militaire. Bien que le Canada ne soit pas une superpuissance, il devait exercer une influence et un pouvoir comparable à ceux d'une puissance moyenne.**

- **Le Canada envisageait un rôle plus actif sur la scène internationale.**
- **Le Canada avait l'espoir d'exercer une telle influence au sein de l'Organisation des Nations unies (ONU).**
- Le gouvernement canadien exigeait des États-Unis qu'ils adoptent une position plus interventionniste sur le plan international.

Le paradigme canadien pour le maintien de la paix mondiale, par l'entremise de l'Organisation des Nations unies, différait de l'ordre d'après-guerre que les chefs d'État Churchill, Roosevelt et Staline avaient envisagé.

- Le gouvernement du Canada espérait que l'ONU agirait comme élément modérateur entre les grandes puissances.
- Les grandes puissances accordaient bien peu d'importance à la nouvelle organisation mondiale et n'étaient pas prêtes à la laisser s'ingérer ou influencer considérablement leurs desseins internationaux.
- Elles avaient prévu que l'ordre international serait géré par les grandes puissances.

## 3.5.2 Continentalisme: accentuation de l'intégration politique, militaire et économique

Nombre de Canadiens avaient l'impression que l'isolationnisme pratiqué par l'Amérique du Nord avant la guerre avait encouragé les agressions internationales et, en dernier recours, causé la Seconde Guerre mondiale.

**Durant la dernière moitié du XXe siècle, le Canada a entretenu des relations principalement avec les États-Unis. Les Canadiens étaient prêts après la guerre à une alliance militaire avec les États-Unis.**

- **La menace d'une attaque soviétique en Amérique du Nord et en Europe semblait bien réelle au cours des premières années de la guerre froide.**
- **Les dirigeants canadiens ont joué un rôle central afin de convaincre les États-Unis des mérites de l'Organisation du traité de l'Atlantique nord (OTAN).**
- **Les Canadiens étaient prêts à participer à la force onusienne conduite par les Américains durant la guerre de Corée.**
- **Pour combattre un éventuel bombardement soviétique dans l'Arctique, les deux nations ont formé le système de défense aérienne du continent nord-américain (NORAD) en 1958.**
- **Les États-Unis ont financé en grande partie la construction de plusieurs réseaux d'alerte radar dans le Grand Nord canadien.**

L'intégration militaire et économique entre les deux nations remontait à la période de la guerre.

- L'accord d'Ogdensburg en 1940 créait une commission permanente canado-américaine, axée surtout sur la défense du continent.
- La déclaration de Hyde Park (1941) intégrait les forces militaires des deux nations afin de maximiser et de rationaliser la production des munitions et de l'armement.

En s'associant à la superpuissance américaine, le Canada devait tenir compte des implications de certaines politiques sur cette relation.

Les conséquences de cette relation sur les aspects militaire, économique, culturel et politique ont été la source d'un vif débat qui continue de diviser la société.

- Le débat a sa source dans des visions opposées, qui expliquent les vraies relations qui devraient exister entre les deux nations.
- Chacun de ces paradigmes met en jeu une politique qui considère les aspects économiques, militaire, culturel et politique de ces relations.

## 3.5.3 Visions opposées : continentalisme et nationalisme

Ceux qui favorisent l'alignement des intérêts du Canada sur ceux des États-Unis soutiennent que l'abondance et la stabilité dont jouit la société canadienne sont dues à cette étroite communauté d'intérêts.

- L'ouverture de l'immense et riche marché américain aux produits et ressources du Canada a permis aux Canadiens d'atteindre un niveau de vie élevé.
- Les États-Unis ne sont pas une menace pour la souveraineté canadienne.
- Au contraire, la puissance militaire de ce pays a protégé le Canada contre les menaces d'autres pays.
- La culture canadienne et l'identité collective seront préservées tant que les Canadiens considéreront qu'elles sont essentielles.
- Le fait que le Canada ait épousé une position indépendante en politique étrangère et ait montré sa volonté de réagir aux agressions contre sa souveraineté démontre que les États-Unis ne gênent pas les décisions politiques du Canada.

**Au Canada, les nationalistes s'inquiètent de l'ampleur de l'influence américaine sur l'aptitude des Canadiens à imposer leur propre programme.**

- Cette attitude s'explique par le haut niveau d'investissements américains dans les secteurs clés de l'économie du Canada.
- Le degré d'intégration économique permet aux États-Unis de se servir de sa présence dans l'économie canadienne pour influencer les décisions politiques des gouvernements du Canada.
- En tant que partenaires sur le plan militaire, le Canada et les États-Unis ne sont pas sur un même pied d'égalité.
- Au sein de NORAD et de l'OTAN, les décisions sont prises en dernier recours par les chefs militaires et politiques des États-Unis.
- La trop grande dépendance du Canada vis-à-vis du marché américain place la nation dans une position vulnérable.
- Les décisions économiques prises aux États-Unis peuvent avoir des répercussions considérables sur l'économie canadienne.
- Il est nécessaire que le Canada augmente le nombre de ses partenaires économiques et commerciaux.
- Le gouvernement du Canada s'efforça d'accorder protection et appui à l'expression de l'identité canadienne.
- Des organismes comme Radio-Canada sont des instruments essentiels d'affirmation de la culture canadienne.

Alors que la guerre froide incitait au développement de relations plus étroites entre le Canada et les États-Unis, l'opinion publique canadienne et les dirigeants n'ont pas toujours été aussi empressés à reconnaître les intérêts du Canada dans les politiques et les interventions des Américains.

# 3.5 Leçons de la guerre : activisme international

## Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

Nations unies

- Savoir que toutes les décisions importantes de l'ONU sont prises par les membres permanents du Conseil de sécurité
  - Chaque grande puissance est nommée membre permanent et possède un droit de veto qui empêche l'ONU de lancer des initiatives qui pourraient s'opposer aux programmes nationaux.
  - Les éléments politiques de la guerre froide empêchent les Nations unies d'intervenir vigoureusement lors de questions internationales qui impliquent les superpuissances ou leurs protégés.

Relations canado-américaines

- Savoir que l'Accord d'Ogdensburg et la déclaration de Hyde Park reflétaient l'affermissement des liens entre le Canada et les États-Unis et le relâchement progressif des liens avec la Grande-Bretagne

- Savoir qu'après 1945, le Canada a entretenu des relations extérieures surtout avec les États-Unis

**Souveraineté**

- **Savoir que toutes les nations, y compris le Canada, s'efforcent de limiter l'influence directe et l'interférence des autres nations sur la démarche de prise de décision nationales**

- **Savoir que les actions et les politiques des autres nations, des organisations internationales, des multinationales et des individus ont un impact sur la vie des Canadiens et sur les décisions du gouvernement canadien**

- **Savoir que le continentalisme et le nationalisme ont influencé les politiques et les actions des gouvernements canadiens successifs**
  - **Ces deux doctrines ont eu de l'emprise sur l'opinion publique canadienne et les dirigeants canadiens.**
  - **Les deux doctrines expliquent l'ambiguïté des relations entre le Canada et les États-Unis.**

- **Savoir que la position géographique des États-Unis a toujours eu une influence sur les décideurs au Canada.**
  - **La peur de l'ingérence américaine a créé un sentiment d'urgence qui a conduit à la formation de la Confédération en 1867.**

- **Savoir que dans les décennies qui suivirent, les économies des deux nations devinrent de plus en plus interdépendantes**
  - **Les deux pays ont coopéré activement durant la guerre froide.**
  - **La défense du continent nord-américain a forgé une alliance militaire très étroite.**

**Nationalisme**

- **Savoir que les nationalistes canadiens ont soutenu que la disparité militaire et économique entre le Canada et les États-Unis constitue une menace pour la souveraineté canadienne**
  - **Ils ont le sentiment que l'indépendance canadienne serait mieux préservée par des actions politiques et économiques moins dépendantes du marché américain et des politiques extérieures des États-Unis.**

**Continentalisme**

- **Savoir que les continentalistes sont convaincus que la proximité des États-Unis a bénéficié à la nation canadienne**
  - **Ils font remarquer que la prospérité et le niveau de vie des Canadiens sont les preuves tangibles des avantages que représente l'intégration militaire et économique avec les États-Unis.**
  - **Les Américains représentent un grand et riche marché pour les produits canadiens et protègent le Canada contre les agressions militaires d'autres pays.**
  - **Au niveau économique, les continentalistes favorisent l'élimination des barrières commerciales et financières (investissements) entre les deux pays.**
  - **C'est la condition pour hausser au maximum la prospérité canadienne.**

- **Savoir que l'influence américaine sur la souveraineté canadienne continue de susciter des débats**

- **Savoir que les relations entre le Canada et les États-Unis ont aussi eu des conséquences sur les relations avec les autres nations**

- **Savoir que la communauté canadienne est préoccupée par les politiques et les actions extérieures qui influencent indûment les dossiers canadiens et empiètent sur la souveraineté des Canadiens**

# 3.5 Leçons de la guerre : activisme international

## Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- S'exercer à synthétiser toutes les parties pertinentes en un tout significatif afin de trouver une explication à une situation
- S'exercer à faire des inférences à partir des données historiques disponibles
- Apprendre à définir et à appliquer des critères comme repères pour prendre des décisions
- S'exercer à utiliser les attributs essentiels d'un concept pour analyser des données
- S'exercer à utiliser les habiletés d'analyse suivantes :
  - définir les parties principales
  - décrire des relations de cause à effet
  - décrire comment les parties sont reliées les unes aux autres
- **S'exercer à appliquer des critères comme repères pour faire des évaluations**
- S'exercer à recourir à des grilles pour catégoriser et classifier de l'information en vue de l'analyser
- S'exercer à définir un problème, à formuler une hypothèse qui permettra de traiter le problème, et trouver des données qui confirment ou infirment l'hypothèse

# 3.5 Leçons de la guerre : activisme international

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- Savoir quelle politique est la plus efficace pour traiter avec une nation agressive :
  - une politique de conciliation pouvant aller jusqu'aux concessions
  - une politique de préparation militaire et une déclaration de prise des armes en cas d'agression

- Savoir quelle est l'incidence sur le plan international d'une nation qui possède un important arsenal militaire :
  - une course à l'armement par toutes les nations du monde
  - l'arsenal décourage les autres nations de commettre des agressions

- Savoir si dans les relations internationales, il y a des moments où les tentatives de conciliation et les concessions vont à l'encontre du but recherché

- Savoir si les deux guerres mondiales et les dangers d'une guerre nucléaire ont convaincu les gouvernements nationaux de céder leurs pouvoirs à une association internationale de nations

- Savoir quels pouvoirs ou quelles responsabilités les États devraient céder ou conserver à une organisation supranationale

- Savoir comment les décisions doivent se prendre aux Nations unies

- Savoir si tous les membres doivent avoir la même influence sur la démarche de prise de décision

- Savoir si les grandes puissances doivent posséder plus d'influence que les autres sur la démarche de prise de décision

- Savoir qu'est-ce qu'une nation doit posséder pour atteindre et maintenir le statut de grande puissance
  - population
  - infrastructure industrielle
  - ressources clés
  - réseau d'enseignement
  - technologie
  - grande capacité industrielle
  - importantes forces militaires

- Savoir si, après la guerre froide, c'était essentiel qu'une nation possède des armements nucléaires pour recevoir le statut de grande puissance

- Savoir si les événements de la Seconde Guerre mondiale ont influencé la stratégie retenue par les grandes nations pour assurer leur sécurité par la suite

- Savoir quels critères une nation doit utiliser pour choisir les alliés avec lesquels elle assurera sa sécurité nationale
  - puissance de la nation en question
  - emplacement géographique ou stratégique de cette nation
  - considérations idéologiques
  - historique des relations entre les deux pays
  - considérations ou objectifs à court terme
  - considérations à long terme

# 3.5 Leçons de la guerre : activisme international

## Stratégies d'enseignement suggérées

Activité 7

Intégration des AEC
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales
- Apprentissage autonome

Leçon d'application de concepts : influence étrangère, pouvoir, alliance, intérêt stratégique, opinion publique.

Cette activité permet aux élèves de mieux comprendre comment les événements liés à la Seconde Guerre mondiale et les événements qui ont suivi ont influé sur la relation entre le Canada et les États-Unis.

**Objectifs relatifs aux connaissances**

L'élève sera capable de :
- Savoir que les considérations idéologiques et économiques entrent en jeu dans la formulation de la politique étrangère du Canada
- Savoir que les forces et les actions extérieures au Canada ont une influence sur les démarches de prise de décision nationales, ainsi que sur la prospérité du peuple canadien
- Savoir que l'opinion publique a une influence sur les décideurs politiques

**Objectifs relatifs aux habiletés**

L'élève sera capable de :
- S'exercer à formuler des hypothèses
- S'exercer à utiliser les attributs essentiels des concepts et des paradigmes en vue de faire des évaluations et de porter des jugements
- S'exercer à lier des événements et des postulats à un argument ou à des conclusions
- S'exercer à synthétiser toutes les parties pertinentes en un tout significatif

**Objectifs relatifs aux valeurs**

L'élève sera capable de :
- Savoir si c'est possible pour deux pays dont la puissance et les ressources sont très inégales de maintenir une relation fondée sur l'égalité

- Savoir si la conclusion d'une alliance militaire avec un pays grand et puissant influence le comportement du pays faible dans les domaines suivants :
  - la prise de décision au niveau national
  - l'indépendance en politique étrangère
  - la distribution ou l'usage des ressources militaires
- Savoir quels critères servent à déterminer si une relation entre deux pays est bénéfique ou néfaste :
  - les facteurs économiques
  - les facteurs politiques
  - les facteurs culturels
  - les facteurs militaires
- Savoir si le nationalisme est une force plus puissante que l'internationalisme

**Description de l'activité**

**Étape 1**

Signaler aux élèves qu'un des résultats de la Seconde Guerre mondiale a été un bouleversement des relations de pouvoir entre les pays. Deux superpuissances sont apparues : les États-Unis et l'Union soviétique.

- Examiner en quoi la guerre a modifié l'équilibre des forces et le pouvoir relatif des divers pays.
- Pourquoi la Grande-Bretagne et les puissances coloniales d'avant-guerre sont-elles sorties affaiblies de la guerre sur le plan économique, politique et militaire?
- Pourquoi les États-Unis sont-ils devenus une nation si puissante à la fin de la guerre?
- Pourquoi l'Union soviétique est-elle devenue une nation si puissante à la fin de la guerre?

Examiner en quoi la guerre a influé sur la relation du Canada avec la Grande-Bretagne et les États-Unis.

**Étape 2**

Axer un débat de classe sur les relations entre les deux nouvelles superpuissances après la Seconde Guerre mondiale.

- Distribuer le « Document d'information pour l'élève : La guerre froide ».

Examiner les causes de la guerre froide entre les États-Unis et l'Union soviétique. Faire comprendre aux élèves que les relations entre l'Union soviétique et les démocraties occidentales étaient tendues à cause d'événements qui avaient eu lieu avant, pendant et après la Seconde Guerre mondiale :

- l'intervention occidentale pendant la guerre civile russe;
- l'isolement politique et la non-reconnaissance de l'Union soviétique par les États-Unis jusque dans les années 30;

- l'absence de coopération entre l'Ouest et les Soviétiques pour empêcher l'agression allemande dans les années 30;
- les efforts des Occidentaux pour cacher le secret de la bombe atomique aux Soviétiques, qui étaient leurs alliés pendant la guerre;
- les tensions idéologiques entre l'Union soviétique communiste et l'Ouest capitaliste;
- la tension entre l'Ouest et les Soviétiques au sujet de l'avenir de l'Europe de l'Est après la guerre.

Quelles raisons idéologiques expliquaient le conflit entre les deux superpuissances?
- En quoi les idéologies du communisme et de la démocratie étaient-elles incompatibles?

Examiner les mesures prises par chacun des pays qui ont eu pour effet d'envenimer les relations :
- l'instauration de régimes communistes dans toute l'Europe de l'Est;
- le blocus de Berlin;
- la mise au point de la bombe atomique;
- l'apparition de mouvements indépendantistes en Afrique et en Asie;
- la formation d'alliances militaires rivales comme l'OTAN et le pacte de Varsovie;
- l'aide économique nord-américaine à l'Europe occidentale (plan Marshall).

**Étape 3**

Demander aux élèves de préparer un énoncé décrivant la conception du monde des États-Unis, de l'Union soviétique et du Canada après la Seconde Guerre mondiale.

Pour leur énoncé, les élèves passent en revue chaque pays et répondent aux questions, par exemple :
- Quelles nations ou quelles forces représentaient une menace militaire importante à la fin de la guerre?
- Quelle est l'histoire des relations entre le Canada et l'Union soviétique, le Canada et les États-Unis, l'Union soviétique et les États-Unis?
- Quels points de divergence y avait-il entre chaque pays?
- Quels problèmes ou quels enjeux peuvent donner l'occasion de maintenir ou d'améliorer les relations entre pays?
- Quelles mesures sont nécessaires pour assurer la sécurité d'un pays?
- Quels critères doit utiliser un pays pour déterminer s'il doit conclure une entente avec tel pays?

**Activités facultatives**

Demander aux élèves de débattre de la façon dont la conception du monde des trois pays allait influencer les événements et les attitudes pendant la Seconde Guerre mondiale.
- Demander aux élèves de comparer les événements et les politiques du Canada à leur conception du monde.

Quelles ont été les conséquences à long terme de la guerre froide pour le Canada et les Canadiens?

## Document d'information pour l'élève : La guerre froide

Pendant la Seconde Guerre mondiale, l'Union soviétique s'est alliée aux démocraties occidentales dans leur lutte contre les puissances de l'Axe, c'est-à-dire l'Allemagne, le Japon et l'Italie. Alors que la guerre tire à sa fin, l'avenir de l'Europe de l'Est devient un point de désaccord entre l'Union soviétique et ses alliés occidentaux.

- L'Union soviétique a été envahie via l'Europe de l'Est pendant les deux guerres mondiales. Dans les deux cas, certains pays de l'Europe de l'Est ont participé à ces invasions. Les deux guerres ont dévasté l'Union soviétique. On estime à 25 millions le nombre de citoyens de l'URSS qui ont été tués pendant la Seconde Guerre mondiale.

- L'Union soviétique est déterminée à installer des régimes amis dans toute l'Europe de l'Est après la guerre. L'objectif stratégique est de protéger ses frontières européennes contre les invasions futures.

- L'Union soviétique communiste souhaite instaurer des régimes communistes dans toute l'Europe de l'Est. C'est l'Armée rouge qui libère les pays d'Europe de l'Est; l'Union soviétique est donc en position d'influer sur les types de gouvernement qui vont se constituer après la guerre.

- Les Soviétiques croient avoir avec les démocraties occidentales une entente qui fait de l'Europe de l'Est leur sphère d'influence. En 1948, des régimes pro-soviétiques sont en place en Pologne, en Bulgarie, en Hongrie, en Roumanie et en Tchécoslovaquie.

Les démocraties occidentales, menées par les États-Unis, sont déterminées à enrayer l'expansion du communisme et du pouvoir soviétique. Incapables d'arrêter les Soviétiques en Europe de l'Est, les États-Unis et la Grande-Bretagne sont décidés à empêcher l'instauration de régimes communistes en Europe de l'Ouest.

- Pendant la Seconde Guerre mondiale, les partis communistes d'Europe occidentale ont gagné en popularité grâce à leur résistance à l'occupation nazie. Il est tout à fait envisageable qu'un parti communiste soit élu en France comme en Italie.

- Les États-Unis et le Canada réagissent à la menace en fournissant une aide à la fois militaire et économique aux pays d'Europe occidentale dévastés par la guerre. Le plan Marshall apporte une aide financière et économique aux pays d'Europe occidentale. La doctrine Truman affirme que les États-Unis apporteront leur aide aux pays menacés par une agression communiste.

- À mesure que s'améliore l'économie de l'Europe occidentale, la popularité des partis communistes baisse.

À la fin de la guerre, l'Allemagne est divisée en zones d'occupation. La zone orientale est contrôlée par l'Armée rouge. Dans la partie occidentale, on trouve des zones occupées par les troupes américaines, britanniques et françaises. La capitale allemande, Berlin, se trouve enclavée dans la zone contrôlée par les Soviétiques. La ville est divisée en quatre secteurs d'occupation.

- En 1948, l'Union soviétique tente de chasser les alliés de Berlin-Ouest en imposant un blocus de la ville. Il est interdit de transporter de la nourriture et du carburant sur le territoire de l'Allemagne de l'Est. En réaction, les puissances occidentales établissent un pont aérien pour ravitailler la ville. Le blocus échoue; la tension entre l'Ouest et l'Union soviétique s'accroît.

En 1949, le Canada se distingue lorsqu'il réussit à convaincre les démocraties occidentales de la nécessité de former une alliance militaire et économique. Cette alliance réunit le Canada, les États-Unis, la Grande-Bretagne, l'Islande et la plupart des pays d'Europe occidentale. Les objectifs de l'Organisation du Traité de l'Atlantique Nord (OTAN) sont les suivants :

- Combiner la puissance militaire des membres pour prévenir toute agression soviétique. Une attaque contre un membre de l'OTAN constituerait une agression contre l'ensemble de ses membres.

- Établir entre l'Ouest et les pays communistes une relation visant des objectifs comme le désarmement et le contrôle des armes.

- Susciter, soutenir et encourager la coopération dans tous les domaines parmi les membres de l'OTAN.

En tant que membre de l'alliance, le Canada s'engage à maintenir une force militaire en Europe. Les États-Unis et l'Union soviétique sont les deux superpuissances qui restent après la Seconde Guerre mondiale. Le fait que, dès les années 50, chacune possède l'arme atomique ajoute une dimension dangereuse à la guerre froide.

- Tout au long des années 50 et au début des années 60, Canadiens et Américains craignent que l'Union soviétique ne lance une attaque aérienne à grande échelle contre le continent. De cette crainte naît, en 1957, l'Accord de défense aérienne du continent nord-américain conclu entre le Canada et les États-Unis (NORAD). Plusieurs réseaux de stations radar sont établis dans le nord du Canada pour détecter une éventuelle attaque soviétique.

En 1955, l'Union soviétique regroupe les nations d'Europe de l'Est au sein d'une alliance militaire, le pacte de Varsovie, pour faire pendant à l'OTAN.

Pendant les décennies qui suivent la Seconde Guerre mondiale, un certain nombre d'incidents et d'événements vont envenimer les relations entre les démocraties occidentales et les régimes communistes : la guerre de Corée, l'insurrection hongroise en 1956, la crise des missiles à Cuba, le printemps de Prague en 1968, puis l'invasion de l'Afghanistan par les Soviétiques en 1979. Les démocraties occidentales et les pays communistes prennent des positions opposées dans un certain nombre de guerres civiles. Pendant la Guerre du Viêt-nam, les États-Unis se sont engagés à fournir du matériel militaire, puis des troupes, pour soutenir le Sud-Viêt-nam. Le Nord-Viêt-nam reçoit une aide matérielle de l'Union soviétique et de la République populaire de Chine.

# 3.6 Le Canada et le nouvel ordre politique

# Contenu

Alors que la guerre froide incitait au développement de relations plus étroites entre le Canada et les États-Unis, l'opinion publique canadienne et les dirigeants n'ont pas toujours été empressés à défendre les intérêts du Canada dans les politiques et les interventions des Américains.

## 3.6.1 L'Alliance inconfortable

Les relations entre John Diefenbaker et l'administration Kennedy sont orageuses. Diefenbaker, un ardent défenseur des liens entre le Canada et la Grande-Bretagne, pensait que les Américains exerçaient une trop grande influence sur le Canada et sur son économie.

- Au cours de la campagne électorale de 1957, il promet d'accentuer les liens commerciaux avec l'Angleterre afin de réduire la dépendance économique du Canada envers les États-Unis.

Quelque temps après la prise du pouvoir, la commission Gordon déposait son rapport.

- Cette Commission questionnait l'ampleur des investissements américains au Canada et proposait des suggestions visant à assurer aux Canadiens les emplois, les emplois en recherche et la possession d'actions dans les sociétés étrangères.
- Diefenbaker annonça à un auditoire américain que les sociétés américaines devaient céder des actions aux Canadiens et qu'elles ne devaient plus considérer le Canada comme un simple prolongement du marché américain.

Un irritant non négligeable dans le contentieux canado-américain était le désir du gouvernement américain que les succursales américaines établies au Canada obéissent aux lois commerciales des États-Unis.

- Les États-Unis ont décrété un embargo commercial contre Cuba et souhaitaient que toutes les succursales américaines emboîtent le pas et mettent un frein au commerce de plus en plus actif entre le Canada et Cuba.
- Le gouvernement canadien a été inébranlable et les succursales américaines établies au Canada ont continué à suivre les lois canadiennes.

Durant la crise des missiles de Cuba, Diefenbaker s'est montré réticent à mettre les forces canadiennes du NORAD sur un pied d'alerte et a cherché à faire intervenir les Nations unies à titre de médiateur dans la dispute entre l'Union soviétique et les États-Unis.

La question d'équiper ou non le Canada de la force nucléaire a été soulevée de nouveau lors de la campagne électorale fédérale de 1963.

- Le gouvernement Diefenbaker était profondément déchiré sur la question. L'opposition libérale déclarait qu'elle était prête à doter les forces canadiennes de l'OTAN de l'arme nucléaire. Les libéraux remportèrent l'élection.

- Durant la campagne électorale, les responsables américains avaient clairement manifesté leur préférence pour les libéraux.

L'escalade rapide de l'engagement militaire des Américains dans la guerre du Viêt-nam au milieu de années 1960 créa de la tension entre les deux nations.

- En avril 1965, le premier ministre Pearson, devant un auditoire américain, suggéra que les États-Unis devaient cesser leur campagne massive de bombardement du Viêt-nam du Nord.
- Le président Johnson écarta la suggestion interventionniste du Canada et s'expliqua directement avec Pearson.
- Après cet incident, les gouvernements canadiens suivirent une politique de « démocratie discrète » dans leurs relations avec les États-Unis.
  En public, les deux pays faisaient montre de solidarité et tout désaccord se réglait en privé.

Les politiques du ministre des finances de Pearson, Walter Gordon, reflétaient l'inquiétude canadienne quant à l'ampleur du contrôle américain sur l'économie du Canada.

- Gordon représentait un fort courant nationaliste dans le gouvernement libéral.
- Dans son premier budget, Gordon proposa un impôt de prise de contrôle de 30 % pour la vente à des étrangers de sociétés ouvertes au public.
- Le monde des affaires força Gordon à revenir sur cette proposition.

### 3.6.2 Trudeau : expressions du nationalisme

Le développement de l'appartenance national, amplifié par les fêtes du centenaire de 1967, a fait croître un sentiment de fierté nationale.

- Le nouveau premier ministre, Pierre Trudeau, annonçait que le Canada n'acceptait pas de devenir « la copie des États-Unis ».

Le gouvernement Trudeau vota des lois visant à réduire la mainmise étrangère sur l'économie canadienne.

- La Corporation de développement du Canada (1971) est instituée afin d'encourager l'acquisition et la gestion par les Canadiens des secteurs vitaux de l'économie.
- L'Agence d'examen de l'investissement étranger (1974) est créée afin d'examiner les propositions de prise de contrôle étrangère des sociétés canadiennes.
- La crise du pétrole mena à la fondation de Petro-Canada, dont le mandat est d'imposer une présence canadienne dans l'industrie pétrolière.
- Le Programme énergétique national (1980) avait pour objectif d'amener le Canada à l'autosuffisance en matière de pétrole.

Le gouvernement Trudeau effectua une révision des politiques étrangères d'après-guerre et prit la décision que les nouvelles réalités internationales exigeaient de nouvelles politiques étrangères.

- Les années 1960 furent une période de détente entre l'Union soviétique et les États-Unis.

- Les politiques édictées au plus fort de la guerre froide n'avaient plus leur raison d'être à la fin de cette décennie.
- Dans les années 1960, les grands empires coloniaux ont disparu.
- Les besoins et les programmes des nouvelles nations indépendantes exigeaient une réponse, et le Canada est décidé à jouer un rôle important pour répondre à ces besoins.

Trudeau souhaitait que le Canada prenne ses distances par rapport aux États-Unis et qu'il joue un rôle constructif sur la scène internationale.
- Parmi les premières initiatives du gouvernement, mentionnons la reconnaissance de la Chine communiste et l'annonce d'une réduction progressive de l'engagement du Canada dans l'OTAN.

La capacité du Canada d'influencer les actions des autres pays et l'importance de cette influence étaient grandement conditionnées par la façon dont la communauté internationale percevait le Canada, particulièrement les nouvelles nations indépendantes.
- Contrairement à celle des États-Unis, la puissance militaire du Canada n'était pas suffisante pour influencer les événements mondiaux
- Le Canada ne possède pas de colonies, n'en a jamais eu et n'a jamais manifesté l'intention d'en avoir.
- Pendant les années 60 et 70, le Canada a été un instigateur de la décolonisation et il n'a pas ménagé son appui aux nouvelles nations indépendantes.
- Contrairement aux États-Unis, le Canada était prêt à apporter son aide aux États à régime socialiste comme la Tanzanie et au régime sandiniste du Nicaragua.

Le rôle de leader du Canada au sein du Commonwealth facilita les bonnes relations avec les nouvelles nations indépendantes du Commonwealth.
- Le premier ministre Diefenbaker a joué un rôle de premier plan lors de la conférence du Commonwealth de 1961, où il fut décidé de bannir l'Afrique du Sud du Commonwealth à cause de sa politique d'apartheid.
- En 1962, le Canada appuya l'imposition de sanctions économiques contre la minorité blanche du régime de Ian Smith.

Une aide étrangère très substantielle était offerte aux nations francophones de l'Afrique. En 1973, les trente-et-une nations de l'Afrique francophone se partageaient le cinquième du budget total de l'ACDI.
- Ottawa proclamait que son support aux nations francophones était la preuve que la politique étrangère du Canada reflétait la nature bilingue du Canada.

La relation entre les droits de la personne et la politique étrangère a fait l'objet de débats au Canada. Au printemps 1989, des milliers d'étudiants chinois manifestèrent en faveur de la démocratie sur la place Tiananmem de Beijing. La réponse du gouvernement chinois fut violente : il fit donner l'assaut et les tanks tuèrent des centaines, voire des milliers d'étudiants désarmés. Des milliers d'autres furent emprisonnés.

En réaction, le gouvernement du Canada exprima sa désapprobation devant les actions du gouvernement chinois et décréta des sanctions économiques.
- Notamment, le gouvernement reporta la signature de cinq projets d'aide au développement d'une valeur de 60 millions de dollars.

Le gouvernement chinois est très irrité par la condamnation quasi universelle du massacre. Il a prétendu haut et fort qu'aucune nation n'avait le droit de se mêler l'application des droits de la personne en Chine. En outre, il avançait que les documents et énoncés internationaux sur les droits de la personne n'avaient pas préséance sur le principe de souveraineté.

Les sanctions économiques contre la Chine ne perturbèrent pas grandement les rapports entre les deux pays. En 1989-1990, la Chine était toujours le troisième bénéficiaire de l'aide au développement du Canada.

Le débat au Canada porte sur l'attitude à adopter face aux pays qui bafouent les droits de la personne. Certains soutiennent que les sanctions internationales, y compris les restrictions sur l'aide humanitaire et le commerce vers ce pays, suffisent.

- Ils donnent comme exemple les sanctions économiques imposées au régime de l'apartheid en Afrique du Sud.

L'argument du camp adverse est que l'imposition de sanctions économiques finit par faire plus de mal à la population qu'aux élites dirigeantes. Ce camp prétend en outre que les sanctions économiques sont des moyens inefficaces pour faire changer les attitudes politiques.

- Le Viêt-nam, Cuba et la Corée du Nord ont subi des sanctions pendant plus de trente années sans que cela modifie le moindrement leur attitude vis-à-vis les droits de la personne.
- Les sanctions imposées à l'Iraq après son invasion du Koweït en 1990 n'ont nullement contribué à éliminer le régime de Saddam Hussein.

Rôle nucléaire limité

En 1978, Trudeau annonçait aux Nations unies l'intention du Canada de devenir « la première nation nucléaire à se départir des armes nucléaires ».

- Trudeau déclara que le Canada pourrait servir de modèle aux autres nations. Son gouvernement était prêt à réduire sa présence militaire en Europe dans le cadre de l'OTAN, à éliminer progressivement ses armes nucléaires et à placer le restant de ses forces dans la réserve.
- Quand le Canada fit l'acquisition des nouveaux CF-18 Hornets, le Canada remplaça ses missiles nucléaires par des missiles conventionnels.

Le gouvernement canadien a également entrepris plusieurs démarches au niveau international pour limiter la prolifération des armes nucléaires. Quand l'Inde fit exploser une bombe atomique en mai 1974, le Canada mit un terme à sa coopération nucléaire avec ce pays.

## 3.6.3 La période Mulroney : intégration continentale

Dans les années 1980, des pressions vont amener progressivement l'économie et les intérêts canadiens à s'associer aux intérêts des États-Unis.

- L'élection de Ronald Reagan à la présidence des États-Unis en 1980 a marqué le début d'une nouvelle époque de tension entre l'Union soviétique et les États-Unis.
- L'administration Reagan recherchait la complicité canadienne lorsqu'elle défiait ouvertement l'Union soviétique.
- Dans le cadre de la libéralisation du commerce mondial, un bloc commercial nord-américain se forme.
- L'économie canadienne s'est intégrée de plus en plus à celle de ses voisins du sud, ce qui a créé des occasions et imposé des défis au secteur économique du Canada.

Reagan décida d'augmenter les dépenses militaires des États-Unis à un niveau encore jamais vu en temps de paix. Son ambition était de moderniser la force nucléaire américaine.

- La mise au point et les essais des missiles de croisière suscitèrent une controverse au Canada.
- En 1981, la demande des États-Unis de procéder à des essais de missiles de croisière dans l'espace aérien du Canada souleva une forte opposition.
- En 1983, le gouvernement canadien a signé une entente de cinq ans autorisant de tels essais.

L'administration Reagan trouva dans le premier ministre Mulroney un allié.

- Le gouvernement Mulroney s'était engagé à resserrer les liens avec les États-Unis et en mars 1985, les deux nations ont convenu d'un plan de révision de 7 milliards pour le NORAD.
- En 1987, le gouvernement publia un livre blanc sur la politique de défense qui proposait une remise à niveau des forces armées et l'acquisition d'une flotte de sous-marins nucléaires pour patrouiller la région arctique.
- Des considérations budgétaires et l'effondrement de l'Union soviétique, à la fin des années 1980, contribuèrent à l'annulation du programme de sous-marins.

## 3.6.4 Souveraineté canadienne et communauté internationale

La tendance à la mondialisation du commerce a soumis à rude épreuve la souveraineté des États-nations.

- L'État-nation a toujours établi les priorités à donner à l'économie, aux mesures sociales, culturelles et politiques.
- Des organisations ont vu le jour qui contestent l'ancien monopole sur le pouvoir et l'influence.
- Des multinationales, des cartels industriels, les marchés monétaires mondiaux et les investisseurs influencent les décisions des gouvernements nationaux.
- Plusieurs multinationales ont le moyen d'influencer les États-nations quand il s'agit d'établir les priorités.

- L'un des buts visés par le GATT est de réduire les pratiques commerciales déloyales des États membres. Le GATT doit déterminer si telle politique ou telles subventions favorisent un pays au détriment d'un autre.
- L'influence néfaste d'agences comme le GATT et les multinationales aurait le pouvoir d'agir sur les programmes politique et économique des nations, y compris le Canada.

La mondialisation n'a pas été le seul facteur à jouer un rôle dans les affaires internationales au cours des dernières décennies du XXe siècle.
- En fait, les forces qui poussent à la mondialisation sont fortement contestées par des forces qui proposent le particularisme et le sectarisme.

La fin de la guerre froide ne s'est pas traduite par une détente de la situation internationale. L'expression de nationalismes ethniques ont fait surface dans l'ancienne Union soviétique et partout en Europe de l'Est. Des guerres civiles ont éclaté dans les nouvelles républiques indépendantes et la Yougoslavie s'est désintégrée.
- Le mouvement indépendantiste du Québec et l'évolution des relations avec les peuples autochtones dans la fédération canadienne expriment, à divers degrés, le mécontentement de certaines populations face au *statu quo*.
- La solution à ces questions influencera le bien-être politique à long terme de la nation canadienne.

La capacité accrue des nations et des groupes terroristes de mettre la main sur des installations et des armes nucléaires constitue une grande menace pour la paix dans le monde et amplifie les conflits régionaux et l'instabilité locale.

Les relations du Canada et des États-Unis en matière économique, politique et culturelle ne cessent de soulever des questions quant à l'influence des États-Unis sur le Canada.
- Les conséquences à long terme des accords de libre-échange entre le Canada et ses voisins nord-américains, sur son économie et sur l'indépendance de ses institutions sociales, culturelles et politiques sont floues.
- Les États-Unis sont la seule superpuissance militaire à la fin de la guerre froide.
- Ce rééquilibre du pouvoir dans le monde a des répercussions sur les Canadiens.
    - Est-ce que les États-Unis utilisent leur hégémonie pour faire des demandes ou influencer les programmes et les décisions des Canadiens? Est-ce que les Canadiens peuvent préserver leur souveraineté sur la démarche de prise de décision politiques et économiques?

La dégradation de l'environnement a des conséquences mondiales. Ce qui affecte une région donnée résulte parfois d'actions menées par des industries se trouvant dans d'autres parties du monde.
- Les frontières nationales ne protège pas une nation des conséquences sur l'environnement.
- Les pluies acides qui détériorent les forêts et polluent les lacs de l'Est du Canada proviennent d'usines situées aux États-Unis.
- Individuellement, les nations ne peuvent plus corriger les problèmes environnementaux.
    - Est-il possible que le Canada règle seul le problème de la surpêche en Atlantique?

Des générations de Canadiens ont fait la preuve qu'elles avaient la capacité de s'adapter et de changer; ce faisant, elles ont construit un pays et atteint un niveau de vie qui fait l'envie de bien des pays.

- Chaque génération a dû affronter des défis uniques : vaincre un climat hostile, construire une nation couvrant tout un continent, faire évoluer des institutions politiques et des organisations pour qu'elles reflètent la diversité des gens et des régions.
- La façon dont les Canadiens ont créé leur société a retenu l'attention de nombreux peuples.
- La primauté du droit et le concept de gouvernement responsable sont les deux critères fondamentaux qui ont dominé l'expérience canadienne.
- Celle-ci est marquée par très peu de violence politique et d'actes révolutionnaires.

Les générations futures de Canadiens auront à faire face à de nouveaux défis et à trouver des solutions à des défis qui durent depuis longtemps. La nation a tous les atouts nécessaires pour affronter ces défis.

- Les Canadiens ont prouvé qu'au moyen d'efforts collectifs et individuels, le pays est plus que la somme de ses parties.
- L'avenir du Canada dépendra de la volonté et de l'engagement de tous les Canadiens à reconnaître que la nation canadienne est plus que ses parties constituantes.

# 3.6 Le Canada et le nouvel ordre politique

## Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

- Savoir que la Seconde Guerre mondiale n'a pas eu les mêmes conséquences pour toutes les nations. L'Amérique du Nord n'a pas été dévastée, contrairement à l'Europe
  - À la fin de la guerre, les États-Unis sont reconnus comme la superpuissance militaire et économique du clan des démocraties.
  - Les infrastructures militaires et économiques de la Grande-Bretagne étaient dépourvues de ressources.
  - Elle n'a pas pu reprendre son rang de puissance mondiale et influencer le cours des événements.
  - Les États-Unis ont remplacé la Grande-Bretagne comme principal partenaire du Canada sur le plan international.

- Savoir qu'une relation étroite entre le Canada et les États-Unis découlait de plusieurs forces et réalités
  - La géographie avait fait en sorte qu'une nation ne pouvait ignorer les actions et politiques de l'autre.
  - Toutes les deux avaient donc une expérience d'interaction.
  - Ces deux nations avaient une langue commune, le même système de droit, des garanties et des limites constitutionnelles similaires pour les droits des personnes et les actions du gouvernement.
  - Les économies de ces deux nations étaient interdépendantes.
  - Pour chacune, l'autre était son plus important partenaire commercial.
  - L'Accord de Hyde Park et la Commission conjointe permanente sur la défense montraient l'existence de liens de coopération historique en matière militaire.

Guerre froide

- Savoir que la lutte idéologique entre l'Union soviétique (communiste) et les États-Unis a fini par prendre le nom de guerre froide

- Savoir que le conflit ne s'est pas conclu par une confrontation armée entre les deux superpuissances

- Savoir que l'on appelle guerre réelle un conflit qui dégénère en combats armés

- Savoir que la guerre froide a été au centre des affaires internationales pendant les quarante années qui ont suivi la fin de la Seconde Guerre mondiale

- Savoir que l'ardente lutte idéologique entre les nations démocratiques et l'Union soviétique a convaincu les Canadiens de l'importance pour les démocraties de faire front commun contre la menace soviétique
  - Pour accomplir cette collaboration, le Canada a dû aligner plusieurs de ses politiques internationales sur celles du géant américain.

Lutte idéologique

- Savoir que les États-Unis s'inquiétaient de la montée du communisme dans l'hémisphère occidental et avaient prévu d'approvisionner en matériel et en fournitures militaires les régimes latino-américains qui s'engageaient à combattre la diffusion du communisme

- Savoir qu'entre 1952 et 1962, les États-Unis ont accordé entre 45 et 55 milliards de dollars d'aide aux nations en voie de développement sous forme de contribution militaire

- Savoir que le Canada et les États-Unis considéraient l'Union soviétique et l'idéologie communiste comme une menace pour les démocraties occidentales
  - Ces deux nations étaient prêtes à intervenir pour prévenir et endiguer la propagation du communisme.

Espionnage communiste

- Savoir qu'en 1945, Igor Gouzenko, un chiffreur soviétique de l'ambassade de l'URSS à Ottawa, faisait défection et dévoilait les réseaux d'espionnage soviétiques au Canada, aux États-Unis et en Grande-Bretagne

- Savoir que certaines activités d'espionnage des Soviétiques visaient à obtenir des renseignements sur la fabrication de la bombe atomique

- Savoir qu'un certain nombre d'incidents ayant eu lieu dans les décennies d'après-guerre avaient ravivé la controverse et les inquiétudes au sujet d'une relation trop étroite entre le Canada et les États-Unis

- Savoir que le gouvernement Diefenbaker a mis en place des mesures pour favoriser les activités économiques d'origine canadienne
  - En 1960, des règlements restreignent la propriété des concessions pétrolières et gazières pour les étrangers.

- Savoir qu'en 1950, plus de trois quarts des investissements étrangers provenaient des Américains
  - Les principaux secteurs d'investissement des Américains étaient l'exploitation minière, la fabrication et le pétrole.
  - En 1968, les sociétés étrangères comptaient pour environ 80 % de l'industrie du pétrole et du gaz et pour près de 60 % du secteur manufacturier au Canada.

- Savoir que Walter Gordon, le ministre des finances, était un ardent défenseur du nationalisme économique et qu'il était préoccupé par le contrôle grandissant des États-Unis sur l'économie du Canada

- Savoir que dans les décennies qui suivirent la Seconde Guerre mondiale, la communauté internationale n'avait pas la même perception du Canada et des États-Unis

Viêt-nam

- Savoir que la guerre du Viêt-nam a contribué à consolider l'anti-américanisme au Canada

- Savoir que tout au long du XXe siècle, les relations commerciales du Canada avec les États-Unis n'ont cessé de croître, alors que c'était l'inverse pour les échanges avec la Grande-Bretagne
  - En 1938, la Grande-Bretagne fournissait 18 % des importations du Canada et les États-Unis fournissaient 63 %.
  - En 1957, les importations canadiennes en provenance de la Grande-Bretagne étaient de 9 %; celles en provenance des États-Unis de 71 %.
  - En 1938, les exportations du Canada vers la Grande-Bretagne se chiffraient à 41 %, vers les États-Unis à 32 %.
  - En 1957, seulement 15 % des exportations du Canada allaient vers la Grande-Bretagne, alors que 59 % allaient vers les États-Unis.

- Savoir que le nationalisme et le continentalisme se sont manifestés dans les positions canadiennes en matière de politique étrangère durant la dernière moitié du XXe siècle

- Savoir que la participation active du Canada aux nombreuses organisations créées sous l'égide de l'ONU, de même qu'aux missions de paix, était un acte de foi du Canada envers cette organisation internationale

Décolonisation

- Savoir que le Canada a joué un rôle actif à l'ONU afin de convaincre les États colonisateurs d'accorder l'indépendance à leurs colonies

- Savoir que le gouvernement canadien a, à plusieurs reprises, condamné la politique de l'apartheid en Afrique du Sud

- Savoir que le Canada a été un membre actif du Groupe de contact des nations occidentales, qui s'est efforcé de mettre un terme à l'occupation de la Namibie par l'Afrique du Sud

- Savoir que le gouvernement Trudeau trouvait que les relations entre le Canada et les États-Unis provoqueraient tôt ou tard des incidents politiques

**Aide étrangère**

- **Savoir que le gouvernement Trudeau ne souscrivait pas à la croyance américaine selon laquelle toutes les nations développées devaient adopter comme modèle de développement le système de libre entreprise à l'américaine**
  - Le Canada était prêt à apporter son aide aux États à régime socialiste comme la Tanzanie et au régime sandiniste du Nicaragua.

Prolifération nucléaire

- Savoir que le Canada avait fourni à l'Inde, dans le cadre du plan Colombo, un réacteur nucléaire de conception canadienne
  - Le plutonium, qui servit à déclencher l'engin nucléaire de l'Inde en 1974, provenait de ce réacteur nucléaire.

Armements nucléaires

- Savoir qu'entre 1970 et 1974, les missiles nucléaires « Honest John » ont été retirés des forces terrestres canadiennes basées en Europe
  - Dans le cadre de NORAD, les sites de missiles Bomarc du Canada ont été démantelés en 1971.

- Savoir que l'effondrement de l'Union soviétique, la fin de la guerre froide, la mondialisation des marchés et l'apparition d'entités économiques qui concurrencent les États-nations avec leurs ressources et leur influence posent des défis

Initiative de défense stratégique

- Savoir que vers 1980, Litton Systems Ltd (Canada) a reçu plusieurs prêts et subventions de la part du Canada pour produire un système de guidage de navigation pour les missiles de croisière

**Nationalisme**

- **Savoir que pendant que le Canada tissait des liens économiques et idéologiques avec les États-Unis, certains s'interrogeaient sur les répercussions de cette étroite relation**
  - **Leurs inquiétudes touchaient principalement l'influence des Américains sur le programme politique, culturel et économique du Canada.**
  - **Est-ce que les États-Unis menaçaient les intérêts canadiens?**
  - **Est-ce que le Canada disposait de la souveraineté nécessaire à la prise de décision?**

**Mondialisation**

- **Savoir que la mondialisation est le résultat de changements technologiques, économiques, culturels et politiques et qu'elle affecte diverses régions du globe**

- **Savoir qu'un des objectifs de la politique étrangère canadienne a été d'assurer l'ouverture des marchés internationaux aux exportations canadiennes et d'appuyer la réduction des barrières commerciales à l'échelle internationale**

- **Savoir que le désir de conclure une entente économique avec les États-Unis découle d'une tendance mondiale à la libéralisation du commerce et à l'émergence d'un marché global**

- **Savoir que l'intégration économique des marchés, créant une économie mondiale, a des incidences sur les décisions prises par le gouvernement et les industries du Canada**

- **Savoir que ceux qui acceptent la mondialisation sont en train de créer une vision du monde qui a des conséquences sur les États-nations**
  - **Les nations sont considérées comme des éléments à part entière de l'économie mondiale.**
  - **La prospérité d'une nation ou d'une région est déterminée par sa performance sur les marchés internationaux.**
  - **La technologie a facilité le déplacement des capitaux, des matières premières et des biens de consommation.**
  - **Le résultat de ceci est que les économies nationales sont de plus en plus interdépendantes.**
  - **Cette intégration exige que chaque État aligne son économie et sa politique intérieure sur celles des autres pour créer un marché mondial.**
  - **Les gouvernements nationaux et leur économie doivent s'ajuster à la concurrence internationale.**

Sociétés multinationales

- Savoir que les multinationales contrôlent deux fois plus de richesse que l'ensemble des réserves des banques centrales et des institutions monétaires internationales

**Souveraineté**

- **Savoir que les frontières politiques et la souveraineté nationale semblent avoir été reléguées au second plan par les pressions économiques et environnementales mondiales qui préconisent une intégration, une interdépendance et une uniformité entre les nations**

- **Savoir que les programmes politiques et économiques nationaux sont de plus en plus fragilisés par les demandes et les pressions qu'exerce l'économie internationale**

Accord général sur les tarifs douaniers et le commerce (GATT)

- Savoir que la libéralisation des marchés, les règlements du GATT et d'autres organisations de commerce semblables ont eu pour effet d'ouvrir des marchés aux producteurs et services canadiens, mais aussi d'accentuer la concurrence

**Nationalisme ethnique**

- **Savoir que le nationalisme ethnique se développe quand des groupes ethniques désirent préserver leur identité collective et assurer leur survie en tant que groupe**
- Savoir que les minorités ethniques cherchent parfois à assurer leur bien-être dans les États-nations par le biais d'un remaniement du *statu quo*
- Savoir que les minorités ethniques cherchent parfois à assurer leur prospérité collective en créant leur propre pays

Sectarisme

- Savoir que le sectarisme insiste sur la distinction entre une population donnée et les autres populations et base cette distinction sur la religion, la langue, la géographie et la culture
- Savoir que durant tout le XXe siècle, sont apparues des menaces au *statu quo* politique dans les nations et entre les nations
  - L'ex-Union soviétique, la Tchécoslovaquie et la Yougoslavie ont été découpées grossièrement selon des critères ethniques.
  - Durant les années 1970, le Nigéria a connu une guerre civile soutenue, qui était essentiellement un conflit ethnique.
  - La Belgique, le Royaume-Uni et le Canada sont le théâtre de questionnements importants et constants au sujet de leur existence.

Unité nationale

- Savoir que la préoccupation et le débat sur de l'unité nationale ont été au cœur de la scène politique canadienne durant les dernières décennies de ce siècle
  - C'est la preuve que la nation et ses institutions sont en pleine évolution.

L'avenir

- Savoir que l'avenir n'est pas prévisible dans tous ses détails
  - Tout ce que l'on peut dire, c'est que certains principes importants continueront de jouer un rôle essentiel dans la conduite des affaires humaines.

**Dialectique**

- **Savoir que les enjeux de l'avenir seront complexes et à multiples facettes**
  - **Quiconque souhaite les comprendre correctement aura à employer le raisonnement dialectique afin d'éclaircir les complications et les contradictions.**

Changement

- Savoir que le processus de changement n'est pas prêt de cesser dans un avenir prévisible

Souplesse

- Savoir que dans l'avenir, les personnes, comme par le passé, devront s'adapter aux nouvelles circonstances

# 3.6 Le Canada et le nouvel ordre politique

## Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- S'exercer à énoncer des hypothèses
- S'exercer à identifier les relations de cause à effet
- Apprendre à mettre en relation des événements et des postulats avec un argument ou des conclusions
- S'exercer à synthétiser toutes les parties pertinentes en un tout significatif
- S'exercer à se servir de faits, d'arguments et de raisonnements valables pour appuyer ses opinions
- S'exercer à faire des hypothèses reposant sur des postulats et des inférences raisonnables
- S'exercer à analyser des données en :
  - décrivant et définissant les parties principales
  - décrivant les relations de cause à effet
  - énonçant comment les parties sont liées entre elles et au tout
- S'exercer à se baser sur ses acquis pour appliquer des concepts
- S'exercer à collecter des données de manière systématique

# 3.6 Le Canada et le nouvel ordre politique

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :
Savoir s'il est possible pour deux nations dont les ressources et la puissance sont très inégales d'entretenir des relations basées sur l'équité

Savoir quel critère devrait déterminer si la relation avec une autre nation est bénéfique ou nuisible :
- facteurs économiques
- facteurs politiques
- facteurs culturels
- facteurs militaires

Savoir si l'internationalisme est plus fort ou plus influent que le nationalisme

Savoir si l'existence de superpuissances empêche les petites nations d'avoir une politique étrangère indépendante

Savoir si une nation a le droit de se mêler des affaires intérieures d'une autre une nation

Savoir si la prospérité d'une nation doit avoir préséance sur la prospérité de la communauté mondiale

Savoir si la prospérité de la communauté mondiale doit avoir préséance sur la prospérité d'une nation

Savoir quel critère une nation doit utiliser pour décider si elle doit s'associer à une autre nation ou à un groupe de nations :
- considérations économiques
- considérations politiques
- considérations culturelles et sociales
- considérations militaires et de défense

Savoir si le principe de souveraineté nationale doit primer sur l'ingérence d'autres nations qui défendent les droits de la personne

Savoir si une nation doit privilégier les besoins de ses citoyens et ses propres intérêts ou considérer que ses besoins font partie d'un ensemble plus vaste (mondial)

Savoir s'il existe des motifs raisonnables pour qu'une nation impose sa volonté à une autre nation ou société :
- motifs humanitaires, aider les résidents de l'éventuelle colonie
- destituer une caste dirigeante qui persécute la population
- apporter les bienfaits de sa société à une autre société
- convertir un autre peuple

# 3.6 Le Canada et le nouvel ordre politique

# Stratégies d'enseignement suggérées

### Activité 8

Intégration des AEC
- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts : **souveraineté nationale**, sécurité collective, affaires intérieures, **politique étrangère**, prise de décision, conséquences.

Cette activité donne aux élèves l'occasion d'examiner les concepts de souveraineté nationale et de sécurité collective et met en évidence la tension qui peut surgir entre le désir pour un pays de préserver sa souveraineté et la nécessité d'être présent sur la scène mondiale.

### Objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :
- Savoir qu'un pays cherche à limiter l'influence des autres pays sur ses démarches de prise de décision nationales
- Savoir que la protection du bien-être national a souvent préséance sur le bien-être des autres pays
- Savoir que les pays cherchent à assurer leur bien-être respectif grâce à des mécanismes de sécurité collective, par exemple les alliances militaires
- Savoir que les pays concluent des alliances et créent des organisations si cela ne menace pas leur bien-être national

### Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :
- S'exercer à utiliser les attributs essentiels d'un concept pour analyser des données
- S'exercer à utiliser les habiletés d'analyse suivantes :
  - définir les parties principales
  - décrire les relations de cause à effet
  - décrire en quoi les parties sont liées entre elles
- S'exercer à élaborer et à appliquer des critères qui serviront de base aux évaluations
- S'exercer à utiliser les habiletés d'évaluation dialectique suivantes :
  - relever les points de vue pertinents de l'information
  - tester la vérité des faits de ces points de vue

- tester la valeur morale de ces points de vue
- évaluer la vérité des faits et la valeur morale et formuler une conclusion sur la question

- S'exercer à utiliser les tests de la valeur morale :
  - test de réversibilité
  - test des conséquences universelles
  - test des nouveaux cas

**Objectifs relatifs aux valeurs**

L'élève sera capable de :

- Savoir pourquoi les gouvernements nationaux ne renoncent pas à leur pouvoir décisionnel au profit d'une association internationale de nations :
  - crainte de perdre le pouvoir de prise de décision nationales
  - crainte des dirigeants de perdre le soutien de la population
  - opposition de secteurs importants de la population
  - crainte d'ingérence étrangère dans les affaires intérieures
- Savoir si les principes qui s'appliquent au bien-être des êtres humains transcendent la souveraineté d'un pays
- Savoir quel critère devrait déterminer le moment où une organisation internationale ou un groupe de nations devrait intervenir dans les affaires intérieures d'un pays

**Présentation de l'activité**

**Étape 1**

Débattre avec les élèves du fait que les pays cherchent à limiter l'influence directe ou l'intervention des autres pays dans la démarche de prise de décision nationales.

- De façon générale, les pays répugnent à confier les décisions touchant la nation à un autre pays ou à une organisation internationale. Par exemple, certains pays refusent que leurs forces armées soient commandées par des officiers nommés par les Nations unies ou par une autre organisation internationale.

Examiner pourquoi les pays protègent jalousement leur souveraineté nationale :

- les gouvernements nationaux cherchent le soutien de la population pour maintenir leur pouvoir politique;
- les gouvernements nationaux ne veulent pas paraître indûment influencés par d'autres gouvernements;
- ils craignent que d'autres pays aient des politiques ou des projets qui s'opposent aux leurs.

Examiner en quoi la souveraineté nationale peut aller à l'encontre de l'action collective au niveau international.

- Noter que dans la nouvelle structure des Nations unies, les grandes puissances, grâce à leur droit de veto, peuvent empêcher l'ONU d'engager une action collective si celle-ci n'est pas dans leur intérêt.

Examiner les raisons justifiant la création des Nations unies au sortir de la Seconde Guerre mondiale :

- les ravages causés par la guerre;
- le sentiment dans certains pays que la politique isolationniste d'avant-guerre n'avait fait qu'encourager l'agression étrangère;
- la structure et le rôle de l'ancienne Société des Nations présentaient certaines faiblesses que pouvait corriger la création d'un nouvel organisme international;
- on souhaitait que la collaboration manifestée dans l'alliance contre Hitler puisse se maintenir après la guerre.

Le Canada espérait que la nouvelle institution permettrait à tous les pays de participer à l'élaboration des politiques visant la paix mondiale et le règlement d'autres problèmes. Tous les membres seraient obligés de collaborer.

Souligner que les grandes puissances avaient des conceptions différentes du rôle des Nations unies.

- Les grandes puissances étaient favorables à la conclusion d'ententes visant à résoudre ou à prévenir les conflits entre elles, plutôt qu'à la création d'un organe international composé de nombreux pays.
- Si la création des Nations unies devait se faire, elles étaient déterminées à avoir la haute main sur cette organisation.

Demander aux élèves d'examiner la structure des Nations unies et de déterminer quelle « vision » a prévalu.

- Les élèves doivent faire ressortir les pouvoirs confiés au Conseil de sécurité, à l'Assemblée générale et au Secrétaire général.
- Ils doivent aussi signaler le droit de veto accordé aux membres permanents du Conseil de sécurité.

Demander aux élèves d'étudier l'usage du droit de veto aux Nations unies.

- Pourquoi tel membre permanent du Conseil de sécurité a-t-il utilisé son droit de veto?

### Étape 2

Demander aux élèves de relever des problèmes, contentieux ou conflits récents à l'échelle internationale. Le désir de tel pays de protéger sa souveraineté a-t-il joué un rôle dans le contentieux? La souveraineté nationale a-t-elle entravé la résolution d'un conflit?

Problèmes ou conflits à envisager :

- droits de la personne bafoués dans certains pays comme la Chine ou Cuba;
- pratiques environnementales d'un pays donné, qui menacent le bien-être d'autres peuples et nations;
- famines et misère dans certains pays.

Demander aux élèves de faire un exercice de dialectique axé sur les problèmes touchant la souveraineté et l'action collective au niveau international.

- Le bien-être d'un pays a-t-il préséance sur le bien-être de la communauté mondiale?
- Un pays est-il responsable devant la communauté mondiale du comportement de son gouvernement et de ses politiques intérieures?
- Des pays ont-ils le droit d'intervenir ou de s'immiscer dans les affaires intérieures d'un autre?

## Document d'information pour l'élève : Survol des affaires extérieures et de la politique étrangère du Canada

Le 1er juillet 1867, le Canada naît de l'union du Haut-Canada et du Bas-Canada, de la Nouvelle-Écosse et du Nouveau-Brunswick. Il a le statut de dominion, tout en restant une colonie de l'empire britannique. Tandis que l'*Acte de l'Amérique du Nord britannique* accorde au gouvernement fédéral de vastes pouvoirs pour régler les affaires à l'intérieur des frontières, la Grande-Bretagne garde la haute main sur des domaines comme les relations extérieures et la négociation de traités avec les autres pays.

L'influence que continue à exercer la Grande-Bretagne sur la politique étrangère du Canada devait causer des difficultés intérieures pendant les premières années du XXe siècle. Les demandes répétées de la Grande-Bretagne, qui réclame l'aide et le soutien du Canada lors de certains incidents ou conflits internationaux, comme la guerre des Boers, vont diviser le Canada français et le Canada anglais. Bon nombre de Canadiens anglais jugent que le Canada doit soutenir et aider activement la mère patrie, mais la majorité de la population du Canada français est d'opinion contraire. Les Canadiens français ne ressentent aucun attachement sentimental, linguistique ou culturel à l'égard de la Grande-Bretagne. Ils pensent que la nation canadienne doit cesser de dépendre de la Grande-Bretagne et assumer toutes ses responsabilités d'État souverain et indépendant; il est hors de question que les Canadiens soutiennent la Grande-Bretagne en toute occasion.

L'engagement du Canada dans la Première Guerre mondiale allait démontrer que les politiques et les interventions extérieures pouvaient menacer l'unité et le bien-être de la nation canadienne. Au début de la guerre, on note au Canada français comme au Canada anglais un vaste mouvement de soutien à l'effort de guerre. Toutefois, la question de la conscription va bientôt diviser le pays.

La crise de la conscription convainc les décideurs canadiens que l'engagement dans des aventures étrangères peut gravement menacer l'unité nationale. Ils sont nombreux à penser qu'il vaut peut-être mieux axer les affaires étrangères du pays sur le commerce, et limiter autant que possible les autres aspects des relations extérieures, comme la conclusion d'alliances pour la défense ou d'accords militaires.

Dans les années 20, le Canada est mieux préparé à assumer la pleine responsabilité de ses relations extérieures. Lors de la Conférence impériale de 1926, il est convenu que les dominions du Canada, de l'Australie, de la Nouvelle-Zélande et de l'Afrique du Sud doivent établir avec la Grande-Bretagne un nouveau type de relation. Un comité, présidé par lord Balfour, est chargé de définir cette nouvelle relation. Le rapport Balfour allait devenir le texte fondateur du « Commonwealth britannique des nations ». Le rapport considère que les dominions sont des communautés autonomes au sein de l'empire britannique, jouissant d'un statut égal, en aucune manière subordonnées les unes aux autres pour ce qui est de leurs affaires intérieures ou extérieures, unies par une même allégeance à la Couronne, et librement associées en tant que membres du Commonwealth britannique des nations. Chacune des nations est maintenant maître de sa destinée. C'est du rapport Balfour que va s'inspirer le *Statut de Westminster*, qui donne un caractère constitutionnel à ce qui était déjà la réalité depuis plusieurs années.

Les années 30 sont caractérisées par la Grande Dépression et par la montée de la violence dans les régimes totalitaires. Le gouvernement canadien et la population se préoccupent avant tout de l'impact social et économique de la crise. Ils s'intéressent peu aux événements qui se produisent dans des terres lointaines. En fait, les Canadiens sont nombreux à se souvenir de l'engagement du Canada dans la Première Guerre mondiale, de la crise de la conscription, de la menace pour l'unité nationale et des quelque 60 000 Canadiens qui ont été tués dans cette guerre qui devait être la « der des der ». Ils ne veulent pas voir ces événements se répéter.

La volonté d'isolationnisme du Canada est manifeste à la Société des Nations. En 1931, le Japon envahit la province chinoise de la Mandchourie. La Société des Nations, appuyée par le Canada, ne fait rien pour arrêter l'invasion et sanctionner le Japon. Quand l'Italie occupe l'Éthiopie, en 1935, la Société des Nations tente de réagir de façon plus vigoureuse. Elle instaure des sanctions économiques qui empêchent ses membres de faire commerce de certaines marchandises avec l'Italie. Toutefois, le charbon, l'acier et le pétrole ne sont pas sur la liste des produits interdits, alors que l'opération italienne aurait échoué sans le pétrole. Le premier ministre, Mackenzie King, déclare que le Canada n'a aucunement l'intention d'intervenir dans une guerre européenne.

La réaction canadienne à Hitler, à la fin des années 30, montre encore la volonté de ne pas s'engager dans une autre guerre européenne. Le Canada, tout comme la Grande-Bretagne et la France, pense que le meilleur moyen de traiter avec l'Allemagne est de faire des concessions pour éviter tout conflit ouvert. Quand Hitler réoccupe la Rhénanie, que l'Allemagne avait perdue après la Première Guerre mondiale, le monde ne bouge pas. Les démocraties européennes ne bronchent pas non plus quand Hitler annexe l'Autriche. Lors de la signature des accords de Munich, en septembre 1938, la Grande-Bretagne, la France et l'Italie reconnaissent à Hitler le droit d'envahir le territoire des Sudètes, en Tchécoslovaquie, dont la population compte de nombreuses personnes d'origine allemande. Le Canada est tout à fait en faveur des accords de Munich.

Quand Hitler, en mars 1939, occupe le reste de la Tchécoslovaquie, la Grande-Bretagne et la France offrent de garantir la souveraineté des autres voisins de l'Allemagne, notamment la Pologne. Or, en septembre 1939, l'Allemagne envahit la Pologne, ce qui déclenche la Seconde Guerre mondiale. Rappelé, le Parlement canadien adopte la déclaration de guerre. Le Canada, État souverain, est maintenant en guerre contre l'Allemagne.

Craignant de voir une autre crise de la conscription, le premier ministre King annonce qu'il n'y aura pas de conscription pour recruter des soldats qui iront se battre outre-mer. Toutefois, le premier ministre du Québec, Maurice Duplessis, déclenche une élection provinciale, soutenant que le gouvernement fédéral se sert de la guerre comme excuse pour soustraire des pouvoirs au Québec. L'opposition au pouvoir fédéral en temps de guerre devient le thème central de cette campagne électorale provinciale. Les ministres fédéraux issus du Canada français mènent une campagne active, promettant qu'il n'y aura pas de conscription. Duplessis est défait, mais la question de la conscription n'est pas résolue.

En 1942, devant la nécessité d'accroître le nombre d'hommes sous les drapeaux, Mackenzie King organise un vote national pour demander aux citoyens du Canada de le délier, lui et son gouvernement, de la promesse répétée de ne pas avoir recours à une conscription. Lors de ce plébiscite, le Canada anglais se déclare dans son immense majorité favorable à la conscription, tandis que moins d'un tiers des Québécois sont du même avis. King réussit à contourner le problème jusqu'en 1944, mais les pertes essuyées en Europe rendent indispensable l'envoi de soldats. Le premier ministre détache outre-mer 16 000 hommes qui avaient été conscrits pour servir seulement au Canada. La réaction à la décision du gouvernement est considérablement moindre que celle qui s'était produite pendant la Première Guerre mondiale.

La politique d'apaisement et la Seconde Guerre mondiale vont sensibiliser les responsables de la politique étrangère canadienne au fait qu'aucun pays ne peut rester à l'écart des autres. De plus en plus nettement, il apparaît que l'action collective, au niveau international, est la seule façon de stabiliser les relations entre les pays, de réduire le risque de guerres futures et de régler les problèmes et les difficultés à l'échelle du monde. Après la Seconde Guerre mondiale, le Canada va jouer un rôle important dans la création des Nations unies; il est l'un des principaux membres d'organismes onusiens comme le Conseil mondial de l'alimentation et la Commission de l'énergie atomique.

La rivalité idéologique entre les deux superpuissances, l'Union soviétique et les États-Unis, va dominer les affaires internationales dans les décennies qui suivent 1945. Le Canada joue un rôle moteur dans la création de l'Organisation du Traité de l'Atlantique Nord (OTAN). Les membres de l'OTAN, qui réunit le Canada, les États-Unis et la plupart des pays d'Europe occidentale, s'engagent à aller à la rescousse les uns des autres s'ils sont attaqués. Les menées de l'Union soviétique en Europe de l'Est, et particulièrement l'installation de régimes communistes dans toute la région, sont vues comme une preuve des dangers de l'expansion communiste. La menace soviétique va cimenter les liens entre le Canada et les États-Unis.

Un certain nombre de facteurs lient le Canada aux États-Unis. La géographie en fait des voisins. Les États-Unis sont le principal marché pour les exportations canadiennes. Les deux pays ont été des alliés en temps de guerre. Ils partagent les mêmes valeurs démocratiques. Les États-Unis sont à la tête du monde libre, mènent une lutte idéologique contre l'avancée du communisme. La population du Canada voit d'un œil favorable l'action des États-Unis.

Tout en maintenant une alliance étroite avec les États-Unis, le gouvernement canadien tente de faire ressortir que les intérêts du Canada ne sont pas identiques à ceux de son voisin. Aux Nations unies, le Canada se démarque souvent des États-Unis dans la recherche de solutions. Le Canada veut faire de l'ONU un médiateur efficace des différends internationaux.

En 1956, la Grande-Bretagne et la France s'emparent du canal de Suez, que l'Égypte vient de nationaliser. L'Union soviétique menace d'attaquer la Grande-Bretagne et la France si elles n'évacuent pas le canal. Le Canada tente de résoudre pacifiquement le conflit par l'intermédiaire des Nations unies. Le ministre des Affaires extérieures, Lester Pearson,

présente une résolution demandant qu'une force d'urgence de l'ONU se rende en Égypte pour faire respecter un cessez-le-feu. Cette force armée, qui compte des soldats canadiens, est donc dépêchée en Égypte, et les troupes britanniques, françaises et israéliennes se retirent. En 1957, les efforts déployés par Lester Pearson pour régler la crise de Suez lui valent le prix Nobel de la paix.

Le Commonwealth est en plein essor, et le Canada y joue un rôle actif. En 1959, le sujet brûlant est l'apartheid qui règne en Afrique du Sud. Le gouvernement sud-africain a adopté des lois qui relèguent les gens de couleur aux emplois mal payés, les confinent à des logements insalubres et surpeuplés et ne leur accordent qu'une éducation médiocre. Les Sud-Africains de couleur n'avaient pas le droit de voter, ni même de se marier à l'extérieur de leur groupe ethnique.

Le premier ministre canadien, John Diefenbaker, propose de condamner l'apartheid lors de la Conférence du Commonwealth de 1961. En réaction, l'Afrique du Sud quitte le Commonwealth. Dans les années qui suivent, le gouvernement canadien maintient, par l'intermédiaire du Commonwealth, sa pression sur le gouvernement sud-africain. Il prend la tête d'un mouvement prônant les sanctions économiques contre ce régime raciste. Dans les années 50 et 60, le Canada est un acteur important dans l'aide aux pays en développement. Le plan de Colombo, signé en 1950, et dont le Canada a été un promoteur, oriente l'aide technique et autre vers les membres asiatiques du Commonwealth.

Dans les années 60, une certaine tension marque les relations entre le Canada et les États-Unis. Malgré l'opposition américaine, le Canada maintient ses relations diplomatiques et commerciales avec Cuba après la prise du pouvoir par Fidel Castro; il vend aussi des quantités considérables de blé à la Chine. L'engagement américain au Viêt-nam constitue un autre point de désaccord entre les deux pays. Les efforts déployés par le Canada pour chercher une solution pacifique au conflit ne plaisent pas au gouvernement américain. Le Canada ouvre ses frontières à des milliers de jeunes Américains qui fuient la conscription. De nombreux Canadiens manifestent activement leur opposition à l'intervention américaine au Viêt-nam.

Malgré ces désaccords sur la politique extérieure, les deux pays maintiennent des liens économiques étroits, et leur économie est de plus en plus interdépendante. En 1965, le Pacte de l'automobile libéralise le commerce des automobiles et de leurs pièces entre les deux pays. L'un des résultats du Pacte est la fabrication au Canada d'un grand nombre d'automobiles qui sont vendues par la suite aux États-Unis, ce qui assure à des Canadiens de nombreux emplois bien rémunérés.

En 1968, Pierre Trudeau succède à Lester Pearson au poste de premier ministre. Il redéfinit la politique étrangère canadienne. En 1970, les buts de la nouvelle politique étrangère sont : favoriser la croissance économique, préserver la souveraineté et l'indépendance, garantir la paix et la sécurité internationales, promouvoir la justice sociale, améliorer la qualité de vie et protéger l'environnement.

Le gouvernement Trudeau n'est pas toujours en accord avec les États-Unis. Ses politiques font ressortir le ressentiment suscité par la place trop grande qu'occupent les intérêts américains dans l'économie canadienne. C'est pour s'attaquer à ce problème que sont créés l'Agence d'examen de l'investissement étranger (AEIE) et le Programme énergétique national, programmes qui soulèvent le mécontentement aux États-Unis, ainsi que dans certaines parties du Canada.

Les relations extérieures et le commerce sont interreliés. La prospérité économique du Canada est tributaire de l'existence de marchés internationaux pour écouler les exportations. Le gouvernement canadien déploie donc des efforts considérables pour améliorer les relations commerciales entre les pays du monde. Par le biais d'organisations comme le GATT (Accord général sur les tarifs douaniers et le commerce), il s'efforce de réduire les obstacles au commerce et de promouvoir le libre-échange international. Conscient de l'importance du marché américain pour la prospérité du Canada, le gouvernement canadien négocie avec les États-Unis un accord de libre-échange, qui entre en vigueur le 1er janvier 1989.

L'accord illustre le resserrement des liens avec les États-Unis après la nomination en 1984 de Brian Mulroney comme premier ministre. Le gouvernement Mulroney assouplit les règles concernant l'investissement étranger, particulièrement dans le secteur énergétique. L'accord, qui s'élargit avec l'arrivée du Mexique, devient l'Accord de libre-échange nord-américain (ALÉNA).

## Activité 9

Intégration des AEC

- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales
- Initiation à l'analyse numérique

Activité d'application de concepts : investissement étranger, multinationale, influence extérieure, prise de décision, **souveraineté**, **nationalisme**, conséquence.

Cette activité permet aux élèves d'explorer les questions de l'investissement étranger, de l'influence étrangère et de la domination des capitaux étrangers dans l'économie canadienne. Les élèves ont l'occasion de débattre des conséquences positives et négatives de la présence de capitaux étrangers au Canada.

### Objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

- Savoir que les forces et les actions extérieures influencent la prospérité du peuple canadien et les démarches de prise de décision au Canada
- Savoir qu'un débat est ouvert au sein de la communauté canadienne quant aux effets de l'investissement et de la domination étrangère sur l'économie canadienne
- Savoir que les nationalistes soutiennent que l'emprise étrangère dans l'économie canadienne menace la souveraineté canadienne
- Savoir que certains Canadiens pensent que l'investissement et le capital étrangers ont créé des emplois
- Savoir que les gouvernements canadiens ont institué des mesures pour réglementer l'investissement, le capital et la propriété d'origine étrangère
- Savoir que les politiques canadiennes concernant la propriété et l'investissement étrangers ont été influencées à la fois par le nationalisme et par le continentalisme

### Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- S'exercer à employer les habiletés d'analyse suivantes :
  - définir les parties principales
  - décrire les relations de cause à effet
  - décrire la façon dont les parties d'un tout s'articulent entre elles
- S'exercer à synthétiser les parties pertinentes en un tout significatif
- S'exercer à formuler des hypothèses
- S'exercer à utiliser les faits, une argumentation et un raisonnement solides pour étayer ses opinions

- S'exercer à examiner et à utiliser les conséquences comme test pour évaluer les arguments logiques
- S'exercer à utiliser les habiletés de raisonnement dialectique :
  - porter un jugement de valeur au sujet de la question
  - étayer le jugement de valeur
  - formuler des arguments contredisant le premier jugement de valeur
  - parvenir à une conclusion dialectique

**Objectifs relatifs aux valeurs**

L'élève sera capable de :
- Savoir si, pour qu'il y ait prospérité économique au Canada, il faut avoir recours à l'investissement, aux capitaux et à la propriété d'origine étrangère
- Savoir si, selon quels critères, on peut évaluer les conséquences des investissements étrangers pour la population canadienne
- Savoir si le gouvernement a un rôle à jouer dans la définition de la forme et de l'ampleur de l'investissement étranger au Canada
- Savoir si la souveraineté du Canada est menacée par les investissements étrangers dans l'économie canadienne

**Présentation de l'activité**

**Étape 1**

Examiner avec les élèves la relation entre la propriété et la prise de décision. Prendre pour exemples plusieurs situations de la vie quotidienne.
- Le propriétaire d'une usine décide d'accroître la production d'une certaine catégorie d'articles. La division responsable va donc devoir accroître sa production. C'est le propriétaire qui décide de la gamme de produits et du volume de production.
- Un parent prête l'automobile familiale à son fils ou à sa fille. Il est toutefois entendu que c'est l'enfant qui paie l'essence lorsqu'il ou elle utilise l'auto. C'est le propriétaire qui détermine les conditions du prêt de l'auto.

Examiner la récente tendance à la mondialisation des échanges. Noter l'importance du commerce international pour l'économie canadienne.
- Souligner que le libre marché mondial ne touche pas seulement les biens et les produits. De grandes entreprises ont créé des filiales dans de nombreux pays.

Examiner en quoi une réduction générale des obstacles commerciaux entre les pays peut bénéficier aux entreprises qui font des affaires sur la scène internationale.
- En quoi une élimination des obstacles commerciaux a-t-elle un effet sur les coûts de production, de transport et d'accès aux marchés?
- En quoi une élimination des obstacles commerciaux a-t-elle un effet sur l'aptitude des entreprises à s'implanter à l'étranger?

- Quel est l'impact de ces usines sur les travailleurs en ce qui concerne les salaires et les conditions de travail?

Indiquer que les propriétaires de nombreuses sociétés présentes au Canada ne résident pas au pays. Examiner le concept de filiale.

**Étape 2**

Définir le mot « multinationale » et citer plusieurs exemples de multinationales.

- Savoir que les multinationales sont des firmes qui sont en activité en même temps dans de nombreux pays
- Parmi les multinationales bien connues, on peut citer General Motors, Exxon et Sears. Noter que bon nombre des multinationales sont américaines.

Signaler qu'il existe aussi des multinationales canadiennes, comme les chaussures Bata et la Banque de Nouvelle-Écosse.

Analyser les raisons qui poussent les firmes à acquérir ou à ouvrir des usines dans d'autres pays.

- Analyser le rôle de facteurs comme la stabilité politique, l'accès aux ressources nécessaires et aux marchés de consommation, la fiscalité favorable, la qualification de la main-d'œuvre et les coûts de production.
  - En quoi le Canada peut-il attirer des entreprises?
  - Y a-t-il au Canada, des facteurs ou conditions qui n'encouragent pas les investisseurs et les firmes étrangères à investir ici?

**Étape 3**

Noter que la question de l'investissement étranger suscite la controverse depuis des décennies au sein de la population canadienne.

Distribuer les documents d'information pour l'élève : « Pourcentage de la propriété étrangère par secteur (1992) » et « La controverse sur la propriété étrangère ».

- Organiser en classe un débat sur les données présentées dans les documents. Demander aux élèves de formuler des questions ou des problèmes suscités par la propriété et l'investissement étrangers.

Analyser avec les élèves les arguments favorables à la présence de multinationales au Canada.

- Étant donné leur taille et leur volume de production, les multinationales sont en mesure de produire efficacement des biens et des services. Elles peuvent donc fournir à très bon prix des biens et des services essentiels aux Canadiens. Les petites entreprises canadiennes ne peuvent pas fournir les mêmes biens et services à aussi bas prix.
- Au Canada, les entreprises étrangères investissent des millions de dollars dans les mines, les usines, les ressources énergétiques et d'autres secteurs. Le Canada manque du capital nécessaire pour mettre ses ressources en valeur.

- L'investissement étranger aide à créer des emplois.
- Les entreprises étrangères apportent au Canada les inventions et les techniques les plus modernes. Les industries canadiennes sont souvent incapables de mener leurs propres recherches dans des domaines aussi coûteux que l'électronique et les produits chimiques.
- Le système de la libre entreprise assure aux populations du Canada, des États-Unis, d'Europe occidentale et du Japon un niveau de vie jusqu'ici inégalé. Ce système se fonde sur la concurrence entre les entreprises. S'opposer aux multinationales serait s'opposer à un élément fondamental du système de la libre entreprise.

Analyser avec la classe les arguments de ce qui s'opposent à l'implantation de multinationales étrangères au Canada.

- Étant donné que bon nombre de multinationales ne sont pas canadiennes et sont dirigées de l'extérieur, elles n'agissent pas nécessairement dans le meilleur intérêt du Canada. Ainsi, une multinationale américaine se préoccupe davantage des lois américaines et des intérêts américains que des intérêts canadiens.
- Les millions de dollars de profit que font les sociétés étrangères ne sont pas réinvestis au Canada.
- C'est seulement quand cela leur convient que les sociétés étrangères vont créer des emplois au Canada. Si une société doit choisir entre son pays d'origine et le Canada pour fermer une usine, ce sont toujours les travailleurs canadiens, et le Canada qui sont les perdants.
- Bon nombre de multinationales ne s'intéressent au Canada que comme source de matières premières à exporter. Les Canadiens et les Canadiennes perdent des emplois qui pourraient être créés si ces ressources étaient transformées sur place en produits finis.
- Les sociétés étrangères font peu de recherche et de développement au Canada. Les nouveautés techniques sont plutôt créées dans le pays d'origine de la société et apportées au Canada, ce qui empêche les Canadiens de tirer profit de l'avancement de la recherche, notamment par la création d'emplois pour les scientifiques.

**Étape 4**

Fournir aux élèves le « Document d'information pour l'élève : L'industrie du disque au Canada ».

Faire analyser par les élèves les mesures que pourrait prendre le gouvernement canadien pour aider l'industrie canadienne du disque.

Voici des exemples :

- Exiger que toutes les compagnies d'enregistrement appartiennent au moins à 51 % à des intérêts canadiens, ce qui signifierait que les décisions importantes sur la culture canadienne seraient prises au Canada.

- Restreindre l'importation des enregistrements originaux étrangers à partir desquels on fabrique les cassettes et les disques compacts. Cela permettrait aux producteurs canadiens indépendants de se développer suffisamment pour soutenir la concurrence internationale.
- Exiger que les stations de radio canadiennes passent un plus grand nombre d'enregistrements produits au Canada.
- Encourager l'investissement dans les entreprises indépendantes d'enregistrement en accordant de fortes déductions fiscales. De telles déductions sont déjà accordées pour les investissements dans les films canadiens.

Demander aux élèves d'élaborer une stratégie favorisant le développement d'une production canadienne indépendante dans le domaine du disque.

- Noter que trois grandes options peuvent être envisagées :
  - avoir recours au gouvernement pour régir et restreindre l'activité des multinationales;
  - maintenir le *statu quo*;
  - essayer d'accroître le contenu canadien et le rôle du Canada dans l'industrie du disque.

Chaque groupe devra justifier son approche et présenter sa stratégie à la classe en vue d'un débat.

Demander aux élèves d'examiner d'autres industries ou secteurs de l'économie canadienne dans lesquels la propriété ou le contrôle étranger semble jouer un rôle important.

- Examiner les activités des multinationales pour voir si elles menacent l'aptitude des Canadiens et des Canadiennes à élaborer des politiques et à prendre des décisions qui affectent leur bien-être individuel et collectif.

Les élèves peuvent faire un exercice de dialectique axé sur la question suivante :

- Les investissements étrangers et la domination étrangère sur l'économie canadienne empêchent les Canadiens et Canadiennes de contrôler leur prise de décision économiques, sociales et politiques.

- **Document d'information pour l'élève : Pourcentage de la propriété étrangère, par secteur en 1992**

| Secteur (1992) | Pourcentage de la propriété étrangère |
|---|---|
| Énergie | 20,0 % |
| Bois et papier | 38,7 % |
| Alimentation, boissons, tabac | 29,5 % |
| Produits chimiques et textiles | 66,0 % |
| Minéraux et produits métalliques | 28,0 % |
| Machinerie | 47,1 % |
| Matériel de transport | 49,4 % |
| Produits électriques | 42,1 % |
| Construction et immobilier | 11,9 % |
| Services de transport | 4,5 % |
| Communications | 9,4 % |
| Services | 15,8 % |
| Biens et services à la consommation | 21,2 % |

Source : Statistique Canada, n° 61-220, tableau 3.4

## Document d'information pour l'élève : La controverse sur la propriété étrangère

### Arguments pour l'investissement étranger

- Si les Canadiens veulent que leur pays soit plus qu'un fournisseur de matières premières, il est nécessaire de développer les secteurs industriels et manufacturiers. Le capital étranger a fourni une partie de l'argent nécessaire pour développer le secteur manufacturier.
- Les investisseurs étrangers sont plus enclins à prendre des risques en investissant dans d'autres pays. C'est grâce à l'esprit d'entreprise des investisseurs étrangers que le niveau de vie du Canada s'améliore constamment et qu'ont été créés des emplois
- Les entreprises étrangères ont apporté au Canada un savoir scientifique et technique nouveau ainsi que de nouveaux produits, ce qui a amélioré la qualité de vie des Canadiens et des Canadiennes.
- Les industries sous contrôle étranger sont plus productives que les petites entreprises canadiennes. Elles peuvent soutenir la concurrence mondiale, donc donner de l'emploi aux Canadiens et Canadiennes.
- Les sociétés étrangères apportent au Canada des devises qui permettent aux Canadiens d'acheter des biens importés. Une portion considérable des profits des sociétés est réinvestie au Canada, ce qui stimule l'économie nationale et accroît les possibilités d'emploi.
- Les sociétés étrangères paient des impôts, respectent les lois canadiennes et emploient des Canadiens et des Canadiennes.
- Le capital étranger et les sociétés étrangères ont aidé à mettre en valeur les ressources plus rapidement que si le Canada n'avait misé que sur l'investissement canadien.

### Arguments contre l'investissement étranger

- Les Canadiens doivent investir dans les sociétés canadiennes et dans l'économie canadienne, ce qui réduira la propriété étrangère.
- Le Canada offre trop d'allégements fiscaux et trop d'incitatifs aux sociétés étrangères. Le gouvernement doit accorder les mêmes incitatifs aux entreprises et aux investisseurs canadiens.
- Les filiales installées à l'étranger vont plus facilement réduire leurs effectifs que la société mère dans le pays d'origine. Les sociétés étrangères se préoccupent davantage de la prospérité de leur pays d'origine que des pays où elles s'implantent.
- La dépendance du Canada à l'égard des sociétés étrangères sur le plan de la recherche et du développement est grande. Le pays est à la remorque des autres pays industrialisés, alors que la recherche et le développement sont indispensables pour créer de nouveaux produits, de nouvelles connaissances et de nouveaux emplois.
- Les profits que font les sociétés étrangères ne restent pas au Canada. Ce capital serait mieux utilisé au Canada pour renforcer et diversifier l'économie canadienne.

Le principal argument contre la propriété étrangère dans les secteurs clés de l'économie canadienne est l'influence des sociétés étrangères dans la prise de décision au Canada. La prospérité canadienne dépend donc de décisions prises par les sociétés étrangères. Les projets et les objectifs des sociétés étrangères ne concordent pas nécessairement avec le bien-être des Canadiens et des Canadiennes. Les grandes multinationales peuvent exiger du gouvernement fédéral ou des provinces des politiques favorables à leurs activités. Par exemple, la direction d'une grande compagnie américaine peut suggérer au gouvernement de telle province canadienne d'adopter des lois qui exemptent la société de certains règlements environnementaux. Si la province refuse, la compagnie peut décider d'aller s'établir ailleurs.

Dans le contexte de la mondialisation des marchés et de la réduction des barrières commerciales, il est de plus en plus possible pour les entreprises d'établir leurs usines ou leurs activités dans les pays les plus offrants.

## Document d'information pour l'élève : L'industrie du disque au Canada

L'industrie du disque joue un rôle important dans l'économie canadienne. En 1991, les ventes dépassaient 509 millions de dollars. En fait, la valeur économique de cette activité est encore plus élevée à cause de l'effet multiplicateur. Quand on dépense de l'argent pour acheter une cassette ou un disque compact, cela génère des profits pour les industries connexes qui s'occupent de conception, d'impression, de publicité et d'organisation de tournées.

On compte une bonne centaine de maisons de disques au Canada. Douze sociétés étrangères sont responsables de 90 % de l'activité totale. Les 47 sociétés les plus petites assurent moins de 1 % de l'activité totale; elles sont toutes canadiennes.

Les sociétés canadiennes ne peuvent concurrencer les multinationales, et ce pour diverses raisons :

- Les multinationales peuvent partager leurs coûts de production avec les maisons mères américaines. Les sociétés canadiennes indépendantes doivent assumer tous les coûts de production.
- Les multinationales utilisent de nombreux talents étrangers. Moins de 10 % de leurs produits ont un contenu canadien. Les sociétés indépendantes canadiennes découvrent et développent les talents canadiens; leurs produits ont près de 60 % de contenu canadien. Étant donné qu'elles ont souvent recours à des artistes inconnus, les sociétés canadiennes se situent dans un créneau à haut risque. Un album sur dix à peine rapporte de l'argent.

Certains soutiennent qu'il serait profitable de développer la production indépendante au Canada. Cela réduirait les importations et accroîtrait les exportations. Le Canada pourrait faire du profit grâce à ces exportations. Par exemple, à la fin des années 70, le succès international du groupe pop suédois « ABBA » a rapporté plus d'argent à la Suède que les exportations de la société Volvo.

Un accroissement de la production indépendante signifierait que les décisions culturelles seraient prises au Canada par des Canadiens. On développerait et on enregistrerait davantage de talents canadiens, ce qui donnerait de la vitalité à ce secteur et lui permettrait de contribuer davantage à l'économie canadienne.

**Activité 10**

Intégration des AEC

- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'application de concepts : droits de la personne, **évaluation dialectique**, **critère**, politique, commerce, conséquence.

Cette activité donne aux élèves l'occasion de pratiquer une activité de dialectique mettant l'accent sur le rôle que jouent l'éthique et les droits de la personne dans la formulation des politiques étrangères et commerciales canadiennes. Les élèves ont aussi l'occasion de discuter des conséquences de certaines normes dans l'élaboration et la mise en œuvre des politiques commerciales et économiques.

**Objectifs relatifs aux connaissances**

L'élève sera capable de :
- Savoir que, par leur politique extérieure, les pays cherchent à assurer leur prospérité économique
- Savoir que les gouvernements nationaux n'adhèrent pas nécessairement aux principes démocratiques qui garantissent les droits fondamentaux de leurs citoyens et citoyennes
- Savoir que les pays se font concurrence pour les ressources et le commerce
- Savoir que les critères qu'établit un pays pour guider ses actions extérieures ont des conséquences sur la scène intérieure

**Objectifs relatifs aux habiletés**

L'élève sera capable de :
- S'exercer à faire des hypothèses fondées sur des postulats et des inférences raisonnables
- S'exercer à élaborer des critères qui serviront de base pour prendre des décisions
- S'exercer à se servir des conséquences pour évaluer les arguments logiques
- S'exercer à utiliser les habiletés d'analyse suivantes :
  - définir les parties principales
  - décrire les relations de cause à effet
  - décrire la façon dont les parties sont liées entre elles
- S'exercer à utiliser les habiletés de l'évaluation dialectique :
  - recueillir de l'information
  - définir les questions soulevées par l'information
  - définir les points de vue (jugements de valeur) pertinents pour chaque question
  - soumettre ces points de vue à un test de la vérité des faits
  - porter des jugements provisoires
  - soumettre les jugements provisoires aux tests de la vérité des faits ou de la valeur morale
  - porter un jugement sur la question

**Objectifs relatifs aux valeurs**

L'élève sera capable de :

- Savoir si les intérêts des citoyens d'un pays ont préséance sur ceux des citoyens d'un autre pays
- Savoir si la prospérité économique des Canadiens doit avoir préséance sur les politiques étrangères visant à promouvoir le respect des droits de la personne dans les autres pays
- Savoir si le principe de souveraineté nationale a préséance sur le principe d'ingérence
- Savoir si un pays doit imposer ses valeurs et ses croyances à un autre pays
- Savoir si un pays doit garantir les droits fondamentaux des peuples d'un autre pays

**Présentation de l'activité**

**Étape 1**

Discuter avec les élèves des facteurs qui entrent en ligne de compte lors de la conclusion d'un accord commercial entre deux parties.

- Le caractère et la réputation de l'autre partie entrent-ils en ligne de compte?
- Qu'est-ce qui vous aiderait dans une transaction avec une autre partie?
- Quelles caractéristiques doit posséder une personne ou un groupe pour que vous entreteniez une relation avec elle ou lui?

Souligner que tous les pays ne fonctionnent pas selon les principes démocratiques du Canada.

- Donner quelques exemples tirés de l'histoire de régimes totalitaires qui ne se soucient guère des droits de la personne.

Noter que la démocratie n'a pas toujours été la forme de gouvernement la plus courante dans le monde. Souligner que le Canada a établi des relations économiques et diplomatiques avec des régimes non démocratiques.

- Le Canada a été la première démocratie occidentale à avoir des relations commerciales avec la Chine communiste. Pourquoi?
- Le Canada a vendu d'énormes quantités de céréales à l'ancienne Union soviétique. Pourquoi?

Discuter des conséquences qu'aurait pour le Canada le fait d'arrêter toute relation commerciale avec des régimes non démocratiques.

- Quelles seraient les conséquences pour l'économie canadienne?
- Quelles seraient les conséquences pour la balance commerciale du Canada?
- Comment les autres nations commerçantes réagiraient-elles?
- Une telle politique aurait-elle une incidence sur les régimes politiques et les peuples des pays non démocratiques concernés?

Noter qu'à l'occasion, le Canada a participé à des sanctions économiques internationales dirigées contre certains régimes répressifs :

- la Rhodésie, au début des années 60;
- l'Iraq, à la suite de la guerre du Golfe, au début des années 90;
- l'Afrique du Sud, durant l'apartheid.

Pourquoi le Canada a-t-il participé aux sanctions imposées dans ces cas-là et non dans d'autres?

- Souligner le rôle des Nations unies, du Commonwealth et d'autres organisations internationales qui participent à des boycottages ou les décrètent.

## Étape 2

Organiser un débat visant à déterminer si les Canadiens et les Canadiennes devraient appliquer des critères fondés sur l'éthique et les droits de la personne dans les situations suivantes liées au commerce :

i. Les producteurs de tabac canadiens ont subi de lourdes pertes financières ces dernières années parce qu'un nombre croissant de Canadiens et de Canadiennes ont cessé de fumer. En revanche, dans les pays en développement, la demande en tabac augmente. Le gouvernement canadien devrait-il favoriser la vente de tabac canadien à ces pays?

ii. Devrait-on lier droits de la personne et commerce?

De nombreux pays violent les droits fondamentaux de leurs citoyens et citoyennes. Faudrait-il que le Canada marque sa désapprobation en liant la mise en œuvre de ses accords commerciaux à la correction de ce genre de situation?

Par exemple, le Canada pourrait rompre ses relations commerciales avec un partenaire qui détiendrait sans procès des prisonniers politiques. Comment le Canada pourrait-il inciter les pays fautifs à mettre un terme à leurs pratiques abusives? Croyez-vous que ce genre de méthode serait efficace?

Distribuer les Documents d'information pour l'élève : « Droits de la personne et commerce », « Droits de la personne et relations extérieures » et « Les limites du rapprochement entre commerce et droits de la personne ». Ces documents présentent des arguments avancés par les partisans et les adversaires de sanctions internationales comme moyen de modifier le comportement des pays qui violent les droits fondamentaux de leurs citoyens et citoyennes.

Les élèves peuvent débattre de l'une ou l'autre de ces positions.

## Étape 3

Informer les élèves qu'il devront soumettre la question du rapprochement entre les droits de la personne et la politique étrangère à une évaluation dialectique. Il s'agira de déterminer si le Canada devrait avoir des relations avec des pays qui violent les droits fondamentaux de leurs citoyens et citoyennes.

Distribuer le « Document d'information pour l'élève : Modèle d'évaluation dialectique » et la « Feuille de travail : Modèle d'évaluation dialectique ». Les élèves peuvent se servir des modèles pour se guider.

i. Amener les élèves à préparer un énoncé clair et concis sur la question.
p. ex. Le Canada devrait-il avoir des relations avec un pays qui ne respecte pas les droits de la personne?

ii. Demander à la classe de formuler des questions portant sur le rapprochement à faire entre les droits de la personne et la politique étrangère.

Voici des exemples de questions :
- Devrait-on risquer de perdre les profits que l'on tire de relations commerciales avec un pays qui viole les droits de la personne et insister pour qu'il abandonne ces pratiques?
- L'ingérence dans les affaires intérieures d'un pays pour promouvoir les droits de la personne devrait-elle avoir préséance sur le principe de souveraineté nationale?
- Devrait-on s'attendre à ce que tous les pays souscrivent aux postulats et aux pratiques des démocraties occidentales en matière de droits de la personne?
- Les sanctions imposées aux pays qui violent les droits fondamentaux de leurs citoyens et citoyennes sont-elles vraiment efficaces?
- Existe-t-il des principes moraux auxquels devraient se conformer les pays?
- La protection et l'amélioration des droits de la personne devraient-elles faire partie des critères pour déterminer si un pays doit intervenir dans les affaires intérieures d'un autre pays?

iii. Demander aux élèves de choisir des problèmes ou des questions qui pourraient servir à l'évaluation dialectique.

La classe définit une série de questions et de problèmes dont devra tenir compte chaque point de vue.
- Quel postulats sous-tendent les jugements de valeur propres à tel point de vue?
- Y a-t-il, dans la réalité, des exemples qui étayent la question secondaire ou le jugement de valeur en question?
- Les sanctions économiques servent-elles à amener les gouvernements à modifier leurs politiques?

iv. Les élèves définiront deux points vue opposés concernant la question suivante : le non respect des droits de la personne devrait-il figurer parmi les critères pour déterminer si le Canada doit entretenir des relations avec un pays?
- Point de vue A
  Le Canada devrait imposer des sanctions commerciales aux pays qui ne respectent pas les droits de la personne et limiter les relations qu'il a avec eux.

- Point de vue B
  Les embargos commerciaux et autres restrictions n'amènent pas les gouvernements étrangers à adopter des politiques qui garantissent ou améliorent les droits fondamentaux de leurs citoyens et citoyennes.

v. Les élèves peuvent maintenant porter un jugement provisoire sur chacun des points de vue (jugements de valeur).
- Ne pas oublier que le jugement doit faire la synthèse du point de vue sur les questions secondaires.

vi. Il est nécessaire de formuler des critères permettant de vérifier les preuves et les allégations invoquées par chaque point de vue.
- La classe établira des critères applicables aux deux points de vue.

Ces critères devraient comprendre les éléments suivants :
- des preuves montrant les effets de la manifestation du jugement particulier dans la réalité;
- des preuves tirées de la réalité, appuyant ou infirmant le jugement particulier.
- Chacun des points de vue répond-il directement à la question secondaire?
- Les hypothèses et les jugements de valeur correspondant à chacun des points de vue sont-ils fondés sur des postulats et des inférences raisonnables?
- Les preuves à l'appui et les arguments concordent-ils avec les postulats qui sous-tendent le point de vue?

vii. Les élèves peuvent appliquer les tests de la valeur morale pour évaluer les mérites de leurs jugements provisoires sur chacun des deux points de vue.

Les élèves peuvent élaborer des critères pour évaluer chacun des points de vue.

## Document d'information pour l'élève : Droits de la personne et commerce

Au printemps 1989, le monde est témoin de la brutale répression de la manifestation étudiante sur la place Tienanmen à Beijing par le gouvernement communiste de la Chine. Les troupes chinoises ouvrent le feu sur la foule sans armes, des centaines de manifestants sont tués, des milliers sont arrêtés. Selon des témoins, plusieurs meneurs sont exécutés sommairement, tandis que les autres sont emprisonnés. La brutalité de la répression soulève la colère dans le monde entier. Dans les démocraties occidentales, y compris au Canada, de nombreuses personnes demandent à leur gouvernement de faire part de leur indignation au gouvernement chinois et exigent que l'on suspende les relations commerciales et culturelles avec la Chine en guise de représailles. Le gouvernement canadien n'impose que de timides sanctions économiques : en 1989-1990, la Chine vient au troisième rang des bénéficiaires de l'aide canadienne au développement. En 1991, le ministre canadien de l'Agriculture, soucieux de continuer à vendre des céréales aux Chinois, se rend en Chine où il a des discussions commerciales au plus haut niveau.

En réponse aux critiques provenant du monde entier, le gouvernement chinois soutient qu'aucune nation n'a le droit de s'ingérer dans les affaires intérieures d'un autre pays. Les affaires intérieures de la Chine ne regardent que les Chinois. Les haut fonctionnaires chinois allèguent qu'il n'existe aucune définition universelle des droits de la personne. Chaque pays forge sa propre conception des droits de la personne en fonction de son histoire idéologique et sociale. Si les États capitalistes mettent l'accent sur les droits individuels et la protection de la propriété privée, les pays socialistes et de nombreux pays du Sud accordent la priorité aux droits collectifs et à la protection de la propriété publique. Toute tentative d'imposer sa conception des droits de la personne constitue donc une forme d'impérialisme moral qui fait fi de la diversité culturelle et historique.

Le gouvernement chinois soutient également que les documents internationaux sur les droits de la personne n'ont préséance sur les lois d'aucun pays. Le système international est fondé sur le principe de souveraineté, qui implique la non-ingérence dans les affaires intérieures des États. Les documents internationaux sur les droits de la personne sont certes utiles pour établir certains principes et objectifs, mais il revient à chaque État d'interpréter ces principes et objectifs.

## Document d'information pour l'élève : Droits de la personne et relations extérieures

Dans ces pages, nous arguerons que les gouvernements devraient influer sur les régimes qui violent de façon persistante les droits fondamentaux de leurs citoyens et citoyennes. Que fait et que devrait faire le Canada pour inciter ces régimes à respecter les droits de la personne? Le Canada devrait-il promouvoir les droits de la personne auprès d'un pays fautif et risquer de perdre les profits qu'il tire de ses relations commerciales avec lui?

Ceux qui estiment que la promotion des droits de la personne devrait faire partie intégrante de la politique étrangère canadienne ne rejettent pas nécessairement le principe de souveraineté nationale. La plupart conviennent qu'il n'est jamais souhaitable qu'un pays s'immisce dans les affaires intérieures d'un autre. La majorité des Canadiennes et des Canadiens trouveraient d'ailleurs insultant qu'un autre pays intervienne dans les querelles nationales. Comment réagiriez-vous si un pays européen soutenait activement la cause séparatiste au Québec?

De nombreux défenseurs des droits de la personne estiment que la reconnaissance et le respect de la souveraineté nationale, malgré leur importance, ne peuvent être élevés au rang de principe moral absolu. Dans certaines circonstances, en effet, les États se doivent d'intervenir dans les affaires intérieures des autres pays. Le problème est de définir ces circonstances. Pour les défenseurs des droits de la personne, certaines situations commandent que l'on passe outre au principe de souveraineté nationale.

La communauté internationale attend de chaque État qu'il se conforme à certaines règles de conduite. Tous les pays sont ainsi tenus d'empêcher les souffrances causées par la torture, la détention, les exécutions extrajudiciaires et la famine. Nous sommes tous moralement obligés d'empêcher les régimes répressifs de continuer à violer les droits de la personne. Ne pas condamner ces violations pourrait être interprété par le régime fautif soit comme une acceptation tacite, soit comme une indifférence face à ses politiques.

Il incombe à toutes les démocraties occidentales, y compris le Canada, de promouvoir les droits de la personne. Seule l'action concertée de nombreux pays arrivera à convaincre les régimes répressifs que la communauté mondiale ne peut plus tolérer leurs méfaits et qu'ils s'exposent à des conséquences s'ils persistent à violer les droits de la personne. Une telle action concertée fera également comprendre aux peuples de ces pays que la communauté internationale se soucie de leurs droits et est prête à prendre des mesures pour promouvoir leur bien-être.

Une intervention s'impose lorsqu'un pays est mal préparé ou mal équipé pour faire face à une catastrophe naturelle, à une famine ou à une épidémie. Les pays riches se doivent en effet d'apporter un soulagement aux grandes tragédies humaines. Ce devoir d'intervention se fonde sur la conviction que tout être humain a droit à un minimum vital, dont la nourriture et les soins de santé.

Il est également dans l'intérêt des démocraties occidentales d'insister sur le respect des droits de la personne dans tous les pays. En effet, les conflits entre les peuples d'une

nation débordent parfois les frontières et dégénèrent en actions terroristes menées dans des pays éloignés. Les dissensions politiques ou religieuses ne se confinent plus aux frontières nationales. Le conflit entre Palestiniens et Israéliens a donné lieu à plusieurs attentats à la bombe et assassinats en Europe. La France a été la cible d'extrémistes algériens, qui l'accusent de favoriser leurs adversaires politiques en Algérie. Dans le cas du conflit israélo-palestinien, l'intervention des démocraties occidentales a contribué à apaiser les tensions et ouvert la perspective d'un règlement des différends entre les deux peuples.

En certaines occasions, une intervention directe est justifiée, comme lorsqu'il s'agit d'apporter une aide militaire à un pays envahi par un autre ou qui fait face à une insurrection soutenue par un État étranger. L'intervention se justifie notamment lorsque le pays en question est menacé par un pays qui mettrait en péril les droits fondamentaux de sa population. Il est en effet légitime d'intervenir pour aider un État démocratique à se défendre contre une invasion de la part d'un régime totalitaire ou contre une insurrection parrainée par des forces non démocratiques.

Une intervention peut être nécessaire pour circonscrire un conflit régional ou national. Même s'il peut être téméraire d'intervenir activement dans une guerre civile opposant deux groupes d'origine ethnique différente, il est parfois dans l'intérêt de l'ensemble de la communauté internationale de faire en sorte que le conflit ne s'étende pas au-delà de la zone des hostilités. Plus le conflit s'étend, plus il y a de parties en cause, et plus il est difficile de le contenir et de trouver des solutions.

Les États, comme le Canada, disposent d'un certain nombre de moyens pour influer sur les politiques et les actions d'un autre pays dans le but d'améliorer la situation des droits de la personne.

- Le Canada pourrait éviter toute action susceptible de miner les droits fondamentaux dans le monde et s'assurer que ses citoyennes et citoyens agissent de même. Une telle politique exclurait tout acte direct d'oppression, l'armement et l'entraînement militaire de régimes oppresseurs, et l'aide économique à ces régimes.

- Le Canada pourrait restreindre ses liens économiques, politiques, militaires et culturels avec les régimes oppresseurs. Il éliminerait ainsi tout avantage que ceux-ci peuvent tirer de ces relations, accentuerait la pression internationale sur ces régimes, et démontrerait clairement son engagement en faveur des droits de la personne.

- De concert avec les autres démocraties occidentales, le Canada devrait s'efforcer d'éliminer les facteurs qui contribuent à la persistance de graves inégalités économiques à l'échelle internationale. La pauvreté et le désespoir, bien qu'ils ne soient pas caractéristiques de tous les régimes répressifs, favorisent l'émergence de l'oppression et de la brutalité.

- Le Canada devrait soutenir les organisations et les institutions internationales qui dénoncent les violations des droits de la personne et exercer des pressions sur les régimes oppresseurs. Ce soutien devrait s'étendre à des organisations comme Amnistie Internationale et la Commission des droits de l'homme des Nations unies.

- Les gouvernements pourraient reconnaître la légitimité des luttes révolutionnaires et des régimes qui s'engagent à protéger les droits de la personne. La chute d'un régime répressif n'empêche pas qu'un autre régime semblable soit instauré plus tard. Les mouvements et les gouvernements qui ont à cœur de défendre les droits de la personne font souvent face à une opposition active et tenace dans leurs propres pays. Tous les mouvements de libération ne visent pas nécessairement à promouvoir les droits de la personne, et les élites au pouvoir ne cèdent généralement le pouvoir politique et économique qu'après une lutte acharnée.

- Les pays riches, comme le Canada, qui ont un long passé démocratique, devraient aider les régimes qui s'engagent à promouvoir les droits de la personne. Le simple fait qu'une révolution renverse un régime répressif ne signifie pas que la société soit prête à passer à un régime démocratique de style occidental. Il faut d'abord que soient mises en place les institutions et les pratiques nécessaires à la démocratie et qu'elles soient acceptées.

Par exemple, la police et les militaires haïtiens ont longtemps terrorisé la population d'Haïti et soutenu la répression. Le Canada s'est engagé à donner aux policiers la formation nécessaire pour en faire des protecteurs et non des violateurs des droits de la personne. La démocratie s'instaure progressivement et ne peut être imposée à une société. Celle-ci doit faire l'apprentissage des droits de la personne et des droits politiques.

- Le Canada pourrait faire clairement savoir qu'il accorde sa faveur aux États qui s'efforcent d'améliorer leurs politiques en matière de droits de la personne, par exemple, en faisant de ces États les bénéficiaires privilégiés de son aide au développement et de ses échanges culturels.

- Dans certaines circonstances, le Canada pourrait fournir une aide concrète à des groupes de résistance organisés qui luttent contre un régime oppresseur, par exemple, en leur accordant son appui officiel sur la scène internationale, en offrant sa protection à leurs dirigeants, en apportant une aide financière à des activités non militaires, comme des activités d'organisation, et en fournissant une assistance technique et des services de communications.

## Document d'information pour l'élève : Les limites du rapprochement entre commerce et droits de la personne

Il importe de noter que les Canadiens qui s'opposent à ce que le respect des droits de la personne soit une condition préalable à l'établissement de relations économiques et culturelles avec un autre pays ne minimisent pas l'importance de ces droits. En fait, peu de Canadiens et de Canadiennes appuient les actions des régimes totalitaires et répressifs; ils sont rares à souhaiter que ces régimes tirent directement profit de leurs relations avec le Canada.

Nombreux sont ceux qui croient qu'en établissant des relations commerciales, culturelles et scientifiques avec les régimes totalitaires et répressifs, le Canada et les autres démocraties peuvent jouer un rôle. C'est en amenant ces gouvernements à s'intégrer à la communauté internationale et au marché global, à adopter les valeurs liées aux droits individuels, à la propriété et aux droits politiques, que l'on arrivera à influer graduellement sur eux. Pour les tenants de cette approche, les réformes économiques ouvrent la voie aux réformes politiques. L'imposition d'embargos ou d'autres sanctions ne peut qu'isoler ces régimes et les détourner encore plus du respect des droits de la personne. Il est déraisonnable de s'attendre à ce que toutes les nations, les cultures et les sociétés adhèrent aux idéaux de l'Occident en matière de démocratie et de droits de la personne.

Un certain nombre de raisons peuvent être invoquées pour justifier cette attitude de non-intervention dans les affaires intérieures des autres pays.

- Le principe de souveraineté des pays est essentiel à la stabilité internationale. En tant que membres des Nations unies, tous les États ont accepté l'obligation prévue par les traités de ne pas s'ingérer dans les affaires intérieures des autres pays. Ce principe est essentiel au maintien de la paix. C'est lui notamment qui empêche les États puissants d'intervenir dans les affaires intérieures des pays qui le sont moins.

- Même si certaines interventions peuvent sembler moralement justifiées (comme lorsqu'il s'agit de stopper un génocide ou de mettre fin à l'asservissement d'une population), d'autres se fondent sur des motifs moins avouables.

- Les États ne sont pas très bons juges de la politique intérieure des autres pays et risquent de fonder leurs actions sur des informations erronées ou trompeuses. Il est parfois difficile de comprendre les causes profondes de la violence entre divers groupes opposés. De nombreux conflits ont leurs origines dans des événements survenus dans un lointain passé. Il est rare que des griefs et des animosités datant de plusieurs siècles puissent être réglés par l'intervention d'une tierce partie. Il faut en général que les opposants s'engagent à essayer de se rapprocher.

En fait, l'histoire de nombreuses sociétés diffère énormément de celle de l'Europe de l'Ouest et de l'Amérique du Nord. Est-il judicieux d'imposer à des sociétés non occidentales des valeurs occidentales en matière de droits de la personne, de droits politiques et de

droits individuels? Les sociétés créent des institutions et des pratiques qui reflètent leur histoire, leur culture, leur religion et leur vision du monde. Vouloir que tous les pays adhèrent aux idéaux occidentaux en matière de droits de la personne et de droits politiques peut relever de l'impérialisme culturel.

- L'intervention se fonde souvent sur des raisons autres qu'une soi-disant préoccupation pour les droits de la personne. Elle vise en effet parfois à assurer davantage le bien-être du pays qui intervient que celui de la population de l'autre pays. La défense des droits de la personne sert souvent de prétexte à des impératifs économiques, des acquisitions territoriales ou à l'intérêt national.

La réaction des pays occidentaux à l'invasion du Koweït par l'Iraq à la fin des années 80 avait peut-être plus à voir avec la sauvegarde de l'approvisionnement en pétrole et des économies occidentales qu'avec la restauration d'un gouvernement légitime et le rétablissement des droits de la personne au Koweït. La restauration de la souveraineté au Koweït ne s'est pas traduite par la démocratisation de ce pays ni par une amélioration des droits politiques de la population.

- Rien ne garantit par ailleurs que les objectifs de l'intervention seront atteints. Celle-ci peut en effet avoir pour conséquence de mettre en péril autant le bien-être du pays qui intervient que celui du pays visé par l'intervention. Lorsque les États-Unis sont intervenus au Viêt-nam au milieu des années 50, peu de décideurs politiques américains imaginaient que cela allait coûter la vie à plus de 50 000 militaires américains, diviser la population du pays et dégénérer en un conflit qui allait durer plus de 15 ans.

- Une intervention visant à aider un mouvement de résistance à un régime oppresseur n'arrive pas toujours à renverser le régime en question et ne fait parfois qu'accroître la violence et prolonger les souffrances de la population.

Plusieurs États ont appuyé des groupes politiques et religieux rivaux dans le conflit qui perdure en Afghanistan. En fait, beaucoup de ces groupes ne peuvent poursuivre leur lutte que grâce à l'aide étrangère. Et plus la guerre civile se prolonge, plus le nombre de victimes augmente, et plus l'infrastructure économique et sociale du pays s'affaiblit.

- L'intervention étrangère peut également provoquer des luttes internes qui débordent sur d'autres nations ou d'autres peuples. En général, plus il y a de parties impliquées dans un conflit, plus les pertes humaines sont nombreuses. Beaucoup de querelles internes sont complexes et mettent en cause une foule de groupes opposés, différant par leur obédience idéologique, religieuse ou ethnique. Qu'un État étranger intervienne pour aider un groupe auquel il s'identifie, et d'autres viendront aussitôt à la rescousse des autres groupes auxquels eux-mêmes s'identifient. Un conflit qui fait rage dans un pays peut ainsi entraîner dans la guerre les pays qui soutiennent des groupes opposés.

- L'un des principaux arguments invoqués contre le recours à des sanctions visant à détruire les régimes répressifs est que ce sont souvent des innocents qui souffrent des conséquences.

Bien des partisans des sanctions économiques et commerciales prétendent qu'elles sont préférables à la guerre parce qu'elles sont non violentes; elles ont pourtant un impact dévastateur sur les citoyens et les citoyennes des régimes visés. Le but des sanctions n'est pas de punir l'ensemble de la population des États visés, mais d'amener les personnes coupables de violations des droits de la personne à modifier leur comportement. Malheureusement, les sanctions économiques minent l'ensemble de l'économie d'un pays et affectent toute la population. Les masses, qui souffrent déjà de vivre sous un régime répressif, s'en trouvent doublement affectées.

Les sanctions ont un effet dévastateur sur les économies, et notamment sur celles des pays pauvres. Elles peuvent se traduire par des pénuries de biens et de services essentiels (comme les services médicaux ou l'éducation), accroître le chômage et la pauvreté et faire grimper l'inflation. L'infrastructure économique et sociale du pays peut aussi être gravement atteinte, au point d'interdire à l'ensemble de la population l'accès aux aliments, aux médicaments et aux biens essentiels.

En revanche, les responsables des violations des droits de la personne, les élites politiques, les forces policières et les forces armées sont rarement affectés par les sanctions. Comme ils contrôlent en général les richesses du pays, ils continuent de vivre grassement. Les masses s'en trouvent doublement punies. Non seulement elles sont toujours privées de leurs droits fondamentaux, mais elles endurent des privations découlant des sanctions. Ironiquement, on finit ainsi par causer du tort aux personnes à qui on voulait venir en aide.

- Les sanctions réussissent rarement à faire cesser les violations des droits de la personne. Selon la philosophie sur laquelle repose ce genre de démarche, la rupture des relations économiques doit amener un changement politique dans l'État visé et, notamment, y améliorer la situation des droits de la personne. On se trouverait devant deux cas de figure : le régime en faute juge le fardeau des sanctions trop lourd par rapport aux avantages qu'il tire de la violation des droits, ou bien il craint que les difficultés économiques ne créent de l'agitation dans le peuple. De son côté, une partie du peuple jugera plus avantageux de renverser le régime répressif, et celui-ci sera renversé et remplacé par un autre, plus sensible aux droits de la personne.

Les sanctions imposées à des régimes comme ceux de l'ex-Union soviétique et de la Chine n'ont toutefois pas donné les résultats politiques escomptés. Aucun de ces régimes n'a amélioré les droits fondamentaux de ses citoyens et citoyennes. Le Viêt-nam, Cuba, la Corée du Nord font l'objet de sanctions depuis plus de trois décennies et n'ont jamais véritablement modifié leur comportement en matière de droits de la personne et leurs populations ne se sont pas soulevées.

- Les sanctions imposées par les organisations mondiales comme les Nations unies sont rarement efficaces à cent pour cent. Il se trouve en effet toujours des pays qui, pour des raisons politiques ou économiques, ne les respecteront pas.

- Les sanctions peuvent même avoir l'effet opposé à l'effet recherché. Les régimes visés arrivent souvent à mobiliser le peuple contre l'ingérence étrangère et en tirent, dans certains cas, un appui accru. Ils peuvent se poser en protecteurs de la nation et de la souveraineté du pays. Fidel Castro a toujours brandi la menace d'une invasion américaine et invoqué les conséquences de l'embargo économique américain pour s'assurer du soutien indéfectible du peuple cubain.

- Les gouvernements répressifs qui briment ou limitent les droits fondamentaux de leurs citoyens et citoyennes le font rarement pour des motifs d'ordre économique. En général, le régime en place est le reflet de préjugés idéologiques, religieux ou culturels. Les sanctions économiques et culturelles n'ont guère de chance d'influer sur les motivations politiques profondes des dirigeants.

- L'imposition de sanctions, notamment contre un important partenaire commercial, peut aussi avoir des conséquences négatives pour l'État qui y a recours. L'annulation de la vente de céréales à la Chine à cause de la situation des droits de la personne dans ce pays aurait de lourdes conséquences pour les Canadiens et les Canadiennes, notamment pour ceux des Prairies. Ce genre de mesure ne peut manquer de faire du tort à l'économie canadienne. Or, **rien** ne garantit par ailleurs que ces sanctions amèneront les dirigeants chinois à faire preuve d'un plus grand respect à l'égard des droits fondamentaux de la personne.

- Les pays qui n'ont rien à se reprocher sur le plan des droits de la personne sont peu nombreux. Il peut en effet sembler hypocrite pour un pays A d'imposer des sanctions à un pays B sous prétexte que ce dernier viole les droits de ces citoyens et citoyennes, alors que le dossier du pays A en la matière laisse lui aussi à désirer.

- Certains prétendent qu'en maintenant ou même en élargissant les relations commerciales et culturelles avec d'autres pays, on arrive à influer sur leurs politiques et leurs actions. Des relations économiques plus étroites amèneront des réformes politiques. L'évolution de l'économie de marché dans les régimes totalitaires conduira à l'adoption des valeurs liées à l'individualisme et au droit de propriété. Les peuples de ces États verront que la prospérité économique et la liberté politique vont de pair et sont tout aussi nécessaires l'une que l'autre.

# Les études canadiennes 30
# Unité 4 - La culture

# Table des matières

Table des matières pour les activités suggérées ..... 527

Vue d'ensemble ..... 530

Unité 4: Objectifs généraux ..... 531
- Concepts relatifs aux habiletés et capacités
- Concepts relatifs aux valeurs

Matière obligatoire pour l'Unité 4 ..... 540

4.1 Le développement de l'être humain ..... 542
- Contenu ..... 542
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 543
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 544
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 545
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 546

4.2 Les êtres humains et la société ..... 547
- Contenu ..... 547
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 548
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 549
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 550
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 551

4.3 Génétique et mythe de la race ..... 552
- Contenu ..... 552
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 553
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 554
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 555
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 556

4.4 Les postulats fondamentaux de la société canadienne ..... 567
- Contenu ..... 567
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 568
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 569
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 570
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 571

4.5 Les sources de la diversité culturelle au Canada ..... 573
- Contenu ..... 573
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 574
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 576
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 577
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 578

4.6 Identités ethniques et souveraineté canadienne ..... 579
- Contenu ..... 579
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 581
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 583
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 584
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 585

4.7 Acculturation et expérience canadienne ..... 586
- Contenu ..... 586
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 587
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 588
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 589
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 590

4.8 Création et adoption de modèles ..... 591
- Contenu ..... 591
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 596
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 602
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 603
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 604

4.9 Les choix pour l'avenir ..... 622
- Contenu ..... 622
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 625
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 628
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 629
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 630

# Table des matières pour les activités suggérées

## 4.1 Le développement de l'être humain

**Activité 1** **Page 546**

Leçon d'acquisition de concepts: nature, apprentissage, **socialisation**, **enculturation**, culture, personnalité.

En utilisant la technique du remue-méninges et celle de la discussion, les élèves détermineront les facteurs importants qui ont façonné leur personnalité. Ils et elles s'interrogeront sur les sources premières de leur identité sur le plan personnel et culturel.

## 4.2 Les êtres humains et la société

**Activité 2** **Page 551**

Leçon d'acquisition de concepts: norme, **enculturation**, déviance, rituel, **contrat social**, validation.

Cette activité permet aux élèves de réfléchir sur les normes et les traditions populaires par rapport au comportement humain. Ensuite, ils et elles sont devront réfléchir sur le concept de rituel.

## 4.3 Génétique et mythe de la race

**Activité 3** **Page 556**

Leçon d'acquisition de concepts: validation, race, ethnocentrisme, aliénation, marginalisation, acceptation.

Cette activité est une introduction au concept de racisme. Elle consiste à explorer les rationalisations racistes pour déterminer si elles ont quoi que ce soit de valable.

## 4.4 Les postulats fondamentaux de la société canadienne

**Activité 4** **Page 571**

Leçon d'acquisition de concepts: ethnocentrisme, aliénation, marginalisation, acceptation, culture politique, droit individuel.

Cette activité permet aux élèves de comprendre que tous les Canadiens et Canadiennes quelle que soit leur origine ethnique, sont protégés de la discrimination par des droits fondamentaux établis par la société canadienne.

## 4.5 Les sources de la diversité culturelle du Canada

**Activité 5** **Page 578**

Leçon d'acquisition de concepts: histoire, **contrat**, **droit**, citoyenneté.

Cette activité permet aux élèves de définir ce que signifie être citoyen canadien et quels sont les droits et les responsabilités qui en découlent. L'élève devra comprendre que la citoyenneté est un contrat entre l'individu et l'État.

## 4.6 Identités ethniques et souveraineté canadienne

**Activité 6** **Page 585**

Leçon d'acquisition de concepts: **nation**, **souveraineté**, État, gouvernement, **politique**, démocratie.

Cette activité permet aux élèves de réfléchir aux problèmes touchant la politique dans une société pluraliste comme celle du Canada. Les élèves se demanderont comment les droits des minorités sont considérés par rapport à ceux de la majorité.

## 4.7 Acculturation et expérience canadienne

**Activité 7** **Page 590**

Leçon d'acquisition de concepts: **acculturation**, changement social, stabilité sociale, croissance, matérialisme.

Cette activité permet aux élèves de choisir certains évènements et personnages historiques, puis d'appliquer à ceux-ci les modèles d'acculturation.

## 4.8 Création et adoption de modèles

**Activité 8** **Page 604**

Leçon d'application de concepts: **modèle d'acculturation**, **modèle d'anéantissement** (dominance culturelle, conformité), **modèle de ségrégation** (dominance culturelle, conflit culturel), **modèle d'assimilation** (enculturation, droits de l'État), **modèle d'adaptation** (droits de la personne, pluralisme), **conséquence**, **conception démocratique du monde.**

Cette activité est destinée à aider les élèves à comprendre le concept d'acculturation, l'importance de son rôle dans les relations entre les divers groupes ethniques, les différents modèles d'acculturation, et le fait que le modèle d'acculturation choisi a des effets considérables sur le bien-être d'une société.

## 4.9 Les choix pour l'avenir

### Activité 9

**Page 630**

Leçon d'acquisition de concepts: homogénéité, **diversité, tradition**

Cette activité permet aux élèves de remarquer que de nombreuses questions se rapportant à l'acculturation sont encore d'actualité, sous une forme ou une autre. Ils et elles devront réfléchir sur certains des problèmes que la société canadienne devra s'efforcer de régler.

### Activité 10

**Page 631**

Leçon d'acquisition de concepts: injustice, rareté des ressources, redistribution, résolution de conflitss.

Cette activité permet aux élèves de constater que le gouvernement du Canada est aux prises avec plusieurs questions qui ont trait aux injustices du passé. Chaque élève devra choisir une de ces questions et utiliser ses connaissances acquises en faisant les recherches nécessaires, en analysant les données, et puis en préparant un exposé. En dernier lieu, les élèves devront faire une évaluation dialectique de chaque cas.

### Activité 11

**Page 632**

Leçon d'acquisition de concepts: **souveraineté**, gouvernement représentatif, pouvoir, **minorité**, démocratie, **politique**.

Cette activité permet aux élèves de se mettre dans la situation de certains groupes minoritaires du Canada. L'élève doit ensuite indiquer ce que le Canada pourrait faire pour être juste envers ses minorités.

# Vue d'ensemble

Le Canada, tout au long de son histoire, s'est attaqué à la difficile tâche de concilier des personnes de cultures et de classes différentes et de les amener à vivre ensemble dans un même État national et souverain. De plus, il y a toujours la question de la reconnaissance des droits des peuples autochtones qui se trouvent sur ce continent depuis des milliers d'années.

Les Canadiens, comme les autres peuples, ont dû faire face à plusieurs points de vue basés sur l'ethnocentrisme, la xénophobie et le racisme. L'ethnocentrisme privilégie le fait que toutes les personnes doivent vivre selon une seule culture et un même mode de vie. L'autre point de vue qu'épouse nombre de Canadiens est celui d'une démocratie qui respecte des valeurs comme l'égalité, la liberté, la diversité, l'individualité. Au coeur de l'histoire du Canada, il y a toujours eu ce débat entre les tenants du premier point de vue et les tenants du second point de vue pour déterminer comment le pays doit accueillir les immigrants et de quelle façon les membres des différents groupes ethniques devraient être assimilés à la société canadienne.

Les Canadiens sont aux prises avec les questions et les problèmes de l'acculturation. En théorie, l'acculturation est le changement que subissent des cultures quand elles s'ajustent et s'adaptent les unes aux autres. En fait les groupes culturels qui se côtoient manifestent quatre formes d'acculturation: le génocide culturel dans lequel une culture cherche à détruire l'autre; la ségrégation dans laquelle les cultures se côtoient mais ont le moins d'interaction possible; l'assimilation qui est le processus d'une culture qui écrase et nie la culture de l'autre; et l'adaptation où les cultures reconnaissent et partagent des aspects culturels dans un processus d'évolution et de changement.

De tout temps, les Canadiens ont eu la tentation de fonder leurs politiques sociales sur les concepts d'assimilation et d'adaptation. Certains modèles de politique sociale ont donné de bons résultats, d'autres ont échoué. La société canadienne continue de vivre avec les conséquences de l'application de modèles différents à la société canadienne.

Dans cette unité, les élèves ont la possibilité d'examiner l'acculturation autant d'un point de vue personnel que d'un point de vue historique. Les élèves doivent relever un certain nombre de défis dans cette unité. Ils ne doivent pas oublier qu'en définitive chaque individu est une « minorité » qui peut subir une majorité et que tous les Canadiens, à l'exception des Autochtones, sont des immigrants ou descendent d'immigrants. Les élèves doivent s'interroger sur ce que signifie être un citoyen dans une société démocratique et ce que signifie l'obtention de la citoyenneté pour un immigrant dans une société démocratique. Finalement, les élèves se penchent sur les conséquences d'un changement culturel dans un état démocratique. Comment la souveraineté du Canada est-elle perçue dans une nation pluraliste qui regroupe différentes cultures ?

# Unité 4 : Objectifs généraux

## Objectif général 1 - Socialisation

L'élève sera capable de :

- **Savoir que la socialisation est une démarche interactive dans laquelle le milieu affecte et modèle l'individu et où l'individu, à son tour, modèle son milieu**

## Objectif général 2 - Contrat social

L'élève sera capable de :

- **Savoir qu'en société, les êtres humains agissent selon un contrat social qui définit des normes et des mœurs, implicites et explicites, guidant la conduite en société**

***La charte canadienne des droits et libertés***

- Savoir que la *Charte canadienne des droits et libertés* garantit les droits et les libertés suivants:

    - Chacun a les libertés fondamentales suivantes:
        - liberté de conscience et de religion
        - liberté de pensée, de croyance, d'opinion et d'expression, y compris liberté de la presse et des autres moyens de communication
        - liberté de réunion pacifique
        - liberté d'association (article 2)

    - Tout citoyen canadien a le droit de vote et est éligible aux élections législatives fédérales ou provinciales (article 3)

    - La loi ne fait acception de personne et s'applique également à tous, et tous ont droit à la même protection et au même bénéfice de la loi, indépendamment de toute discrimination, notamment des discriminations fondées sur la race, l'origine nationale ou ethnique, la couleur, la religion, le sexe, l'âge ou les déficiences mentales ou physiques (article 15.1)

    - Toute personne, victime de violation ou de négation des droits ou libertés qui lui sont garantis par la présente charte, peut s'adresser à une cour compétente pour obtenir la réparation que le tribunal estime convenable et juste eu égard aux circonstances (article 24.1)
    - Le fait que la présente charte garantit certains droits et libertés ne porte pas atteinte aux droits et libertés - ancestraux, issus de traités ou autres - des peuples autochtones du Canada (article 25)

**Histoire**

- Savoir qu'au cours de l'histoire, des groupes de personnes se sont forgé des conceptions du monde distinctives qui leur ont donné une raison d'être et un but dans la vie

**Traditions**

- Savoir que les peuples se transmettent des traditions qui, vues de l'extérieur, peuvent sembler arbitraires et saugrenues, mais qui ont leur importance puisqu'elles sont le ciment qui lie le passé, le présent et l'avenir

**Contrat**

- Savoir qu'un contrat est une entente qui lie volontairement au moins deux parties qui se font des promesses mutuelles fondées sur:
  - la possibilité de payer des réparations si une clause de l'entente n'est pas respectée
  - le fait que les parties s'engagent de bonne foi à respecter les modalités de l'entente

**Nation**

- Savoir que, traditionnellement, une nation est un groupe de personnes qui occupent un territoire délimité, partagent un mode de vie et une identité communs basés sur leur origine ethnique, leur langue, leur religion et leurs coutumes, et que le groupe se considère comme un peuple distinct et séparé

**Souveraineté**

- Savoir que la souveraineté est l'autorité dans une communauté et a préséance sur toute autre autorité comme celle de la famille, de l'entreprise, des institutions sociales

**Pluralisme**

- Savoir que, dans les sociétés modernes, on trouve une grande diversité d'origines ethniques, d'idéologies et de points de vue qu'il faut parvenir à concilier d'une manière ou d'une autre

- Savoir que le Canada est un amalgame d'immigrants issus de différents groupes ethniques et d'une minorité autochtone importante, et que tous n'ont pas la même identité, la même idéologie ou le même point de vue

**Politique**

- Savoir que la politique est l'art et la pratique de:
  - réunir les ressources et de donner son soutien au projet collectif d'une société
  - résoudre les désaccords ou conflits au sujet de la direction collective d'une société
  - prendre les décisions touchant la répartition des bienfaits de la vie

## Objectif général 3 - Acculturation

L'élève sera capable de :

- **Savoir qu'avec l'acculturation, il existe quatre approches possibles pour parvenir à des changements culturels, chacune exprimant un ensemble précis de postulats sur le pouvoir et le changement social**

### Anéantissement

- Savoir que l'anéantissement est la conviction que certaines cultures, en raison de leur prétendue supériorité et de leur pouvoir, ont le droit de détruire d'autres cultures

### Ségrégation

- Savoir que la ségrégation est la conviction que certains éléments de la culture ne doivent pas être mis en contact avec d'autres cultures en raison du risque de contamination et de modification

### Assimilation

- Savoir que l'assimilation est la conviction que lorsqu'une culture fragile et considérée inférieure vient en contact avec une culture supérieure, les membres de la culture la plus faible peuvent être éduqués afin de comprendre et d'adopter les normes de la culture supérieure

### Adaptation

- Savoir que l'adaptation est la conviction que toutes les cultures possèdent des aspects positifs et constructifs qui s'imposeront d'eux-mêmes aux autres cultures et que l'intégration est un enrichissement pour tous

### Préjugé

- Savoir qu'un préjugé est une conviction (souvent négative) à l'égard d'un groupe ou d'une personne, conviction qu'un individu adopte (ou acquiert) instinctivement et qu'il refuse de remettre en question ou qu'il conserve malgré toutes les preuves qui vont à son encontre

### Enculturation

- Savoir que l'enculturation est la transmission de la culture à la génération suivante

- Savoir que pour devenir un être humain complet, l'enfant doit recevoir une culture qui l'intègre à un milieu, lui donne une raison d'être, un but et un sentiment de validation

### Droits des parents

- Savoir que les parents, à titre de procréateurs et de principaux pourvoyeurs de soins aux enfants, ont de tout temps eu le droit et la responsabilité de la socialisation et de l'enculturation de leurs enfants en fonction de ce que leur dicte leur conscience

### Droits des enfants

- Savoir que les enfants ont le droit d'obtenir de leurs parents un niveau de soin et de surveillance qui leur permet de grandir et de devenir des adultes équilibrés et responsables

### Droits de l'État

- Savoir que la souveraineté de l'État-nation l'emporte sur l'autorité de tout autre groupe social

### Conception du monde démocratique

- Savoir qu'une conception démocratique du monde est fondée sur des postulats (valeurs) fondamentaux qui portent sur les relations entre une personne et la société:
  - tous les individus doivent être respectés pour eux-mêmes et non comme moyens
  - chaque individu est unique et son individualité doit être respectée
  - tous les individus sont considérés égaux devant la loi et pour ce qui est des droits de la personne

### Souplesse culturelle

- Savoir que réduire les différences entre les valeurs et les priorités de deux cultures exige souplesse et adaptation afin de concilier les valeurs et les priorités de chacune sans en détruire l'intégrité

### Croissance culturelle

- Savoir que les cultures changent et croissent

- Savoir que la croissance est un processus naturel et sain qui enrichit une culture

### Diversité culturelle

- Savoir que la diversité est considérée comme un enrichissement pour toutes les cultures concernées

- Savoir que le résultat de l'adaptation est de rehausser et de promouvoir la diversité

- Savoir que les sociétés modernes contestent l'homogénéisation économique et sociale et que cette contestation provient presque toujours de ceux qui ont été marginalisés par le système

## Objectif général 4 - Modèle

L'élève sera capable de :

- **Savoir que les modèles sont des représentations simplifiées de la réalité dont l'objectif est de montrer**
  - **la structure du tout**
  - **les schémas des parties du tout**
  - **les relations entre les parties du tout**

- **Savoir que le modèle de l'acculturation prévoit les interactions entre cultures dans différentes circonstances**

### Conséquences

- Savoir que l'application d'un modèle d'acculturation produit des changements et a donc des conséquences

## Objectif général 5 - Conception du monde

L'élève sera capable de :

- **Savoir que la conception du monde exprimée par une culture contient des idées, des croyances et des valeurs prédisposant à choisir certains modèles d'acculturation plutôt que d'autres**

### Valeurs

- Savoir que les valeurs sont des postulats au sujet de la réalité :
  - qui sont acceptés comme véridiques
  - qui servent de base pour décider ce qui est important
  - qu'une personne avance comme motifs pour s'engager dans une action

### Intégration

- Savoir que les personnes qui proviennent de différents horizons culturels possèdent la même nature humaine que les autres groupes et qu'elles ont des besoins, des droits et des responsabilités propres

## Objectif général 6 - Conflit

L'élève sera capable de :

### Souveraineté

- Savoir que la souveraineté est l'autorité dans une communauté et a préséance sur toute autre autorité comme celle de la famille, de l'entreprise, des institutions sociales

### Minorités

- Savoir que beaucoup de minorités se sentent exclues des sources du pouvoir et, par conséquent, sont incapables de contribuer significativement à la démarche de prise de décision

### Politique de l'intégration

- Savoir que l'intégration est une question de perception et de pouvoir

- Savoir que l'intégration, pour être efficace, doit porter sur le:
  - niveau social: les minorités doivent avoir une voix dans les organisations sociales influentes du pays
  - niveau économique: les minorités doivent avoir leur part de la richesse et du contrôle de la société
  - niveau politique: les minorités doivent avoir le sentiment que leur point de vue est pris en considération dans la démarche politique

### Conflit culturel

- Savoir qu'une vérité fondamentale au sujet des cultures est qu'elles ont différentes valeurs et priorités

- Savoir que ces différences doivent être reconnues

- Savoir qu'il n'existe aucune culture qui dispose de la vérité absolue

## Concepts relatifs aux habiletés et capacités

L'élève sera capable de :

### Critères

- Apprendre à établir et à appliquer des critères sur lesquels s'appuyer pour parvenir à une conclusion

### Évaluation dialectique

- Savoir que l'évaluation dialectique est le processus qui:
  - énonce les propositions pertinentes à chaque question
  - teste la vérité des faits exprimés dans les propositions
  - fait des tests de jugement de valeur
  - évalue le test de la vérité des faits et des tests d'identification de la valeur morale
  - forme un jugement de valeur au sujet de la question

### Identification de la valeur morale

- Savoir qu'on peut entreprendre quatre tests d'identification de la valeur morale pour déterminer si un point de vue est acceptable:
  - test de réversibilité: être en mesure de faire la même proposition dans des situations analogues
  - test de des conséquences universelles: imaginer votre réaction si une personne agissait de la même façon avec vous (n'oubliez pas qu'une autre personne peut refuser ce que vous acceptez)
  - test des nouveaux cas: imaginer quelles seraient les conséquences si tout le monde agissait comme le désigne votre proposition

## Concepts relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

### Critères

- Comprendre que la conception du monde comprend les idées, les normes et les croyances que des gens choisissent comme critères d'évaluation

### Dignité humaine

- Comprendre que tous les êtres humains ont le droit de voir leur valeur et leur dignité personnelles reconnues et appréciées

### Démocratie

- Savoir que, dans une démocratie, on part du principe que toutes les personnes ont droit à être traitées équitablement

### Contrat

- Comprendre qu'un contrat est moralement exécutoire lorsque les deux parties contractantes sont égales et ont négocié librement, et qu'elles en ont compris et accepté les implications et les conséquences

- Comprendre qu'un contrat peut être changé seulement dans le cas où il est négocié librement entre égaux qui en ont compris et accepté les implications et les conséquences

- Comprendre qu'un contrat négocié dans le passé reste moralement exécutoire jusqu'à ce qu'il soit renégocié

### Responsabilité

- Comprendre qu'un modèle est une hypothèse, surtout s'il n'a pas été testé

### Administration

- Savoir que les gens qui appliquent et gèrent des modèles doivent en accepter la responsabilité

### Démocratie

- Savoir que, dans une démocratie, les citoyens et citoyennes doivent prendre la responsabilité ultime d'accepter un modèle et les politiques publiques qui en découlent

## Modèles d'acculturation

- Savoir que de nombreux modèles ont été conçus et préconisés pour régler les relations entres groupes culturels et que ceux qui travaillent à les faire accepter comme politiques publiques doivent en accepter la responsabilité

- Savoir que toute application d'un modèle d'acculturation entraîne des conséquences morales et éthiques

- Comprendre que les modèles sont basés sur des postulats qui doivent être soumis à des tests d'identification de la valeur morale. Le principe sous-jacent au :
  - modèle d'anéantissement culturel est que certaines cultures, du fait de leur supériorité et de leur puissance, ont le droit de détruire d'autres cultures
  - modèle de ségrégation culturelle est que certains éléments d'une culture devraient être protégés du contact avec les autres cultures à cause du risque de contamination et de modification
  - modèle d'assimilation culturelle est que les membres d'une culture fragile et inférieure peuvent apprendre à comprendre et à pratiquer les normes de la culture supérieure
  - modèle d'adaptation culturelle est que toutes les cultures possèdent des éléments positifs et constructifs qui seront adoptés volontairement par les autres cultures

## Évaluation

- Savoir que pour déterminer s'il est moral d'appliquer un modèle donné, il est nécessaire :
  - de définir les perspectives (postulats et critères) sur lesquelles le modèle est fondé
  - de choisir un modèle et des tests d'identification de la valeur morale à appliquer à ces perspectives
  - d'appliquer ces tests de manière impartiale et exhaustive
  - d'élaborer une logique rigoureuse sur laquelle fonder un jugement de valeur sur le modèle

## Moralité

- Comprendre que, dans le passé, les sociétés ont établi et mené des politiques fondées sur des modèles sociaux qui sont jugés inacceptables de nos jours

- Comprendre que des générations entières ont souffert en raison de ces politiques sociales et qu'elles demandent réparation à la société
  - Quel fardeau moral portent les générations actuelles vis-à-vis de ceux qui souffrent en raison de décisions prises dans le passé ?
  - Quelle responsabilité les générations actuelles portent-elles pour des souffrances infligées aujourd'hui parce que les contrats signés dans le passé ne sont pas respectés?
  - Comment les contrats signés dans le passé devraient-ils être honorés à l'heure actuelle, alors que le contexte historique est différent?

# Matière obligatoire pour l'Unité 4

| Contenu obligatoire | Concepts obligatoires | Durée suggérée |
|---|---|---|
| 4.1 Le développement de l'être humain (p. 542) | Socialisation | 1/2 heure |
| 4.2 Les êtres humains et la société (p. 547) | Contrat social | 1/2 heure |
| 4.3 La génétique et le mythe de la race (p. 552) | | 1/2 heure |
| 4.4 Les postulats fondamentaux de la société canadienne (p. 567) | *Charte canadienne des droits et libertés* | 1/2 heure |
| 4.5 Les sources de la diversité culturelle du Canada (p. 573) | Histoire<br>Traditions<br>Contrat<br>Droits | 1/2 heure |
| 4.6 Identités ethniques et souveraineté canadienne (p. 579) | Nation<br>Souveraineté<br>Pluralisme<br>Politique | 1/2 heure |
| 4.7 Acculturation et expérience canadienne (p. 586) | Acculturation<br>Anéantissement<br>Ségrégation<br>Assimilation<br>Adaptation<br>Modèle | 1 heure |
| 4.8 Création et adoption de modèles (p. 591) | Conception du monde<br>Conséquences<br>Valeurs<br>Conflit culturel<br>Préjugés<br>Enculturation<br>Droits des parents<br>Droits des enfants<br>Droits de l'État<br>Conception démocratique du monde<br>Intégration<br>Souplesse culturelle<br>Croissance culturelle<br>Diversité culturelle | 8 heures |
| 4.9 Les choix pour l'avenir (p. 622) | Diversité culturelle<br>Souveraineté<br>Minorités<br>Politique de l'intégration | 1 heure |
| Temps pour couvrir la matière obligatoire | | 13 heures |
| Temps dont on dispose pour enseigner les concepts facultatifs, pour les renforcer ou les enrichir, pour faire des modifications en fonction du rythme et du moment adéquat selon la pédagogie différenciée (ou dimension adaptation). | | 2 heures |
| Temps d'enseignement total | | 15 heures |

Le contenu obligatoire est indiqué en caractères gras dans les pages suivantes. Le reste de l'unité n'est pas obligatoire et les enseignants et enseignantes peuvent choisir de tout traiter ou de n'enseigner qu'une partie du contenu facultatif. Le contenu facultatif doit être considéré comme des ressources permettant d'individualiser la formation d'élèves ayant des aptitudes intellectuelles et une motivation différents. Les enseignants et enseignantes pourront choisir d'élaborer du matériel sur place, si cela est préférable. Ce matériel devra représenter les intérêts de la communauté et devra permettre de développer les habiletés, d'exposer les valeurs et d'enseigner les concepts de ce cours.

# 4.1 Le développement de l'être humain

# Contenu

### La nature humaine

Les êtres humains sont le résultat d'un mélange de génétique (l'inné) et d'apprentissage (l'acquis). Les personnes naissent avec des caractéristiques génétiques qui déterminent leurs capacités et leurs limites. Cependant, la mise en valeur de ces caractéristiques dépend de la socialisation de l'individu au cours de sa croissance et de son développement.

C'est par l'interaction avec la société que les capacités innées sont révélées, rehaussées ou freinées. Par exemple, les records olympiques en athlétisme des quarante dernières années n'atteignent même pas les standards olympiques actuels. Des facteurs d'inspiration culturelle, comme l'amélioration de l'entraînement, celle de la technique, de l'équipement, de la nutrition ont permis de repousser les limites du potentiel inné des athlètes pour atteindre un niveau impensable autrefois.

La personnalité humaine résulte donc d'une interaction complexe entre l'inné et l'acquis. Ni l'héritage génétique ni l'héritage culturel ne déterminent entièrement la destinée d'un individu.

### Le développement de l'être humain

La preuve est faite qu'un individu ne peut se développer pleinement en tant qu'être humain que s'il interagit avec d'autres êtres humains. Des études sur des enfants sauvages et des enfants isolés montrent que vivre de façon durable dans l'extrême solitude peut perturber profondément le développement individuel. Et sur un plan moins extrême, les enfants, pendant leur croissance, épousent inconsciemment les comportements de la société qui les entoure.

Les enfants apprennent qui ils sont en interagissant avec d'autres et au cours de cette interaction, ils assimilent les valeurs de la société. Ces valeurs sont assimilées et deviennent une base pour toute leur vie. Sur cette base s'organisent la moralité, les convictions, les valeurs et la pensée selon un schéma que l'on accepte comme normal, naturel et vraisemblable. C'est par ce moyen que les gens appréhendent la réalité et de ce fait, il est indispensable à leur bien-être mental et émotionnel.

# 4.1 Le développement de l'être humain

## Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

Nature

- Savoir que la nature désigne une structure génétique qui prédispose à tels types de comportement

Apprentissage

- Savoir que l'apprentissage désigne un comportement qui s'apprend par l'expérience acquise dans son milieu

Culture

- Savoir que la culture est une série d'adaptations, qui sont transmises de génération en génération et qui donnent une structure prévisible et organisée nécessaire à la vie

Personnalité

- Savoir que la personnalité est l'ensemble des caractères distinctifs qui se manifeste quand un individu vit des situations telles que:
  - acquérir la sécurité, l'accomplissement de soi, l'amour, l'affirmation de soi, l'agressivité
  - réagir à l'humour ou au stress
  - réagir en général à la société environnante

**Socialisation**

- **Savoir que la socialisation est une démarche interactive dans laquelle le milieu affecte et modèle l'individu et où l'individu, à son tour, modèle son milieu**
- **Savoir que la socialisation est une démarche qui se prolonge toute la vie, dans laquelle l'individu est amené à accepter les attitudes et les comportements dominants de la société**

La nature humaine

- Savoir que les caractères émotionnel, intellectuel et spirituel qui définissent et distinguent les êtres humains des autres espèces, ne peuvent apparaître qu'à la suite d'une interaction avec le milieu social

Enculturation

- Savoir que l'enculturation consiste à enseigner comment sentir, penser et agir en tant que membre d'une culture déterminée

# 4.1 Le développement de l'être humain

## Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- **Apprendre à établir et à appliquer des critères sur lesquels s'appuyer pour parvenir à une conclusion**

- **Acquérir les habiletés d'évaluation dialectique:**
  - **définir les perspectives pertinentes dans le cadre de l'information obtenue**
  - **tester les perspectives pour établir l'exactitude des faits**
  - **tester les perspectives pour établir leur moralité**
  - **évaluer les tests destinés à évaluer l'exactitude des faits et la moralité des perspectives**
  - **parvenir à une conclusion sur les questions**

# 4.1 Le développement de l'être humain

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- Comprendre que la conception du monde comprend les idées, valeurs et croyances que les gens choisissent comme critères d'évaluation

- Évaluer s'il est fondamentalement bon ou mauvais d':
  - être grand ou petit
  - avoir les yeux bleus ou bruns
  - avoir la peau claire ou foncée
  - être adroit ou gauche
  - être beau ou laid
  - être mince ou plutôt enveloppé

- Évaluer s'il y a quelque chose de fondamentalement moral ou immoral dans:
  - le fait de discipliner les enfants
  - l'exemple qu'ils reçoivent de leur entourage
  - le fait de faire subir des mauvais traitements d'ordre physique, émotionnel et sexuel

- Comprendre que bon nombre d'idées que les gens acceptent comme allant de soi au sujet d'eux-mêmes et de leurs relations avec la société sont déterminées par la socialisation dont ils ont fait l'objet

# 4.1 Le développement de l'être humain

# Stratégies d'enseignement suggérées

### Activité 1

AEC
- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Initiation à la technologie
- Capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts: nature, apprentissage, **socialisation**, **enculturation**, culture, personnalité.

### Buts visés par l'activité

En utilisant la technique du remue-méninges et celle de la discussion, les élèves détermineront les facteurs importants qui ont façonné leur personnalité. Ils et elles s'interrogeront sur les sources premières de leur identité sur le plan personnel et culturel.

Demander aux élèves de relever des similitudes et des différences chez les personnes qu'ils connaissent. Diriger une séance de remue-méninges sur les caractéristiques que l'on peut trouver chez les êtres humains. Ensuite, les élèves réfléchissent à certaines manières de catégoriser et de classifier les différences et les similitudes. Certains critères de catégorisation peuvent être d'ordre physique et culturel (dialecte, accent, taille, attitudes, personnalité...). Les élèves peuvent aussi faire un remue-méninges pour dresser une liste de catégories.

Ensuite, demander aux élèves de se classifier et de déterminer les facteurs importants qui ont façonné leur personnalité.

Puis, leur demander de savoir si leurs caractères innés ou leur apprentissage en société ont eu le plus d'influence sur leur personnalité.

Dans le cadre de la discussion touchant la formation de la personnalité, demander aux élèves de se pencher sur le rôle de la famille au cours des premières phases de la socialisation. Qu'est-ce que les enfants apprennent durant les premières années? Quelle est l'influence de cet apprentissage sur le développement de leur personnalité?

Demander aux élèves de s'interroger sur les sources premières de leur identité: personnelles et culturelles. Leur demander d'évaluer à quel point ils dépendent de l'identité familiale et de leur identité personnelle pour fonctionner et s'identifier.

# 4.2 Les êtres humains et la société

# Contenu

### Les êtres humains et la société

La formation de l'individu débute dès la naissance. Nombre de postulats culturels qui sont à la base des actions sont acceptés si tôt dans la prime enfance et renforcés si souvent par la suite qu'ils semblent être la vérité.

On élève les enfants en fonction d'un code ou d'un contrat social qui définit les normes et les mœurs acceptables. Certaines d'entre elles sont implicites, d'autres sont explicites; toutes contrôlent le comportement. Leur emprise s'explique en partie du fait qu'elles sont rarement contestées. Quand quelqu'un s'écarte notablement de la norme, la société en est offusquée et sa réaction peut être très vive. C'est le cas d'une réaction comme l'homo phobie.

La déviance a ses limites. Peu importante et placée dans un contexte acceptable, on peut l'identifier à de l'humour. Au-delà d'un certain point, la déviance est un affront. Ce qui est drôle dans une culture pourra être libertin dans une autre. Les cultures choisissent leurs tabous. Dans certaines, c'est le sexe, dans d'autres, c'est la religion. Tout semble déterminé par le règlement des conflits à l'intérieur d'une culture.

On considère comme vrais des rituels, des cérémonies et des icônes: cela réconforte et donne confiance parce qu'ils sont familiers et proposent une continuité dans un monde qui, autrement, serait hostile et menaçant. En privé, on peut rire du cadeau de Noël hideux et sans intérêt que l'on a reçu, mais sans la tradition des cadeaux, on se plaindrait que le monde est insipide, et si une personne ne recevait pas de cadeau, elle en serait très malheureuse.

La confiance en soi, la raison d'être et le but de l'existence sont intimement liés à l'acceptation par la société. La famille et la collectivité sont le tissu social qui façonne et accueille les individus. Les êtres humains ont besoin de croire qu'ils exercent un certain contrôle sur le monde qui les entoure. C'est dans la famille et dans la collectivité que les gens s'expriment, interagissent avec les autres et recueillent les réactions qui conditionnent leur confiance en eux et leur acceptation. C'est ce qu'on appelle la validation, facteur essentiel pour la santé émotionnelle et mentale.

# 4.2 Les êtres humains et la société

# Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

**Contrat social**

- **Savoir qu'en société, les êtres humains agissent selon un contrat social qui définit des normes et des mœurs, implicites et explicites, guidant la conduite en société**

Normes

- Savoir que les normes sont des comportements standard que l'on s'attend à trouver dans un groupe
  - Ces normes peuvent être divisées en deux catégories:
    - Les traditions populaires, qui sont des conventions ou des coutumes sociales (code de conduite) auxquelles on admet une certaine dérogation
    - Les mœurs sont des règles de conduite importantes qui se rapportent au bien-être et à la survivance du groupe. Tout manquement est inadmissible et entraîne souvent un châtiment

Déviance

- Savoir que la déviance est un comportement qui viole une norme importante acceptée par le groupe ou la société

Rituel

- Savoir que les rituels sont un ensemble d'actions sociales prévisibles et non instinctives qui:
  - ne se justifient pas par un raisonnement de type « la fin justifie les moyens »;
  - sont non rationnels, mystiques, non utilitaires, sacrés et engendrent chez les participants des sentiments utiles à la société
  - sont communicatifs, esthétiques et expressifs
  - expriment un pouvoir qui peut aller jusqu'à la coercition et à la mainmise sur le comportement des autres
  - sont la dramatisation d'un mythe qui peut servir de modèle aux attitudes morales acceptables dans la vie civile

Validation

- Savoir que la validation résulte de l'interaction avec un groupe social, que c'est grâce à elle que l'individu se sent accepté, a confiance en lui, a un but et une raison d'être

Source de la détermination

- Savoir que la source de la détermination est la croyance d'un individu en son aptitude à contrôler son environnement

## 4.2 Les êtres humains et la société

## Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- **Apprendre à établir et à appliquer des critères sur lesquels s'appuyer pour parvenir à une conclusion**

# 4.2 Les êtres humains et la société

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- Évaluer s'il y a quelque chose de fondamentalement moral ou immoral dans le fait d'accepter de participer à des rituels tels que:
  - échanger des cadeaux à Noël
  - jeter des poulpes sur la glace pendant un match de hockey
  - faire la fête dans la rue après avoir gagné un championnat
  - se réunir autour d'un repas pour marquer une occasion
  - porter une coiffure spéciale en public pour aller travailler
  - refuser de manger de la viande
  - se faire tatouer
  - se faire percer le corps
  - pratiquer l'infibulation
  - faire brûler des croix en public
  - parler avec un accent
  - inventer et utiliser de nouveaux mots et de nouvelles expressions

# 4.2 Les êtres humains et la société

# Stratégies d'enseignement suggérées

### Activité 2

Intégration des AEC
- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Initiation à la technologie

Leçon d'acquisition de concepts: norme, **enculturation**, déviance, rituel, **contrat social**, validation.

### Buts visés par l'activité

Cette activité permet aux élèves de réfléchir sur les normes et les traditions populaires par rapport au comportement humain. Ensuite, ils et elles sont devront réfléchir sur le concept de rituel.

Demander aux élèves de dresser une liste de comportements sociaux qu'ils trouvent très désagréables. Demander aux élèves de constituer une liste de raisons pour lesquelles ce comportement est inacceptable. Enseigner aux élèves le concept de normes et de traditions populaires. Leur demander de décider si les raisons qu'ils ont trouvées appartiennent à la catégorie des normes ou des traditions populaires.

Ensuite, demander aux élèves de réfléchir sur le concept de rituel. Pourquoi les personnes qui s'adonnent à des rituels y trouvent du réconfort? Par exemple, on peut discuter des congés, de la récréation, de la tenue en classe, de la superstition, des repas. Demander aux élèves de faire la liste des rituels qu'ils pratiquent. Comment expliquer ce comportement ritualisé à un étranger qui en serait témoin? Distribuer aux élèves une liste de comportements ritualisés touchant au temps et à l'espace, et leur demander de voir comment ils réagiraient s'ils étaient en contact avec ces comportements.

Quels sont les rituels chez les hommes et les femmes? Est-ce que ces différences de rituel sont acquises ou innées? Demander aux élèves de réfléchir sur des gestes (rituels, traditions) qu'ils font qui peuvent être excentriques ou uniques, mais qui leur donnent une raison d'être, un but et une assurance dans la vie. Ensuite, leur demander de se pencher sur leur obéissance à des normes sociales strictes. Discuter des tabous, de leur rôle social et de certains tabous en vigueur au Canada.

# 4.3 Génétique et mythe de la race

# Contenu

### Génétique et mythe de la race

Il est important de bien saisir que tous les humains sont capables de comprendre et de créer une culture. Beaucoup de temps et d'efforts ont été consacrés à essayer de prouver que les différences culturelles tirent leur origine de différences génétiques. Si c'est le cas, il reste encore à donner une preuve acceptable scientifiquement parlant. La réalité est que les groupes qui ont été séparés par l'espace et le temps ont choisi des voies culturelles différentes. L'accumulation de choix différents a créé des cultures différentes.

Les personnes acceptent difficilement les différences culturelles profondes. Nombre de personnes croient que leur culture est la seule acceptable. Elles considèrent qu'une personne normale ne doit pas se comporter de façon insolite et que celles qui le font ont tort. Par conséquent, le mythe de la race semble une explication plausible des différences culturelles. Les différences physiques et culturelles sont considérées à tort comme liées par une relation de cause à effet.

Le problème de ce postulat est que les différences physiques ne sont nullement à l'origine des différences culturelles. Les enfants d'une race s'acclimatent très bien et apprennent facilement à vivre avec une autre race. Selon toute vraisemblance dans le cas d'un même degré d'acceptation et d'un même traitement, rien n'indique qu'un groupe ait une supériorité raciale innée par rapport à un autre.

Ce qui est important dans le cas du racisme, c'est la détérioration sociale qu'il engendre. Le rejet est toujours blessant et nocif. Le fait d'être jugé et rejeté en fonction de caractéristiques physiques sur lesquelles l'individu n'a aucune prise et qui n'ont aucun rapport avec les critères culturels peut perturber l'individu et détériorer sa confiance en lui.

Les hommes sont des créatures sociales: leurs besoins d'interaction et de validation reposent sur des systèmes sociaux. Un individu rejeté ne peut s'exprimer, se développer ou être reconnu en tant qu'être humain. Il est contraint à une vie étriquée, en marge de la société.

# 4.3 Génétique et mythe de la race

# Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

Validation

- Savoir que les relations sociales guident et soutiennent les personnes et renforcent l'image qu'elles ont d'elles-mêmes

Race

- Savoir que le consensus scientifique sur le concept de race est:
  - Tous les peuples d'aujourd'hui appartiennent à la même espèce et descendent de la même souche
  - La division de l'espèce humaine en races est partiellement une convention et partiellement un exercice arbitraire qui ne doit supposer aucune hiérarchie
  - Les connaissances biologiques actuelles ne permettent pas d'attribuer les réalisations culturelles à des différences dans le potentiel génétique.
  - L'écart entre les réalisations des peuples ne peut s'expliquer que par l'histoire de ces peuples.
  - Les peuples de la Terre possèdent toutes les mêmes possibilités biologiques d'atteindre tout niveau de civilisation

Ethnocentrisme

- Savoir que l'ethnocentrisme est la conviction erronée qui veut que la culture d'une personne soit supérieure à celle d'une autre

Xénophobie

- Savoir que la xénophobie est la peur des étrangers, qui conduit certaines personnes à les croire malveillants et à déformer la réalité

Aliénation

- Savoir que l'aliénation est le sentiment d'être un exclu, un marginal, un individu qui n'a pas de place dans la société.
  - Elle s'exprime par l'impuissance, l'absence de norme, l'isolement et la rupture sociale

Marginalisation

- Savoir que la marginalisation est une forme de rejet; dans ce cas, l'individu se voit interdit de jouer un rôle significatif dans les affaires du groupe

Acceptation

- Savoir que l'acceptation est la démarche d'un groupe qui accepte un individu dans le groupe, lui attribue un rôle et le juge important pour les affaires du groupe

# 4.3 Génétique et mythe de la race

## Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- **S'exercer à élaborer et à appliquer des critères sur lesquels s'appuyer pour porter des jugements de valeur**

- **Acquérir les habiletés d'évaluation dialectique:**
  - **définir les perspectives pertinentes dans le cadre de l'information obtenue**
  - **tester les perspectives pour établir l'exactitude des faits**
  - **tester les perspectives pour établir leur moralité**
  - **évaluer les tests destinés à évaluer l'exactitude des faits et la moralité des perspectives**
  - **parvenir à une conclusion sur les questions**

# 4.3 Génétique et mythe de la race

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- **Comprendre que tous les êtres humains ont le droit de voir leur dignité reconnue et validée**

- Évaluer s'il existe des caractéristiques significatives spécifiques à un groupe génétique (race) donné:
  - intelligence supérieure
  - grande beauté
  - sens aigu de l'esthétique
  - performance athlétique supérieure
  - capacités musicales supérieures
  - forte spiritualité
  - méchanceté
  - cupidité
  - haine

# 4.3 Génétique et mythe de la race

# Stratégies d'enseignement suggérées

### Activité 3

Intégration des AEC
- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales
- Communication

Leçon d'acquisition de concepts: validation, race, ethnocentrisme, aliénation, marginalisation, acceptation

### Buts visés par l'activité

Cette activité est une introduction au concept de racisme. Elle consiste à explorer les rationalisations racistes pour déterminer si elles ont quoi que ce soit de valable.

### Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de:
- S'exercer à utiliser son expérience personnelle pour saisir un concept
- S'exercer à catégoriser et classer l'information de manière à pouvoir l'analyser
- S'exercer à faire des inférences à partir des modèles qui ressortent des systèmes de classement

### Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de:
- Comprendre que tous les êtres humains ont droit à l'acceptation et à la reconnaissance de leur valeur et de leur dignité
- Évaluer s'il existe des caractéristiques significatives spécifiques à un groupe génétique (race) donné:
  - intelligence supérieure
  - grande beauté
  - sens aigu de l'esthétique
  - performance athlétique supérieure
  - capacités musicales supérieures
  - forte spiritualité
  - méchanceté
  - cupidité
  - haine

## Aperçu de l'activité

### 1. Importance accordée au statut

Expliquer que la société canadienne a toujours été très compétitive. Les Canadiens et Canadiennes se font concurrence pour la richesse, le pouvoir et le statut. À cause des pressions pour la réussir et de la peur de perdre quelque chose, ils ont toujours eu tendance à dénigrer d'autres personnes. Cela se manifeste de diverses façons, dont certaines peuvent sembler anodines tandis que d'autres ont des effets désastreux:

- faire des plaisanteries racistes;
- se moquer d'accents et de dialectes qui diffèrent du français standard;
- refuser à des gens le droit de pratiquer leur culture traditionnelle;
- empêcher des gens d'avoir accès à des emplois, de l'éducation;
- fixer des quotas pour restreindre les droits d'immigration de certains groupes;
- se baser sur un trait physique, comme la couleur de la peau, pour considérer que les gens sont inférieurs.

### 2. Rationalisation des comportements

La rationalisation contribue considérablement à notre façon de voir les choses. Si nous voulons croire quelque chose de négatif à propos des autres, nous inventons des motifs pour nous justifier. C'est de cette façon que naissent les préjugés.

Ainsi, au fil des ans, nous avons, par des rationalisations (préjugés), limité les possibilités des gens qui ont quelque chose que nous voulons (les Autochtones et leurs terres), qui représentent une menace (les immigrants et immigrantes qui sont prêts à travailler fort et pour moins cher) ou dont le pouvoir (les Japonais et Japonaises durant la Seconde Guerre mondiale) ou les différences (les doukhobors) nous effraient.

On a tellement cru en ces rationalisations qu'elles ont inspiré la politique publique.

### 3. Évaluation des caractères individuels

L'activité consiste à examiner les rationalisations pour déterminer si elles ont quoi que ce soit de valable. Rappeler aux élèves que la plupart des classes sont composées de personnes d'origines diverses dont certaines ont des ancêtres qui ont été victimes de préjugés.

- Demander aux élèves de remplir un formulaire d'auto-évaluation en suivant les instructions. (Se reporter à la feuille de travail 1-1).
- Former des groupes d'élèves ayant des champs d'intérêts et des habiletés semblables. Par exemple, placer ensemble tous les élèves qui s'intéressent beaucoup à la musique.

### 4. Analyse des caractères individuels

Ensuite, les élèves analysent l'origine de leur goût et la façon dont leur habileté s'est développée. Distribuer la feuille de travail 1-2 et demander aux élèves de s'en servir pour réfléchir à leurs capacités individuelles.

Signaler qu'il existe trois grandes théories expliquant les différences dans les capacités et les champs d'intérêt.

- Déterminisme biologique - Les gens qui adhèrent à cette théorie croient que les talents (musique, etc.) sont attribuables aux gènes. On naît avec des talents ou sans talents.
- Déterminisme culturel - Cette théorie veut que les talents et capacités soient appris et acquis avec le temps grâce à l'expérience et l'influence des autres. À mesure que les jeunes enfants apprennent, l'organisation du cerveau évolue. Les capacités résultent de l'apprentissage et de l'exercice. Plus on exerce une capacité, plus on la perfectionne.
- Interaction - Selon cette théorie, l'être humain et son comportement résulteraient d'une combinaison complexe de facteurs génétiques et environnementaux. Une personne en Afrique peut naître avec des gènes la prédisposant à exceller en patin, mais si elle ne se trouve jamais en présence d'une patinoire ou ne chausse jamais de patins, elle ne deviendra jamais bonne en patinage. Il faut à la fois des habiletés innées et un apprentissage (exercice) pour devenir bon.

### 5. Jugement sur les caractères individuels

Tenir une discussion en classe dans laquelle élèves se communiquent leurs conclusions sur l'origine des capacités. Durant la discussion, les élèves pourraient exprimer leur opinion sur ce qui suit.

- Ont-ils des habiletés, des capacités ou des comportements qui résultent exclusivement de facteurs génétiques?
- Quelles habiletés et quelles capacités sont dûes à un certain succès au départ qui a stimulé intérêt et motivation?
- Quelle part de leurs habiletés et de leurs capacités se sont développées parce qu'ils ont eu l'occasion d'essayer quelque chose et de s'y exercer?
- Quelle part de leurs habiletés et de leurs capacités se sont développées grâce au soutien (encadrement) de quelqu'un qui leur a manifesté de l'intérêt et les a aidés?
- Quelle part de leurs habiletés et de leurs capacités dépendent de leur appartenance à la race blanche?

### 6. Origine des habiletés et capacités individuelles

Demander aux élèves de se servir de la « Feuille de travail 1-3 » pour analyser leurs habiletés et capacités.

- Déterminer si les critères indiqués sont valables. Par exemple, est-ce que la couleur de la peau ou le type de cheveux a un lien direct avec la capacité d'être un bon mécanicien ou mathématicien?
- Préciser aux élèves que toute capacité, comme celle de jouer au hockey, résulte d'une combinaison très complexe d'habiletés et de capacités qui ne peuvent être attribuables à un seul critère.

### 7. Le concept de race fournit-il une explication légitime?

À ce stade-ci, demander aux élèves de se reporter à la « Feuille de travail 1-3 » et d'évaluer si les caractères raciaux traditionnels ont quoi que ce soit à voir avec ce qui a été discuté.

Parler aux élèves de l'expérience sur les yeux bleus et les yeux bruns. Une enseignante américaine avait dit à ses élèves que les personnes aux yeux bleus étaient bonnes et celles aux yeux bruns étaient mauvaises. Les élèves aux yeux bleus avaient donc des privilèges, étaient considérés comme l'élite et avaient droit à des égards particuliers, ce qui n'était pas le cas pour les enfants aux yeux bruns, qui étaient vus comme des personnes de deuxième ordre et n'avaient droit à aucun égard.

Les enfants aux yeux bruns n'ont pas tardé à être marginalisés dans l'école. Ils ne pouvaient prendre part à certaines activités, n'apprenaient pas aussi facilement et perdaient leur estime de soi. Les deux groupes eurent tôt fait d'accepter la situation. Les élèves aux yeux bleus finirent par croire qu'ils avaient quelque chose de mieux et qu'ils méritaient le traitement qu'on leur réservait. Le plus triste, c'est que les enfants aux yeux bruns en vinrent à croire qu'ils méritaient la façon dont on les traitait et à accepter assez passivement leur sort.

Demander aux élèves de songer aux effets que cela aurait sur eux si on les traitait comme les élèves aux yeux bruns en raison d'un caractère physique auquel ils ne peuvent rien.

- Discuter avec les élèves des effets qu'a sur les gens le fait d'être rejeté en permanence.
- Leur demander de songer à ce que serait leur réaction si on les rejetait. Quels seraient les effets sur:
    - leur personnalité?
    - leur estime de soi?
    - les réalisations dont ils viennent de discuter?
- Leur demander de songer à la façon dont cela s'est fait et se fait encore dans la société canadienne.
    - Des groupes comme les Autochtones, les Noirs, les Juifs, les Chinois, les Japonais, les Ukrainiens, les Allemands, les doukhobors, les Pakistanais se reconnaîtraient-ils dans l'expérience sur les yeux bleus et les yeux bruns?
    - Les personnes ayant des déficiences et les femmes sont deux autres groupes dont la situation se rapproche de l'expérience.

## Feuille de travail de l'élève 1-1
## Formulaire d'auto-évaluation

| Capacités | Classement personnel | Évaluation personnelle | Note finale |
|---|---|---|---|
| Voici une liste d'activités qui exigent des capacités. On a ajouté la catégorie « autre » pour que vous puissiez inscrire des activités importantes qui ne sont pas mentionnées. | Choisissez les trois activités pour lesquelles vous êtes le plus doué.<br>Note: Votre choix peut également s'arrêter sur une activité où vous aimeriez vous améliorer, parce que vous pensez avoir les aptitudes nécessaires.<br>Accordez-vous:<br>- 3 points pour le premier choix<br>- 2 points pour le deuxième choix<br>- 1 point pour le premier choix. | Comparez vos capacités à celles des autres élèves pour les trois activités que vous avez choisies.<br><br>Si vous êtes:<br>- au-dessus de la moyenne, accordez-vous 3 points;<br>- dans la moyenne, accordez-vous 2 points;<br>- au-dessous de la moyenne, accordez-vous 1 point. | Afin de connaître la note finale pour chaque choix, multipliez le nombre de points de la première colonne par celui de la deuxième colonne.<br><br>C-1 x C-2 = note finale<br><br>- ___ x ___ = ___<br>- ___ x ___ = ___<br>- ___ x ___ = ___ |
| Sports<br>- hockey<br>- football<br>- patinage artistique<br>- golf<br>- autre _____ | | | |
| Musique<br>- instrument<br>- chant<br>- composition<br>- autre _____ | | | |
| Arts<br>- dessin<br>- peinture<br>- sculpture<br>- poterie | | | |

| Capacités | Classement personnel | Évaluation personnelle | Note finale |
|---|---|---|---|
| Écriture<br>- fiction<br>- poésie<br>- chansons<br>- essais et articles<br>- autre _____ | | | |
| Métiers<br>- menuiserie<br>- mécanique<br>- plomberie<br>- électricité<br>- autre _____ | | | |
| Informatique<br>- programmation<br>- jeux à l'ordinateur<br>- utilisation<br>- autre _____ | | | |
| Mathématiques<br>- arithmétique<br>- algèbre<br>- géométrie<br>- calcul<br>- autre _____ | | | |
| Qualités sociales<br>- leadership<br>- persuasion<br>- conseils<br>- aptitude à faire plaisir<br>- autre _____ | | | |
| Danse<br>- danse sociale<br>- danse de salon<br>- ballet<br>- danse sur glace<br>- autre _____ | | | |

| Capacités | Classement personnel | Évaluation personnelle | Note finale |
|---|---|---|---|
| Sciences<br>- recherche en laboratoire<br>- résolution de problèmes<br>- ingénierie<br>- autre _____ | | | |
| Santé<br>- premiers soins<br>- soins aux malades<br>- diagnostique<br>- autre _____ | | | |
| Affaires<br>- organisation<br>- vente<br>- comptabilité<br>- autre _____ | | | |
| Autre _____ | | | |

## Document d'information pour l'élève 1-1

## Théories sur le développement de l'être humain

Déterminisme biologique : Les gens qui adhèrent à cette théorie croient que les talents (musique, etc.) sont attribuables aux gènes. On naît avec des talents ou sans talents.

Déterminisme culturel : Cette théorie veut que les talents et capacités soient appris et acquis avec le temps grâce à l'expérience et l'influence des autres. À mesure que les jeunes enfants apprennent, l'organisation du cerveau évolue. Les capacités résultent de l'apprentissage et de l'exercice. Plus on exerce une capacité, plus on la perfectionne.

Interaction : Selon cette théorie, l'être humain et son comportement résulteraient d'une combinaison complexe de facteurs génétiques et environnementaux. Une personne en Afrique peut naître avec des gènes la prédisposant à exceller en patin, mais si elle ne se trouve jamais en présence d'une patinoire ou ne chausse jamais de patins, elle ne deviendra jamais bonne en patinage. Il faut à la fois des habiletés innées et un apprentissage (exercice) pour devenir bon.

## Feuille de travail de l'élève 1-2

## Origine des capacités et des champs d'intérêt individuels

Votre capacité:

| **Caractères individuels** | **Les caractères dépendent-ils de facteurs biologiques?**<br>• Oui ou non?<br>• Dans quelle mesure les gènes sont-ils responsables de la capacité en question? | **Les caractères dépendent-ils de la culture?**<br>• Oui ou non?<br>• Dans quelle mesure la culture est-elle responsable de la capacité en question? | **Les caractères dépendent-ils à la fois de facteurs biologiques et de la culture?**<br>• Oui ou non?<br>• Dans quelle proportion les gènes et la culture sont-ils responsables de la capacité en question? |
|---|---|---|---|
| Caractères physiques<br>- taille<br>- poids<br>- force<br>- agilité<br>- rapidité<br>- réflexes<br>- coordination<br>- rythme<br>- autre | | | |
| Sens<br>- ouïe<br>- finesse<br>- distinction des tons<br>- vue<br>- distinction des couleurs<br>- odorat<br>- toucher<br>- kinesthésie<br>- autre | | | |

| **Caractères individuels** | **Les caractères dépendent-ils de facteurs biologiques?**<br>• Oui ou non?<br>• Dans quelle mesure les gènes sont-ils responsables de la capacité en question? | **Les caractères dépendent-ils de la culture?**<br>• Oui ou non?<br>• Dans quelle mesure la culture est-elle responsable de la capacité en question? | **Les caractères dépendent-ils à la fois de facteurs biologiques et de la culture?**<br>• Oui ou non?<br>• Dans quelle proportion les gènes et la culture sont-ils responsables de la capacité en question? |
|---|---|---|---|
| Capacités intellectuelles<br>- arts<br>- couleurs<br>- formes<br>- esthétique | | | |
| - mathématiques<br>- liens entre les nombres<br>- liens dans l'espace | | | |
| - mécanique<br>- esprit d'analyse<br>- esprit d'analogie | | | |
| - musique<br>- perception des tons<br>- combinaisons de notes | | | |
| - relations humaines<br>- sensibilité aux émotions des autres<br>- compréhension de la dynamique sociale<br>- bonnes aptitudes sociales | | | |
| Espace<br>- capacité de percevoir les angles et les espaces<br>- capacité de voir les liens entre les espaces | | | |

| **Caractères individuels** | **Les caractères dépendent-ils de facteurs biologiques?**<br>• Oui ou non?<br>• Dans quelle mesure les gènes sont-ils responsables de la capacité en question? | **Les caractères dépendent-ils de la culture?**<br>• Oui ou non?<br>• Dans quelle mesure la culture est-elle responsable de la capacité en question? | **Les caractères dépendent-ils à la fois de facteurs biologiques et de la culture?**<br>• Oui ou non?<br>• Dans quelle proportion les gènes et la culture sont-ils responsables de la capacité en question? |
|---|---|---|---|
| Expression<br>- compréhension des liens grammaticaux<br>- vocabulaire riche<br>- agencement de mots pour former des phrases claires et qui coulent bien | | | |
| Personnalité<br>- énergie<br>- motivation<br>- ténacité<br>- aptitudes pour le travail<br>- autodiscipline<br>- extraversion<br>- introversion<br>- sociabilité<br>- fierté<br>- courage<br>- confiance en soi<br>- autre | | | |
| Statut social<br>- richesse<br>- études<br>- mentorat<br>- soutien familial<br>- réussites<br>- acceptation de soi<br>- autre | | | |

# 4.4 Les postulats fondamentaux de la société canadienne

## Contenu

### Les postulats fondamentaux de la société canadienne

Dans toutes les sociétés, il faut prendre des décisions et choisir qui peut participer aux travaux de la société, qui sera récompensé et de quelle manière, et qui aura le pouvoir de prendre des décisions pour la société dans son ensemble. Les sociétés prennent leurs décisions sur la base de critères qui proviennent de leur conception du monde.

La politique canadienne peut être définie, assez globalement, comme démocratique. De nombreux pays se décrivent de cette façon, d'où la nécessité de sélectionner un certain nombre de critères afin d'aboutir à une définition plus précise de la démocratie canadienne.

Le critère le plus fondamental est la liberté qui doit être accordée à tous. Comme la liberté ne peut être le résultat que d'un régime législatif, l'adoption de lois, leur application et leur exécution sont incontournables. Des convictions très enracinées sur l'égalité et la nécessité de rendre des comptes exigent que les lois s'appliquent autant aux gouvernants qu'aux gouvernés. L'autre groupe de critères qui doit être satisfait pour qu'une société soit démocratique comprend la paix, l'ordre et un bon gouvernement. Au Canada, la liberté et l'ordre s'opposent d'une certaine façon.

Le terme démocratie signifie règle de la majorité. Le problème, c'est que la majorité peut être aussi tyrannique qu'un dictateur, à moins que des lois ne l'encadrent. Plusieurs nations, y compris le Canada, ont décidé de rédiger une constitution qui trace l'ensemble de règles fondamentales régissant le peuple et le gouvernement, ainsi que les relations entre eux. Dans la *Charte canadienne des droits et libertés*, on énumère, entre autres, les droits des citoyens canadiens dans leurs relations entre eux et avec le gouvernement.

Le choix d'une liste de droits fondamentaux pour les citoyens du Canada a été longuement débattu. Traditionnellement, les droits reconnus ont été le droit à la libre expression, à la participation à la vie publique et le droit de voter pour élire les députés qui dirigent les activités gouvernementales. De nos jours, un débat a cours pour savoir si l'État doit garantir des droits socioéconomiques minimaux, en éliminant les disparités caractérisant la société et le monde de l'éducation. Généralement, la croyance est que, dans une société moderne, il n'y a pas de liberté possible pour un individu qui n'a pas accès à la formation et aux emplois.

# 4.4 Les postulats fondamentaux de la société canadienne

## Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

Culture politique

- Savoir que la culture politique est l'ensemble des attitudes, des convictions, des valeurs et des normes que les gens ont développées envers le gouvernement et sa politique

- Savoir que la constitution est un document où sont enchâssés certains des postulats les plus fondamentaux de la vie politique

***La charte canadienne des droits et libertés***

- **Savoir que la *Charte canadienne des droits et libertés* garantit les droits et les libertés suivants:**

    - **Chacun a les libertés fondamentales suivantes:**
        - **liberté de conscience et de religion**
        - **liberté de pensée, de croyance, d'opinion et d'expression, y compris liberté de la presse et des autres moyens de communication**
        - **liberté de réunion pacifique**
        - **liberté d'association (article 2)**

    - **Tout citoyen canadien a le droit de vote et est éligible aux élections législatives fédérales ou provinciales (article 3)**

    - **La loi ne fait acception de personne et s'applique également à tous, et tous ont droit à la même protection et au même bénéfice de la loi, indépendamment de toute discrimination, notamment des discriminations fondées sur la race, l'origine nationale ou ethnique, la couleur, la religion, le sexe, l'âge ou les déficiences mentales ou physiques (article 15.1)**

    - **Toute personne, victime de violation ou de négation des droits ou libertés qui lui sont garantis par la présente charte, peut s'adresser à une cour compétente pour obtenir la réparation que le tribunal estime convenable et juste eu égard aux circonstances (article 24.1)**

    - **Le fait que la présente charte garantit certains droits et libertés ne porte pas atteinte aux droits et libertés - ancestraux, issus de traités ou autres - des peuples autochtones du Canada (article 25)**

# 4.4 Les postulats fondamentaux de la société canadienne

## Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- **S'exercer à élaborer et à appliquer des critères sur lesquels s'appuyer pour porter des jugements de valeur**

- **Acquérir les habiletés d'évaluation dialectique:**
  - **définir les perspectives pertinentes dans le cadre de l'information obtenue**
  - **tester les perspectives pour établir l'exactitude des faits**
  - **tester les perspectives pour établir leur moralité**
  - **évaluer les tests destinés à évaluer l'exactitude des faits et la moralité des perspectives**
  - **parvenir à une conclusion sur les questions**

# 4.4 Les postulats fondamentaux de la société canadienne

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- Savoir que dans une démocratie, les groupes ont leur pouvoir restreint et ont des responsabilités

- Savoir quels critères sont moralement acceptables dans une société démocratique de faire une discrimination entre les gens:
  - la langue
  - les rites et coutumes
  - le sexe
  - l'origine ethnique
  - l'éducation
  - l'orientation sexuelle
  - les limitations fonctionnelles
  - la richesse

# 4.4 Les postulats fondamentaux de la société canadienne

## Stratégies d'enseignement suggérées

### Activité 4

Intégration des AEC
- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Initiation à la technologie
- Capacités et valeurs personnelles et sociales
- Communication
- Initiation à l'analyse numérique

Leçon d'acquisition de concepts: ethnocentrisme, aliénation, marginalisation, acceptation, culture politique, droit individuel.

### Buts visés par l'activité

Cette activité permet aux élèves de comprendre que tous les Canadiens et Canadiennes quelle que soit leur origine ethnique, sont protégés de la discrimination par des droits fondamentaux établis par la société canadienne.

Faire au tableau une liste des groupes ethniques qui sont représentés dans la classe ou dans la communauté. Tenir compte dans cette liste des origines ethniques. Interroger chaque élève afin de mesurer sa confiance en lui à titre de membre d'un ou de plusieurs groupes ethniques:
- Quelle est votre capacité d'apprendre différents traits culturels (langues, coutumes, rituels)?
- Dans quelle mesure vos caractéristiques physiques influencent-elles votre aptitude à vivre dans la société?
- Qu'est-ce qui fait de vous un être unique et de valeur?
- Quel prix attachez-vous à votre appartenance à la société canadienne?
- Quelle est la valeur de votre place dans la société canadienne?
- Comment vous attendez-vous à être traité par la société canadienne?

Quels sont les cinq droits fondamentaux que vous réclamez pour vous-même dans la société canadienne? Quels sont les droits fondamentaux minimaux que devraient posséder les autres élèves de la classe?

Faire savoir que les écoles par le passé, à titre de mandataires de la société, s'étaient arrogé le droit de faire de la discrimination en refusant:
- aux filles le droit à l'éducation;
- à certaines races le droit à l'éducation;
- aux personnes ayant des déficiences le droit de fréquenter l'école.

Si vous constatiez que vous avez été l'objet d'une forme de discrimination:

- Comment réagiriez-vous?
- Comment cela toucherait-il votre confiance en vous?
- Est-ce que vous accepteriez la discrimination?
- Comment parviendriez-vous à surmonter cette discrimination?

# 4.5 Les sources de la diversité culturelle au Canada

## Contenu

### Les sources de la diversité culturelle au Canada

Les archéologues ont découvert et daté des sites où la présence humaine en Amérique du Nord remontait à des dizaines de milliers d'années. Face à cela, le Canada moderne a à peine plus de quelques centaines d'années.

Pendant des millénaires, les peuples autochtones ont développé un mode de vie adapté à leur milieu. Ils se sont forgé une conception du monde très fortement teintée de spiritualité. Ils tiraient leur subsistance de la chasse et de la cueillette, allant jusqu'à une agriculture complexe. Ils vivaient dans des communautés rurales et urbaines. Ils appartenaient à des sociétés régies par des systèmes politiques sophistiqués. Selon les critères du droit international des Nations unies, il s'agit de nations possédant tous les droits accordés aux nations souveraines dans les autres parties du monde.

Des puissances impérialistes, dont les visées étaient d'accroître leur richesse et leur domination, se sont emparées des terres qui forment à présent le Canada; les épidémies les ont aidé à atteindre leur but. Ce territoire vierge a été occupé par des immigrants venus d'Europe, puis de toutes les parties du globe.

Les Français sont arrivés les premiers et se sont établis le long du fleuve Saint-Laurent, au Québec. Pendant quatre cents ans, ils ont perpétué une langue unique, préservé leurs traditions religieuses et développé des systèmes économiques et politiques propres à leur mode de vie. Ils ont survécu et prospéré pendant quatre siècles. Ils possèdent des droits juridiques qui remontent au moins à *l'Acte de Québec* et ils sont reconnus comme l'une des nations fondatrices du Canada.

Les Britanniques ont commencé à s'installer en 1670 et ce n'est qu'en 1760 que les Britanniques ont pris le pouvoir au Canada. Leur population a connu une croissance accélérée avec l'arrivée des loyalistes fuyant la Révolution américaine. Dans les Maritimes et en Ontario, les loyalistes ont créé un mode de vie basé sur les traditions britanniques mais forgé par les réalités du milieu canadien.

Finalement, des groupes venant du monde entier ont immigré au Canada. Durant les deux derniers siècles, il y a eu plusieurs grandes vagues d'immigration. Ces personnes ont obtenu la citoyenneté canadienne et ont apporté une contribution essentielle à l'identité du Canada. Leurs petits-enfants se considèrent comme des Canadiens qui ont reçu un héritage unique qu'ils veulent préserver et mettre en valeur.

# 4.5 Les sources de la diversité culturelle au Canada

## Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

**Histoire**

- **Savoir qu'au cours de l'histoire, des groupes de personnes se sont forgé des conceptions du monde distinctives qui leur ont donné une raison d'être et un but dans la vie**

**Traditions**

- **Savoir que les peuples se transmettent des traditions qui, vues de l'extérieur, peuvent sembler arbitraires et saugrenues, mais qui ont leur importance puisqu'elles sont le ciment qui lie le passé, le présent et l'avenir**

**Contrat**

- **Savoir qu'un contrat est une entente qui lie volontairement au moins deux parties qui se font des promesses mutuelles fondées sur:**
  - **la possibilité de payer des réparations si une clause de l'entente n'est pas respectée**
  - **le fait que les parties s'engagent de bonne foi à respecter les modalités de l'entente**

Loi

- Savoir que la loi sert de base au comportement humain et qu'elle a pour rôle d'installer une certaine constante et de l'ordre dans les affaires du peuple

**Traditions du droit coutumier**

- **Savoir que le droit coutumier est l'accumulation d'un grand nombre de cas juridiques tranchés par les cours anglaises depuis le Moyen-Âge**

- **Savoir que même si le droit coutumier a son origine en Angleterre, il est appliqué au Canada, aux États-Unis, en Australie et en Nouvelle-Zélande**

**Droit international**

- **Savoir que le droit international est la réunion d'une législation et de traités (ou d'ententes) intervenus entre deux États ou plus**

- **Savoir que les traités sont des instruments officiels qui sanctionnent un accord et imposent des obligations aux parties signataires**

Citoyenneté

- Savoir que la citoyenneté est un contrat entre une personne et l'État, contrat dans lequel sont consignés les droits et les devoirs de chacun

# 4.6 Les sources de la diversité culturelle au Canada

## Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- **S'exercer à élaborer et à appliquer des critères sur lesquels s'appuyer pour porter des jugements de valeur**

- **Acquérir les habiletés d'évaluation dialectique :**
  - **définir les perspectives pertinentes dans le cadre de l'information obtenue**
  - **tester les perspectives pour établir l'exactitude des faits**
  - **tester les perspectives pour établir leur moralité**
  - **évaluer les tests destinés à évaluer l'exactitude des faits et la moralité des perspectives**
  - **parvenir à une conclusion sur les questions**

# 4.5 Les sources de la diversité culturelle au Canada

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- **Comprendre que les contrats lient moralement les parties quand elles ont négocié librement et sur un pied d'égalité, et ont amorcé l'exercice en ayant une idée des conséquences**

- **Comprendre qu'un contrat ne peut être modifié que si les parties ont négocié librement et sur un pied d'égalité, et ont amorcé l'exercice de modification en ayant une idée des conséquences**

- Savoir sur quelle base serait moralement acceptable de renégocier les contrats suivants:
  - rallonger les études secondaires d'une année
  - remonter la note de passage à 75 %
  - abolir le droit de posséder des armes à feu
  - faire passer l'âge auquel on peut conduire à 18 ans
  - changer les lois linguistiques au Canada et en faire un pays unilingue anglais (ou français ou autochtone)
  - révoquer les droits à la citoyenneté de quiconque refuse de se conformer à la manière canadienne de faire les choses

# 4.5 Les sources de la diversité culturelle au Canada

## Stratégies d'enseignement suggérées

### Activité 5

Intégration des AEC
- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Initiation à la technologie
- Capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts: histoire, contrat, droit, citoyenneté.

### Buts visés par l'activité

Cette activité permet aux élèves de définir ce que signifie être citoyen canadien et quels sont les droits et les responsabilités qui en découlent. L'élève devra comprendre que la citoyenneté est un contrat entre l'individu et l'État.

Demander aux élèves de tenir une séance de remue-méninges pour nommer tous les groupes ethniques du Canada. Connaître leur nombre et calculer leur pourcentage. Éventuellement, en utilisant une ligne du temps, revoir avec les élèves les origines et la date d'arrivée des groupes ethniques.

Demander aux élèves de définir ce que signifie devenir citoyen canadien. Quels sont ses droits et ses responsabilités? En discuter.

Dans le cadre de cette discussion, demander aux élèves de prendre en considération:
- le fait que la citoyenneté devrait être envisagée comme un contrat entre l'individu et l'État;
- les modalités implicites et explicites du contrat entre un groupe ethnique et une société démocratique.

Demander aux élèves de réfléchir à ce que seraient les droits des Canadiens si le Canada était soumis à une puissance. Est-ce que cette puissance, selon les préceptes moraux et les dispositions du droit international, serait obligée de respecter et de reconnaître les droits des personnes qui occupent le Canada depuis des siècles? Demander aux élèves d'examiner un traité négocié entre le Canada et une nation indienne en empruntant cette perspective.

Discuter avec les élèves du concept de contrat:
- Quelle est la durée de validité d'un contrat?
- Si un contrat reste valide et qu'une des parties signataires veut le modifier, comment s'y prendra-t-elle?
- Si les modalités d'un contrat sont vagues et si les parties ne s'entendent pas sur leur interprétation, comment sera réglé le différend?

Traité cette question comme partie (ethnique) ne diminue-t-il pas l'importance de cette dualité comme ?

# 4.6 Identités ethniques et souveraineté canadienne

## Contenu

### Identités ethniques et souveraineté canadienne

Les circonstances historiques qui ont créé la société canadienne ont également créé des réalités sociales que l'on trouve dans la société canadienne d'aujourd'hui.

La première réalité est celle des droits de primauté des peuples autochtones sur le territoire de l'Amérique du Nord, droits qui sont reconnus implicitement et explicitement dans les traités signés par les gouvernements du Canada et de la Grande-Bretagne avec ces peuples. En dépit de nombreux préjudices, les peuples autochtones ont réussi à sauvegarder un mode de vie qui leur est propre et adapté à la société canadienne. Les peuples autochtones sont un ensemble de groupes distincts qui ont plusieurs attributs d'une nation. Nombre de groupes autochtones se considèrent comme des nations distinctes et souveraines possédant toutes les prérogatives d'un État-nation.

De nombreux Canadiens français se considèrent aussi comme les membres d'une nation distincte et séparée possédant tous les attributs et droits d'un État-nation. D'autres Canadiens français se voient comme un des deux groupes ethniques fondateurs qui résident dans la société et l'État du Canada. Ce qui est commun à ces deux visions est la conviction que le mode de vie des Canadiens français a le droit légal et moral d'être perpétué comme entité intacte. Le droit moral est fondé sur les prémisses fondamentales d'une société démocratique, alors que les droits légaux sont affirmés par des contrats historiques comme l'*Acte de Québec et* la *Loi constitutionnelle*.

Les Canadiens d'origine britannique conçoivent le Canada comme un État de culture et de tradition britannique, même s'il est de plus en plus indépendant de la Grande-Bretagne. Le Canada à titre d'État est souverain et cette souveraineté l'emporte sur tout autre groupe comme les peuples autochtones et les Canadiens français. La réalité historique pour les Canadiens britanniques est que le Canada est le fruit de la puissance et des traditions britanniques et que cette réalité ne peut être niée qu'au prix de l'anarchie et de l'injustice.

La troisième réalité est que la société canadienne est constituée d'immigrants et de leurs descendants provenant de nombreux pays et qu'ils représentent une foule de groupes ethniques. Ces personnes sont souvent considérées par les Autochtones, les Canadiens de souche française et de souche britannique comme des gens qui, parce qu'ils ne proviennent pas des « peuples fondateurs », sont tenus d'accepter l'identité canadienne de s'y assimiler. La réalité, toutefois, est que les immigrants sont des citoyens du Canada, qui est une démocratie. À cet égard, les immigrants et leurs descendants ont autant droit à une opinion et à un rôle quant à l'avenir du Canada que les membres des peuples fondateurs du Canada.

Le Canada est à la fois un État souverain et une nation pluraliste. Il y a incompatibilité entre ces deux aspects. D'un côté, souveraineté laisse entendre unité et une certaine conformité au sujet des enjeux de base de la politique publique. De l'autre, pluralité laisse entendre que différents groupes de la société ont la responsabilité de défendre et de promouvoir leur différence, menaçant la souveraineté de la démocratie.

### Acculturation signifie changement culturel

Des groupes ethniques de cultures différentes qui vivent dans une communauté autre, qui est monolithique et bien caractérisée, ont le devoir d'apprendre à s'ajuster aux façons de faire de l'autre. C'est l'acculturation.

La communauté intervient généralement au niveau politique dans cette démarche afin d'édicter des règles et d'établir des systèmes qui visent à faciliter la démarche d'acculturation. Il existe une diversité de modèles (ou approches) qui peuvent être employés pour contrôler et conduire la démarche d'acculturation. Le Canada a essayé plusieurs approches.

# 4.6 Identités ethniques et souveraineté canadienne

## Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

Société

- Savoir qu'une société est un ensemble de relations acceptées volontairement par un groupe, qui concourent à répondre à des besoins et qui finissent par constituer un mode de vie

**Nation**

- **Savoir que, traditionnellement, une nation est un groupe de personnes qui occupent un territoire délimité, partagent un mode de vie et une identité communs basés sur leur origine ethnique, leur langue, leur religion et leurs coutumes, et que le groupe se considère comme un peuple distinct et séparé**

**Souveraineté**

- **Savoir que la souveraineté est l'autorité dans une communauté et a préséance sur toute autre autorité comme celle de la famille, de l'entreprise, des institutions sociales**

État

- Savoir qu'un État est une communauté souveraine qui a reçu ou s'est arrogé le pouvoir de se protéger des bouleversements internes et d'assurer des services publics à la société

- Savoir qu'un État existe quand une autorité souveraine gouverne une population qui vit dans les limites d'un territoire déterminé

Gouvernement

- Savoir que le gouvernement est l'expression des pouvoirs de prise de décision et qu'il est chargé de mettre en application ces décisions

Politique publique

- Savoir que la population, pour vivre en société, doit s'entendre sur un ensemble de règles et de systèmes que tous doivent respecter

**Pluralisme**

- **Savoir que, dans les sociétés modernes, on trouve une grande diversité d'origines ethniques, d'idéologies et de points de vue qu'il faut parvenir à concilier d'une manière ou d'une autre**

- **Savoir que le Canada est un amalgame d'immigrants issus de différents groupes ethniques et d'une minorité autochtone importante, et que tous n'ont pas la même identité, la même idéologie ou le même point de vue**

**Politique**

- **Savoir que la politique est l'art et la pratique de:**
  - **réunir les ressources et de donner son soutien au projet collectif d'une société**
  - **résoudre les désaccords ou conflits au sujet de la direction collective d'une société**
  - **prendre les décisions touchant la répartition des bienfaits de la vie**

Démocratie

- Savoir que, dans une démocratie, la prise de décision politiques est basée sur la volonté de la majorité.

**Acculturation**

- **Savoir que l'acculturation est la démarche d'adaptation de deux ou plusieurs cultures, de façon à ce que les groupes de chacune des cultures puissent interagir**

Changement social

- Savoir qu'acculturation signifie qu'une culture doit adapter ses normes pour qu'elles deviennent acceptables par les autres cultures.

Stabilité sociale

- Savoir que de nombreux individus refusent de changer les normes fondamentales de leur culture

# 4.6 Identités ethniques et souveraineté canadienne

## Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- **S'exercer à élaborer et à appliquer des critères sur lesquels s'appuyer pour porter des jugements de valeur**

- **Acquérir les habiletés d'évaluation dialectique:**
  - **définir les perspectives pertinentes dans le cadre de l'information obtenue**
  - **tester les perspectives pour établir l'exactitude des faits**
  - **tester les perspectives pour établir leur moralité**
  - **évaluer les tests destinés à évaluer l'exactitude des faits et la moralité des perspectives**
  - **parvenir à une conclusion sur les questions**

# 4.6 Identités ethniques et souveraineté canadienne

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- Savoir que, dans une démocratie, on part du principe que toutes les personnes ont droit à être traitées équitablement

# 4.6 Identités ethniques et souveraineté canadienne

## Stratégies d'enseignement suggérées

**Activité 6**

Intégration des AEC
- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Initiation à la technologie

Leçon d'acquisition de concepts: **nation, souveraineté**, État, gouvernement, **politique**, démocratie.

**Buts visés par l'activité**

Cette activité permet aux élèves de réfléchir aux problèmes touchant la politique dans une société pluraliste comme celle du Canada. Les élèves se demanderont comment les droits des minorités sont considérés par rapport à ceux de la majorité.

Demander aux élèves d'énumérer les jours fériés dans une année. Leur demander d'indiquer l'origine de ces fêtes.

Distribuer aux élèves un calendrier culturel et leur demander d'énumérer les fêtes religieuses et civiles qui ne donnent pas lieu à des congés scolaires.

Demander aux élèves quelle serait leur réaction si certains groupes ethniques demandaient que leurs fêtes soient reconnues officiellement par le système scolaire.

Demander aux élèves de jouer le rôle d'une commission scolaire publique. Leur demander d'établir un calendrier de l'année scolaire qui soit acceptable pour de nombreux groupes ethniques qui fréquentent la commission. Leur rappeler qu'il faut établir un règlement public qui devra convenir à tout le monde.

Après que les élèves ont édicté le règlement, leur demander de l'évaluer en fonction des critères suivants. Ce règlement:
- Satisfait-il la majorité de la population (pourraient-ils être élus grâce à ce règlement)?
- Protège-t-il le droit des élèves à recevoir 200 jours d'enseignement?
- Protège-t-il les droits des groupes minoritaires?

Après cette activité, demander aux élèves de réfléchir aux problèmes touchant la politique publique dans une société pluraliste comme celle du Canada:
- Comment les droits des minorités sont-ils considérés face à ceux des peuples majoritaires?
- Demander aux élèves de s'interroger sur ce qui se passerait si un conflit éclatait entre groupes si on ne pouvait pas régler le problème du calendrier scolaire.
- Qui devrait avoir le pouvoir d'imposer une décision (souveraineté) afin de régler le conflit?

# 4.7 Acculturation et expérience canadienne

# Contenu

### Acculturation et expérience canadienne

Compte tenu de la réalité historique du Canada, les Canadiens ont été forcés - et le sont toujours - d'affronter la question de l'acculturation. L'acculturation suppose des adaptations dans des domaines extrêmement sensibles. Les gens sont peu portés à accepter des adaptations qui touchent leurs croyances, leurs traditions et leurs rites. Les membres de groupes culturels influents sont convaincus qu'ils ont le droit d'exercer des pressions pour que les autres changent leur culture. Nombre d'approches et de modèles ont été envisagés pour régler les conflits culturels.

### Une typologie des modèles d'acculturation

On reconnaît quatre approches de base en interaction culturelle: l'anéantissement d'une culture, la ségrégation d'une culture par une autre, l'assimilation par une culture dominante, l'adaptation (lorsque chaque culture conserve une partie de ses caractéristiques et adopte une partie des caractéristiques de l'autre culture). Il est possible de trouver des groupes qui défendent, au Canada, l'application de l'une ou l'autre de ces approches.

Chaque approche a été en vogue à une certaine époque de l'histoire du Canada et a servi de modèle pour les relations interculturelles. Il est important de prendre conscience que l'adoption d'un modèle d'acculturation entraîne des conséquences morales qui touchent non seulement les personnes qui préconisent le modèle, mais également les générations suivantes qui subissent les conséquences de ce choix.

Les gens ayant une culture différente ne choisissent pas à la légère le modèle qui s'imposera. Il y a, enfouies dans la masse des croyances correspondant à leur vision du monde, des lignes de pensée qui les prédisposent à certains choix. En voici un aperçu:

- leur attitude envers la puissance et la destinée de leur groupe culturel;
- leur attitude envers la compétition, le développement, la richesse et le pouvoir;
- leur attitude envers les degrés de conformité nécessaire à la vie sociale;
- leur attitude touchant les relations entre les personnes et avec une autorité plus grande.

# 4.7 Acculturation et expérience canadienne

## Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

Pouvoir

- Savoir que le pouvoir est la capacité de prendre des décisions et de les exécuter

Domination

- Savoir que des groupes culturels qui ont des pouvoirs étendus peuvent s'en servir pour forcer d'autres groupes culturels à s'adapter

**Acculturation**

- **Savoir qu'avec l'acculturation, il existe quatre approches possibles pour parvenir à des changements culturels, chacune exprimant un ensemble précis de postulats sur le pouvoir et le changement social**
  - **Anéantissement: l'anéantissement est la conviction que certaines cultures, en raison de leur prétendue supériorité et de leur pouvoir, ont le droit de détruire d'autres cultures.**
  - **Ségrégation: la ségrégation est la conviction que certains éléments de la culture ne doivent pas être mis en contact avec d'autres cultures en raison du risque de contamination et de modification.**
  - **Assimilation: l'assimilation est la conviction que lorsqu'une culture plus fragile et considérée inférieure vient en contact avec une culture supérieure, les membres de la culture la plus faible peuvent être éduqués afin de comprendre et d'adopter les normes de la culture supérieure.**
  - **Adaptation: l'adaptation est la conviction que toutes les cultures possèdent des aspects positifs et constructifs qui s'imposeront d'eux-mêmes aux autres cultures et que l'intégration est un enrichissement pour tous.**

**Modèle**

- **Savoir que les modèles sont des représentations simplifiées de la réalité dont l'objectif est de montrer:**
  - **la structure du tout**
  - **les schémas des parties du tout**
  - **les relations entre les parties du tout**

- **Savoir que le modèle de l'acculturation définit les cultures et prévoit les mécanismes des interactions dans différentes circonstances**

# 4.7 Acculturation et expérience canadienne

## Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- S'exercer à recourir aux concepts pour catégoriser et classifier les informations
- S'exercer à faire des généralisations et des inférences à partir de données classées
- S'exercer à recourir aux modèles pour catégoriser et classifier les informations
- **Exercer les habiletés d'évaluation dialectique:**
  - **définir les perspectives pertinentes dans le cadre de l'information obtenue**
  - **tester les perspectives pour établir l'exactitude des faits**
  - **tester les perspectives pour établir leur moralité**
  - **évaluer les tests destinés à évaluer l'exactitude des faits et la moralité des perspectives**
  - **parvenir à une conclusion sur les questions**
- **Apprendre à appliquer les tests d'identification de la valeur morale;**
  - **test de réversibilité**
  - **test des conséquences universelles**
  - **test des nouveaux cas**

# 4.7 Acculturation et expérience canadienne

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- Comprendre qu'un modèle est une hypothèse, surtout s'il n'a pas été testé
- Savoir que les gens qui appliquent et gèrent des modèles doivent en accepter la responsabilité
- **Savoir que de nombreux modèles ont été conçus et préconisés pour régir les relations entre groupes culturels et que ceux qui travaillent à les faire accepter comme politiques publiques doivent en accepter la responsabilité**
- **Savoir que, dans une démocratie, les citoyens et citoyennes doivent prendre la responsabilité ultime d'accepter un modèle et les politiques publiques qui en découlent**

# 4.7 Acculturation et expérience canadienne

## Stratégies d'enseignement suggérées

**Activité 8**

Intégration des AEC
- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts: **acculturation**, changement social, stabilité sociale, croissance, matérialisme.

**Buts visés par l'activité**

Cette activité est destinée à aider les élèves à comprendre le concept d'acculturation, l'importance de son rôle dans les relations entre les divers groupes ethniques, les différents modèles d'acculturation, et le fait que le modèle d'acculturation choisi a des effets considérables sur le bien-être d'une société.

Demander aux élèves de rechercher et d'évaluer les événements et personnages historiques suivants:
- La politique d'apartheid instituée en Afrique du Sud:
  - Quelle a été la contribution d'Hendrik Verwoerd à l'histoire des relations interculturelles?
- L'élection de Nelson Mandela comme président de la République d'Afrique du Sud:
  - Quelle sera la contribution de Nelson Mandela à l'histoire des relations interculturelles?
- L'instauration de la « solution finale » en Allemagne nazie:
  - Quelle a été la contribution d'Hitler à l'histoire des relations interculturelles?
- Le mouvement des droits civils aux États-Unis:
  - Quelle a été la contribution de Martin Luther King à l'histoire des relations interculturelles?
- La formation de la Yougoslavie:
  - Quelle a été la contribution de Tito à l'histoire des relations interculturelles?
- La façon de traiter l'Ukraine en URSS:
  - Quelle a été la contribution de Staline à l'histoire des relations interculturelles?

Exposer aux élèves les modèles d'acculturation: anéantissement, ségrégation, assimilation et adaptation. Leur demander de décider lequel des modèles avait la préférence pendant la période historique qu'ils étudient. Ensuite, leur demander d'évaluer les conséquences de l'application de ce modèle.

# 4.8 Création et adoption de modèles

# Contenu

### Création et adoption de modèles

À différentes époques, on émet des postulats et on élabore une rationalisation logique pour justifier ses attitudes et ses comportements. Cette démarche a pour effet de construire un modèle pour les relations humaines.

### Le modèle de l'anéantissement culturel

Pour les extrémistes et les fanatiques, toutes les différences culturelles sont autant d'affronts à leur culture. Ils rejettent les compromis et l'ambiguïté qui accompagnent l'acculturation. Des solutions directes sont plus faciles à appliquer et peuvent être présentées comme des justifications de civilisation et d'efficacité. Pour ceux qui ne peuvent admettre aucune différence culturelle, l'anéantissement de certains groupes culturels peut sembler approprié. Le moyen qui consiste à préserver et propager sa culture personnelle vaut bien les moyens qui consistent à détruire la culture de l'autre. Cette attitude conduit souvent directement à l'élimination physique de personnes.

L'état de guerre crée souvent des conditions optimales pour justifier un anéantissement culturel. La force armée et, dans certaines circonstances, les maladies ont été utilisées pour décimer certaines populations. Les Iroquois, dans le cadre des guerres pour les fourrures, ont tenté d'éliminer les Hurons. Durant le XVIIIe siècle, le génocide des peuples autochtones a été tenté par les Britanniques sous le couvert de leurs guerres contre les Français et contre diverses nations indiennes. Des serviettes infectées avec le virus de la variole ont été données en cadeau aux nations indiennes dans le but délibéré de provoquer une épidémie. Durant la colonisation de l'Ouest américain, à la fin du XIXe siècle, de nombreux Américains se sont faits les avocats du génocide comme solution au « problème des Indiens ».

Au Canada, l'indignation face au Massacre de la colline aux Cyprès, en 1873, a contribué à la formation de la Police à cheval du Nord-Ouest. Avant, l'exécution de Thomas Scott par Louis Riel avait alimenté le ressentiment des sociétés orangistes de l'Ontario contre les Métis. Vingt-cinq ans plus tard, plusieurs jeunes orangistes se sont joints à l'expédition punitive du général Middleton contre Riel, afin d'en finir une fois pour toute avec les Métis. Ces événements illustrent combien les attitudes des Canadiens envers les nations indiennes et les Métis se sont durcies, allant de l'indignation face au Massacre de la colline aux Cyprès à des sentiments de colère et de vengeance après les échauffourées dans le Nord-Ouest, en 1885.

La justification de l'anéantissement d'une culture ou du génocide repose la plupart du temps sur des notions de supériorité et d'infériorité raciale. Une rationalisation courante est que le mélange des groupes culturels (ou des « races ») conduit à la décadence du groupe (ou de la race) qui se pense « supérieur ».

Après 1885, il était communément admis par les Canadiens qu'ils avaient la mission de civiliser le Nord-Ouest. Cette attitude coïncidait avec la vision du monde de l'ère victorienne selon laquelle la civilisation européenne était supérieure et avait le devoir de s'étendre sur l'ensemble du monde: le fardeau de l'homme blanc, selon Kipling. On voit donc que l'anéantissement était rationalisé pour en faire une sorte d'acte d'autodéfense, même s'il était évident que les nations indiennes ne constituaient aucunement une menace pour la culture européenne. Le nazisme et sa doctrine de la « solution finale » est un exemple, plus proche de nous, de conséquences particulièrement révoltantes qui peuvent découler de ce genre de rationalisations défensives.

**Le modèle de la ségrégation des cultures**

L'histoire canadienne offre un certain nombre d'exemples où la ségrégation a été le modèle choisi pour régler les problèmes d'acculturation. Par exemple, c'est la démarche qui a été retenue par les Britanniques en 1775 quand ils ont déporté les Acadiens en Louisiane.

L'exemple le plus systématique de ségrégation a été la création du système des réserves. Ce genre de ségrégation était justifié par la croyance que les peuples autochtones seraient plus faciles à contrôler si on les parquait dans des réserves et si on instituait un système de laisser-passer. Ces règlements devinrent particulièrement contraignants après 1885. On justifiait aussi le système des réserves en le présentant comme une solution de l'État pour protéger les intérêts des peuples autochtones. Ce programme a souvent été détourné au profit de fonctionnaires et de politiciens peu scrupuleux qui se sont emparé des terres des Autochtones pour s'enrichir personnellement. La plupart des peuples autochtones sont perçus comme un fardeau pour le contribuable et parfois comme une menace pour la prospérité des autres Canadiens. L'attitude courante des Canadiens semble être « loin des yeux, loin du cœur ».

Comme modèle social, la ségrégation a été généralement rationalisée en avançant la supériorité d'une culture sur une autre.

La culture dominante s'était donnée la responsabilité de protéger la civilisation et d'aider la culture plus faible à apprendre la civilisation. La meilleure solution pour cela était de placer les groupes culturels dans des réserves afin de les protéger. La réalité était tout autre: les cultures dominées étaient complexes et à un stade de développement avancé et n'avaient pas besoin qu'on les protège. Souvent les réserves ont contribué à l'exploitation des peuples plutôt qu'à leur développement.

Dans certains cas, la ségrégation culturelle est survenue plus ou moins volontairement, comme dans le cas des Huttérites, de certains groupes de mennonites, des doukhobors et d'autres groupes d'immigrants qui ont choisi de s'établir et de vivre dans des communautés éparpillées. Il est difficile de faire la part des motifs à l'origine de la ségrégation. Il est vrai que les gens préfèrent souvent partager leur vie avec leur famille et avec d'autres individus de même langue, même traditions et même coutumes. Il est vrai aussi que les gens sont très sensibles au rejet qui se rattache à la discrimination et au préjugé. Donc, quand on est l'objet de discrimination, la réaction naturelle est de se replier sur soi afin de se protéger de ce qui blesse.

## Le modèle de l'assimilation culturelle

L'assimilation au Canada a souvent été liée à la ségrégation. Les partisans de l'assimilation ont la conviction que les cultures « minoritaires » doivent se débarrasser de leurs traditions, de leurs rituels, de leurs croyances, généralement au moyen de l'éducation. Ils croient que l'assimilation est une nécessité parce que le fonctionnement harmonieux d'une société n'est possible qu'avec un degré élevé d'uniformité. L'unité politique et le développement économique ne peuvent s'épanouir que dans une société homogène. Les partisans de l'assimilation sont convaincus que quand on enseigne aux gens ce qui est dans leur intérêt, ils acceptent l'assimilation.

On trouve des exemples d'assimilation dans l'histoire du Canada. Sans doute, le plus ancien est le rapport de Lord Durham (1839), dans lequel il essaye de prouver que la meilleure chose qui puisse arriver aux Canadiens français est d'être assimilés par la culture canadienne-anglaise. Durham était convaincu que la révolution industrielle et le progrès qui se profilaient étaient la voie de l'avenir. Les Canadiens français révoltés ont refusé carrément de souscrire à un programme de ce genre.

Nombre d'immigrants arrivent au Canada avec la ferme intention de s'assimiler. Leur désir le plus sincère est de faire instruire leurs enfants afin qu'ils s'insèrent aisément dans la classe moyenne. Une généralisation intéressante au sujet des familles d'immigrants est que la première génération et la seconde cherchent à s'assimiler et que la troisième cherche ses « racines » culturelles.

Le système scolaire public est considéré par les Canadiens comme un outil d'assimilation majeur. Par conséquent, la mission des écoles est d'acculturer les élèves en les initiant aux croyances, aux valeurs et aux traditions de la culture dominante. Le problème au Canada est justement de s'entendre sur cette culture dominante.

La question du contrôle de la culture à l'école se pose périodiquement au Canada. En 1896, la question des écoles au Manitoba était de savoir si les parents francophones et catholiques pouvaient obtenir des écoles séparées pour enseigner leur culture à leurs enfants. Les partisans de l'assimilation rétorquaient qu'il ne devait y avoir qu'un seul système scolaire pour préparer tous les enfants à devenir des Canadiens d'expression anglaise. Les historiens s'accordent généralement pour dire que cet événement et la conscription obligatoire de 1917 ont brisé le lien qui rattachait les Canadiens français à la Confédération.

Environ à la même époque, on décidait d'établir des pensionnats pour les enfants autochtones, pensionnats où on leur dispensait une éducation complètement eurocentrique. On croyait qu'en l'espace d'une génération, les cultures indiennes disparaîtraient et que les Autochtones seraient des citoyens canadiens productifs. Ce programme a été dévastateur autant pour les enfants autochtones que pour la culture autochtone. La vie familiale étant essentielle au développement des enfants, beaucoup d'adultes autochtones ont éprouvé un grand vide émotionnel qu'ils ont compensé par l'alcool et par d'autres comportements autodestructeurs. La société canadienne continue de vivre avec les conséquences de la désintégration des familles dans les communautés autochtones.

L'assimilation forcée a laissé un goût amer aux Canadiens français et aux peuples autochtones du Canada. Pour beaucoup de Québécois, l'assimilation a été perçue comme un signal non équivoque que les Canadiens ne voulaient pas sincèrement de partenariat culturel et que la conclusion qui s'imposait comme seul avenir acceptable pour les Canadiens français était la séparation et l'indépendance. Un grand nombre d'Autochtones en sont venus aux mêmes conclusions et défendent la thèse d'une certaine forme de souveraineté qui protégerait leur mode de vie.

**Le modèle de l'adaptation des cultures**

L'adaptation est le moins élitiste et le moins contraignant des modèles décrits jusqu'ici. Ses défenseurs assurent que les cultures qui ont survécu et existent depuis longtemps ont développé de nombreux aspects positifs dignes de respect. Les personnes qui appuient le modèle de l'adaptation ont la conviction qu'une culture, pour rester vivante, doit évoluer et se modifier. Aucune culture n'est statique ni immuable. Quand une culture et une langue deviennent statiques, elles ne sont plus que des vestiges bons pour les musées. Les cultures qui gagnent en richesse et en vitalité sont celles qui sont ouvertes aux idées et aux expériences et qui élargissent les chances et le potentiel de leur peuple.

Le Canada, malgré sa prédisposition à la ségrégation et à l'assimilation, a aussi manifesté des velléités d'adaptation. En dépit de toutes les objections, la société canadienne a trouvé le courage d'ouvrir ses portes à des immigrants de différents groupes ethniques et elle s'est enrichie de leur apport.

On pourrait citer plusieurs exemples d'adaptation. Les Canadiens ont souvent exprimé leur inquiétude au sujet du grand nombre de Canadiens « partagés ». Des personnes qui se qualifient elles-mêmes de Canadiens ukrainiens ou de Canadiens allemands sont des exemples de la démarche d'adaptation. L'adaptation est une démarche de création culturelle et on la voit à l'œuvre quand la culture des immigrants ukrainiens et de leurs descendants fusionne avec d'autres cultures du Canada afin de créer quelque chose qui est à la fois nouveau et ancien, mais unique. Les Huttérites, tout en conservant leur organisation ségrégationniste, se sont adaptés aux méthodes d'agriculture les plus modernes, inventant de ce fait une nouvelle forme d'agriculture distincte et prospère.

Un élément culturel lié à la vie de tous les jours, mais très important, est le régime alimentaire. L'expérience culinaire des Canadiens est très diversifiée et étendue. Si le régime alimentaire des Canadiens se limitait à ce qui a été légué par les Britanniques, la table serait beaucoup moins variée et moins alléchante. Le même argument vaut pour les coutumes, les idées, la musique... L'expérience culturelle des Canadiens est plus riche à cause de l'apport de nombreuses cultures.
On pourrait citer plusieurs exemples de politiques gouvernementales officielles qui découlent du modèle d'adaptation implanté au Canada. Prenons par exemple le bilinguisme qui a été réalisé sur la base de la conviction que les Canadiens devaient tous avoir la chance d'utiliser plus d'une langue. Depuis lors, de nombreux programmes d'apprentissage de la langue ont été mis en place afin que les Canadiens puissent

transmettre leur patrimoine linguistique à leurs enfants. D'autres politiques qui ont entraîné des controverses sont celles touchant le port du turban et le code vestimentaire de la Gendarmerie royale du Canada. Ce code a été « adapté » afin de permettre aux sikhs membres de la Gendarmerie royale du Canada de s'habiller selon leurs préceptes religieux.

Ironiquement, l'adaptation a souvent, à long terme, des conséquences plus assimilatrices que l'assimilation elle-même. Il est possible de voir des parents autochtones filmer, avec le caméscope le plus récent, leurs enfants en train de danser des danses traditionnelles dans des costumes en acrylique. La peur du bannissement des fêtes potlatch et d'autres traditions culturelles ne repose sur rien de solide. Les peuples autochtones et toutes les autres cultures peuvent parfaitement célébrer leurs rites et adapter leur culture à un contexte culturel canadien plus large sans qu'on leur dicte péremptoirement comment ils doivent mener leur vie.

Le principe qu'il faut accepter, c'est que la culture canadienne est appelée à changer et qu'elle changera. Les Canadiens de souche britannique ne sont pas comme les Anglais, les Gallois, les Écossais ou les Irlandais qui sont restés dans leurs pays. La culture, la langue et les coutumes ont changé. C'est ainsi que les Néo-Zélandais, les Australiens, les Américains et les Canadiens de souche britannique ont tous développé des cultures différentes à partir de traditions communes. Ce processus se continuera et dans un siècle, la culture d'aujourd'hui aura changé.

# 4.8 Création et adoption de modèles

## Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

Monisme

- Savoir que le monisme est la croyance qu'il n'y a qu'une seule vérité et réalité et que, par conséquent, toute conviction contraire est fausse

Rationalisation

- Savoir que la rationalisation est la démarche qui consiste à se convaincre que la réalité est ce qu'on désire qu'elle soit

Domination culturelle

- Savoir que la domination culturelle est la croyance que certaines cultures sont supérieures et que ces dernières ont la mission d'éliminer les cultures dites inférieures

Autodéfense

- Savoir que les gens qui sentent une menace trouvent facile de croire que l'autodéfense justifie les mesures extrêmes engagées contre ceux qui les menacent

Conformité

- Savoir que la conformité est la croyance qu'en société, quand on se conforme tous aux même valeurs, les conflits sont moins nombreux et la sécurité de la société est accrue

**Conséquences**

- **Savoir que l'application d'un modèle d'acculturation produit des changements et a donc des conséquences**

**Tradition**

- **Savoir que les gens s'appuient sur leurs traditions culturelles et leurs rituels pour trouver un sens et un but à leur vie**

**Conséquences sociales**

- **Savoir que les conséquences de l'anéantissement d'une culture sont qu'on crée un grand vide, vide qui conduit à des comportements aberrants comme l'alcoolisme**

**Conception du monde**

- **Savoir que la conception du monde est une description de la réalité qui apporte des connaissances « naturelles et crédibles » qui sont généralement acceptées par les membres du groupe culturel parce qu'elles répondent à leurs besoins, imposent ordre et cohérence et servent d'assise pour formuler des prévisions**

- **Savoir que la conception du monde sert de modèle, procurant aux gens un ensemble de croyances qui les aident à appréhender la réalité et dans lesquelles ils se reconnaissent:**
  - **croyances spirituelles qui définissent le sens et le but de l'existence**
  - **croyances morales au sujet des droits et des obligations de chacun**
  - **croyances sociales au sujet de l'organisation des individus dans la société**
  - **croyances intellectuelles au sujet de la détermination de la vérité et de la beauté**
  - **croyances économiques au sujet de la création et de la distribution de la richesse**
  - **croyances politiques au sujet des décisions et de leur mise en application**

**Conflit culturel**

- **Savoir que les cultures peuvent baser leur comportement sur des valeurs très différentes, ce qui peut surprendre et offenser un étranger, et qu'à son tour, cet étranger peut surprendre et offenser les membres du groupe culturel**

Choc culturel

- Savoir que traiter avec des valeurs culturelles différentes peut être la source d'incertitude, de peur, d'anxiété et du désir de se replier sur soi

**Ségrégation**

- **Savoir que la ségrégation est une forme d'exclusion où pour un motif donné, une personne est considérée comme non acceptable**

**Préjugé**

- **Savoir qu'un préjugé est une attitude envers un groupe ou une personne, ou une conviction (souvent négative) à son sujet, qu'un individu adopte instinctivement (ou acquiert) et qu'il refuse de remettre en question, ou qu'il conserve malgré toutes les preuves qui vont à son encontre**
  - **Stéréotypie: la stéréotypie est la formation d'une image mentale fixe au sujet de la réalité (généralement un groupe de personnes). Cette image mentale est rigide, souvent négative et est appliquée à toutes les personnes du groupe**
  - **Xénophobie: la xénophobie est la peur des étrangers et conduit à en imaginer des aspects défavorables et qui déforme la réalité.**
  - **Ethnocentrisme: l'ethnocentrisme est la conviction que son groupe d'appartenance est supérieur aux autres groupes; cette conviction est associée à une loyauté sans bornes envers son groupe et à une répulsion déraisonnable d'un autre groupe.**
  - **Recherche d'un bouc émissaire: la recherche d'un bouc émissaire exprime l'hostilité, la colère et la violence envers un groupe pour expliquer un méfait dont le groupe n'est pas responsable.**

Immigration

- Savoir que de nombreux immigrants sont venus au Canada dans l'espoir de construire pour eux et pour leurs enfants une vie meilleure

- Savoir que nombre d'immigrants étaient prêt à abandonner une grande partie de leur ancienne culture en échange d'un niveau de vie plus élevé pour leurs enfants

Famille

- Savoir que la famille est traditionnellement le groupe qui engendre les enfants et qu'elle est responsable de la socialisation et de l'enculturation de ces derniers

**Enculturation**

- **Savoir que l'enculturation est la transmission de la culture à la génération suivante**

- **Savoir que pour devenir un être humain complet, l'enfants doit recevoir une culture qui l'intègre à un milieu, lui donne une raison d'être, un but et un sentiment de validation**

**Droits des parents**

- **Savoir que les parents, à titre de procréateurs et de principaux pourvoyeurs de soins aux enfants, ont de tout temps eu le droit et la responsabilité de la socialisation et de l'enculturation de leurs enfants en fonction de ce que leur dicte leur conscience**

**Droits des enfants**

- **Savoir que les enfants ont le droit d'obtenir de leurs parents un niveau de soin et de surveillance qui leur permet de grandir et de devenir des adultes équilibrés et responsables**

**Droits de l'État**

- **Savoir que la souveraineté de l'État-nation l'emporte sur l'autorité de tout autre groupe social**

- **Savoir que dans une démocratie, l'autorité d'édicter et de mettre les lois en application repose sur la volonté de la majorité, qui généralement est identique à celle de la culture dominante**

**Conséquences**

- **Savoir qu'il y a des cas d'assimilation volontaire où des individus se sont fondus dans la culture dominante et ont considéré que c'était une réussite**

- **Savoir que l'on trouve des cas de cultures qui ont été forcées (ou qui ont eu l'impression d'être forcées) de subir une assimilation**

- **Savoir que l'assimilation forcée cause des torts sérieux et irréparables, particulièrement aux enfants**

**Conception du monde démocratique**

- **Savoir qu'une conception démocratique du monde est fondée sur des postulats (valeurs) fondamentaux qui portent sur les relations entre une personne et la société:**
  - **tous les individus doivent être respectés pour eux-mêmes et non comme moyens**
  - **chaque individu est unique et son individualité doit être respectée**
  - **tous les individus sont considérés égaux devant la loi et pour ce qui est des droits de la personne.**

Droits de la personne

- Savoir que la *Charte canadienne des droits et libertés* est une déclaration qui donne force de loi aux valeurs fondamentales de la conception canadienne du monde

Pluralisme

- Savoir que le pluralisme est la croyance qu'il existe plus d'une approche valable pour atteindre la vérité et que cette recherche de la vérité est en fait une démarche pour se rapprocher de plus en plus de la vérité

**Intégration**

- **Savoir que les personnes qui proviennent de différents horizons culturels ont des besoins, des droits et des responsabilités**

**Modèle d'adaptation**

- **Savoir que l'adaptation est une démarche d'interaction culturelle qui englobe les concepts de conflit culturel, souplesse culturelle, croissance culturelle diversité culturelle**

**Conflit culturel**

- **Savoir qu'une vérité fondamentale au sujet des cultures est qu'elles ont différentes valeurs et priorités**

- **Savoir que ces différences doivent être reconnues et envisagées en empruntant une démarche constructive**

- **Savoir qu'aucune culture ne dispose de la vérité absolue, de sorte que procéder à une évaluation dialectique de la vérité avec une autre culture est un processus de croissance**

**Souplesse culturelle**

- **Savoir que réduire les différences entre les valeurs et les priorités de deux cultures exige souplesse et adaptation afin de concilier les valeurs et les priorités de chacune sans en détruire l'intégrité**

**Croissance culturelle**

- **Savoir que les cultures changent et croissent**

- **Savoir que la croissance est un processus naturel et sain qui enrichit une culture**

**Diversité culturelle**

- **Savoir que la diversité est considérée comme un enrichissement pour toutes les cultures concernées**

- **Savoir que les sociétés modernes contestent l'homogénéisation économique et sociale et que cette contestation provient presque toujours de ceux qui ont été marginalisés par les système**

**Valeurs**

- **Savoir que les valeurs sont des postulats au sujet de la réalité**
  - **qu 'on accepte comme véridiques**
  - **qui servent de base pour décider ce qui est important**
  - **qu'une personne avance comme motifs pour s'engager dans une action**

# 4.8 Création et adoption de modèles

# Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- S'exercer à faire des généralisations et des inférences à partir de données classées

- **Acquérir les habiletés d'évaluation dialectique:**
  - **définir les perspectives pertinentes dans le cadre de l'information obtenue**
  - **tester les perspectives pour établir l'exactitude des faits**
  - **tester les perspectives pour établir leur moralité**
  - **évaluer les tests destinés à évaluer l'exactitude des faits et la moralité des perspectives**
  - **parvenir à une conclusion sur les questions**

- **Apprendre à appliquer les tests d'identification de la valeur morale:**
  - **test de réversibilité**
  - **test des conséquences universelles**
  - **test des nouveaux cas**

- S'exercer à recourir aux concepts pour catégoriser et classifier les informations

- S'exercer à recourir aux modèles pour catégoriser et classifier les informations

- Apprendre à appliquer les critères suivants pour tester les modèles:
  - performance - capacité du modèle: donner de bons résultats de façon cohérente et constructive, dans diverses situations
  - conséquences - acceptabilité des conséquences de l'application du modèle à diverses situations
  - exactitude - capacité du modèle à prédire correctement et de façon cohérente les événements futurs

# 4.8 Création et adoption de modèles

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- Comprendre que tout modèle d'acculturation a des conséquences morales et éthiques
- Définir les principes qui sous - tendent le modèle d'acculturation et appliquer les tests d'identification de la valeur morale pour l'évaluer
- S'exercer à évaluer les conséquences morales et éthiques de l'application de modèles
- Apprendre qu'un modèle, particulièrement s'il n'a pas été mis à l'épreuve, est une hypothèse
- **Comprendre que les modèles sont basés sur des postulats qui doivent être soumis à des tests d'identification de la valeur morale:**
  - **le principe sous-jacent au modèle de ségrégation culturelle est qu'une culture doit être protégée des autres cultures à cause du risque de contamination et de changement**
- Apprendre qu'un modèle, s'il n'a pas été mis à l'épreuve, est une hypothèse
- **Comprendre que les modèles sont basés sur des postulats qui doivent être soumis à des tests d'identification de la valeur morale: le principe sous-jacent au modèle d'adaptation culturelle est que toutes les cultures possèdent des éléments positifs et constructifs qui seront adoptés par d'autres cultures**
- Savoir que les gens qui appliquent et gèrent des modèles doivent en accepter la responsabilité
- Savoir que, pour déterminer la moralité d'un modèle donné, il est nécessaire de définir les perspectives (postulats et critères) sur lesquels le modèle est fondé; de choisir un modèle et des tests d'identification de la valeur morale à appliquer à ces perspectives

# 4.8 Création et adoption de modèles

# Stratégies d'enseignement suggérées

### Activité 8

Intégration des AEC
- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales
- Communication

Leçon d'application de concepts: **modèle d'acculturation, modèle d'anéantissement** (dominance culturelle, conformité), **modèle de ségrégation** (dominance culturelle, conflit culturel), **modèle d'assimilation** (enculturation, droits de l'État), **modèle d'adaptation** (droits de la personne, pluralisme), **conséquence, conception démocratique du monde.**

Cette activité est destinée à aider les élèves à comprendre le concept d'acculturation, l'importance de son rôle dans les relations entre les divers groupes ethniques, les différents modèles d'acculturation, et le fait que le modèle d'acculturation choisi a des effets considérables sur le bien-être d'une société.

### Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de:
- S'exercer à recourir aux modèles pour catégoriser et classer l'information
- S'exercer à faire des généralisations et des inférences à partir de données classées
- S'exercer à l'évaluation dialectique:
  - rassembler de l'information
  - définir les sujets à partir de l'information
  - déterminer les valeurs applicables à chaque sujet
  - évaluer si les valeurs s'appuient sur des faits véritables
  - résumer les opinions morales
  - évaluer la valeur morale des opinions
  - évaluer les faits et les critères moraux
  - se faire une opinion sur les sujets

### Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de:
- Comprendre que l'utilisation de tout modèle d'acculturation comporte des conséquences morales et éthiques
- Définir les valeurs sur lesquelles se base tout modèle d'acculturation et y appliquer les critères moraux qui conviennent pour l'évaluer

- Comprendre qu'un modèle, en particulier s'il n'a pas été mis à l'épreuve, demeure une hypothèse qui a des conséquences lorsqu'on l'applique dans la société
- Comprendre que les modèles sont fondés sur des hypothèses (opinions) auxquelles il faut appliquer des critères moraux:
  - l'opinion sur laquelle s'appuie le modèle d'anéantissement est qu'il y a des cultures qui, grâce à leur « supériorité » et leur pouvoir, ont le droit d'en détruire d'autres
  - l'opinion sur laquelle s'appuie le modèle de ségrégation culturelle est qu'il y a des aspects de la culture qu'il faut protéger du contact avec les autres cultures à cause du risque de contamination et de changement
  - l'opinion sur laquelle s'appuie le modèle d'assimilation culturelle est qu'on peut faire en sorte que les membres d'une culture « inférieure » comprennent et appliquent les normes d'une culture « supérieure »
  - l'opinion sur laquelle s'appuie le modèle d'adaptation culturelle est que toutes les cultures ont des aspects positifs et constructifs
- Comprendre que, dans une société pluraliste, des gens choisissent de vivre différemment de l'ensemble de la société
  - Dans une démocratie, de quel droit la majorité peut-elle restreindre la liberté d'expression d'une minorité non conformiste?
  - De quel droit la société peut-elle empêcher les gens d'être différents?
  - Quelles sont les façons moralement acceptables de régler les conflits de valeurs entre groupes?

**Aperçu de l'activité**

## 1. Conflits interculturels

Expliquer que les conflits sociaux découlent souvent du fait que deux cultures doivent coexister sur un même territoire. Nombre de sociétés ont été incapables d'y réussir. La plupart des conflits interculturels ont débouché sur la violence. Il semble que ce soient les plus forts qui l'emportent dans les relations interculturelles.

Des exemples bien connus sont fournis dans le « Document d'information pour l'élève 2-1 ».

## 2. Performance du Canada en matière de relations interculturelles

Expliquer que la performance du Canada en matière de traitement des minorités est moyenne. En comparaison à d'autres pays, celle du Canada semble bonne, mais nombre de minorités soutiennent qu'elles ont été traitées très injustement par la majorité canadienne.

Des exemples sont fournis dans le « Document d'information pour l'élève 2-2 ».
- Les Canadiens et Canadiennes ne doivent pas se croire à l'abri de scènes d'horreur comme celles qui se sont déroulées dans l'ex-Yougoslavie, par exemple.
- La façon dont les groupes sont acculturés dans la société canadienne a de graves conséquences à long terme, qu'il faut examiner soigneusement.

## 3. Conséquences des modèles d'acculturation

L'acculturation est le processus par lequel passe une culture pour s'adapter aux autres cultures. Il existe diverses façons (modèles) que les cultures peuvent adopter pour procéder à l'acculturation.

- Tous les modèles d'acculturation ont des conséquences humaines.
- Si on ne comprend pas cela, on risque de choisir un modèle qui trouble la paix et la tranquillité de la société canadienne.
- Il faut bien réfléchir à tout cela afin d'éviter des tragédies semblables à ce qui se passe dans d'autres pays.

## 4. Leçon d'acquisition de concepts sur les types d'acculturation et leurs effets

Donner aux élèves l'exercice de la « Feuille de travail 2-1 ».

- Diviser la classe en quatre groupes et leur demander de choisir l'un des modèles d'acculturation et d'écrire le scénario d'un film en:
  - créant des personnages
  - imaginant une intrigue
  - trouvant une conclusion logique
- Demander aux groupes d'échanger leurs scénarios et de discuter (critiquer) celui des autres
- L'important est que les élèves appliquent les différents modèles et discutent des diverses options et de leurs conséquences.

## 5. Application des modèles d'acculturation à la société canadienne

Une fois que les élèves ont fait l'exercice d'acquisition de concepts, leur demander d'appliquer les concepts aux politiques du gouvernement canadien, aux Autochtones, aux Canadiens et Canadiennes francophones et aux divers immigrants et immigrantes qui vivent au Canada.

## Document d'information pour l'élève 2-1

## Sociétés qui ont souffert de l'acculturation

Il y a des pays où divers groupes ethniques ont eu à cohabiter sur un même territoire. Cela s'est révélé très difficile pour bien des sociétés et a abouti à la subjugation de groupes par d'autres, à des guerres civiles, au terrorisme et à des génocides. Comparativement à d'autres pays, le Canada a une bonne performance, mais les Canadiens et Canadiennes ont aussi eu leur part de difficultés.

- Les Irlandais et les Anglais

  L'Irlande a été conquise par l'Angleterre et a résisté à la domination. Après plus de deux siècles de dépossessions, de massacres, de rébellions et de terrorisme, les deux cultures en sont récemment venues à une entente provisoire, qui demeure très fragile.

- Les Écossais et les Anglais

  L'Écosse a aussi été conquise par l'Angleterre et a résisté durant plusieurs siècles de massacres. Les deux peuples ont appris à se tolérer, sinon à s'apprécier. Durant les deux derniers siècles, ils ont avec succès intégré des aspects de leur culture respective.

- Les Nazis d'Allemagne

  Hitler prônait une doctrine raciste dans laquelle il n'y avait absolument pas de place pour les Juifs. Sa solution a consisté à éliminer complètement des millions de personnes sous prétexte qu'ils étaient juifs. Cette expérience sociale a horrifié le monde et a dégoûté bien des gens des politiques racistes des Nazis.

- Les Boers et les Noirs d'Afrique du Sud

  Les Boers ont établi et maintenu un régime strict de ségrégation (apartheid) pour bien séparer la culture des Noirs et des Blancs et en préserver les particularités. Dans les années 80, la violence était à son comble en Afrique du Sud, qui était au bord de la guerre civile et était sur le point de devenir un État policier. Les Sud-Africains ont réussi à éviter une guerre raciale, à mettre en place un nouveau régime politique et à entreprendre l'adaptation entre les groupes ethniques.

- Les Israéliens et les Palestiniens

  Les deux peuples essaient de vivre côte à côte depuis la Seconde Guerre mondiale. Depuis cette époque, ils se sont affrontés dans trois guerres et ont posé de nombreux actes de terrorisme, et la méfiance demeure profonde entre les deux peuples. De nombreux changements ont été faits et on a même accordé aux Palestiniens le droit politique à l'autodétermination. Cela n'a pas suffi à faire cesser le terrorisme et les massacres. La haine et la méfiance subsistent.

- L'ex-Yougoslavie

  Les groupes ethniques qui forment l'ex-Yougoslavie se sont offert le luxe de donner libre cours à la haine qu'ils avaient les uns pour les autres depuis des siècles dans une guerre civile horrible et sanglante. La purification ethnique, le plus récent euphémisme pour désigner un génocide, était pratiquée systématiquement. Donc, un pays qui avait été l'hôte des Jeux olympiques quelques années auparavant a été déchiré par la guerre. Bien des observateurs et observatrices croient que lorsque les Nations unies cesseront leurs opérations de maintien de la paix, la guerre civile reprendra dans toute son horreur.

- Le Rwanda

  Au Rwanda, les Hutus et les Tutsis ont appris à se détester cordialement. Il y a plusieurs années, les Hutus, qui étaient alors au pouvoir, ont décideé d'exterminer systématiquement les Tutsis. Des milliers de Tutsis ont été assassinés et un grand nombre ont dû fuir le pays. L'armée des Tutsis a ensuite envahi le Rwanda et a défait les Hutus. Malgré la promesse des Tutsis de ne pas se venger, il semble que ce soit ce qu'ils sont en train de faire, et une autre série de génocides risque de se produire au Rwanda.

## Document d'information pour l'élève 2-2

# L'acculturation selon la perspective de quelques minorités canadiennes

Les Canadiens et Canadiennes de nos jours ont tendance à être fiers du fait que le Canada est un pays démocratique et pluraliste, dont l'individualisme et la liberté sont des valeurs fondamentales. Il est instructif de comparer cette façon de voir avec ce qu'ont vécu les minorités et ce qu'elles disent aujourd'hui. Voici donc la perspective des minorités.

- Les Autochtones

  Ils disent n'avoir jamais été acceptés au Canada comme les représentants d'une culture qui comporte des caractéristiques exceptionnelles pouvant beaucoup apporter à la société canadienne. On leur a plutôt demandé de renoncer à leur patrimoine et de se comporter comme des Eurocanadiens.

- Les francophones séparatistes

  Ils ne croient plus qu'il leur soit possible de s'intégrer avec succès à la société canadienne. Ils estiment que l'acculturation dans la société canadienne condamne la culture francophone à disparaître. Ils soutiennent que les Canadiens n'ont jamais vraiment respecté leur culture et n'ont nulle intention de faire le genre de concessions qui permettraient à la culture francophone de s'épanouir.

- Les Chinois et les Japonais

  On les a amenés ici pour qu'ils aident aux durs travaux qu'exigeait le développement du pays; lorsque tout a été terminé, les Canadiens étaient prêts à les renvoyer chez eux parce qu'ils les considéraient comme des êtres inférieurs. On a alors adopté une politique d'immigration qui comportait des conditions qui seraient aujourd'hui considérées comme racistes afin de rendre légales les mesures prises. Durant la Seconde Guerre mondiale, on a forcé les Japonais à quitter leur domicile, on a saisi leurs biens et on les a forcés à vivre durant des années dans des endroits qui ressemblaient à des camps de concentration.

- Les Indiens et les Pakistanais

  Ces gens ont reçu un traitement semblable. Ils ont fait l'objet de politiques d'immigration discriminatoires et encore aujourd'hui, ils ne sont pas toujours vus comme des Canadiens et Canadiennes à part entière.

Les perspectives exposées ci-dessus découlent du traitement que ces gens ont reçus dans le passé. Le gouvernement canadien a modifié à de nombreuses reprises les modèles sur lesquels il fonde ses politiques d'acculturation. Malheureusement, certains modèles laissent parfois des traces. Il reste donc des problèmes interculturels toujours non réglés au Canada. Voici les deux principaux.

- Le Canada et le Québec

  La majorité des francophones du Québec ont voté en faveur de la séparation du reste du Canada. Mais comme il n'y a pas que des francophones au Québec, le vote dans son ensemble n'était pas majoritaire. C'est donc le Canada qui a gagné le référendum. Cela n'augure pas bien pour l'avenir d'un Canada uni. Ce dont les Canadiens et Canadiennes n'osent pas parler, c'est de la question de savoir si le Canada est capable de se séparer dans la paix et d'éviter les tueries.

- Le Canada et les Autochtones

  De nombreux incidents comme ceux d'Oka se sont produits dans tout le Canada. Bien des Canadiens et Canadiennes essaient de se rassurer en se disant que ce sont des actes posés par des radicaux qui veulent semer le désordre. Les incidents dénotent toutefois de la colère et de la frustration chez les Autochtones, à cause de la façon dont on les traite. Par exemple, le nombre d'Autochtones dans les prisons canadiennes est très élevé comparativement à leur proportion dans la société. C'est le signe de graves problèmes sociaux entre les Autochtones et la société canadienne.

# Feuille de travail 2-1

## Scénarios de film

### Mise en situation

Il s'agit d'un film de science-fiction dans lequel le monde entier a été envahi par des extraterrestres, qui sont très avancés en matière de technologie. Leurs vaisseaux spatiaux et leurs armes sont supérieurs à tout ce qui existe sur la Terre. Ils et elles dirigent donc maintenant la Terre. Un groupe d'extraterrestres ont été nommés à la tête du Canada, et les Canadiens et Canadiennes doivent apprendre à travailler avec eux et elles.

Malgré leur supériorité technologique, les extraterrestres ont quelques lacunes et difficultés. Ils sont sensibles à notre atmosphère riche en oxygène et doivent vivre dans un environnement artificiel une partie de la journée. En outre, ils ne sont pas immunisés contre certaines maladies humaines et doivent donc se protéger.

L'expédition sur la Terre semble motivée par autre chose qu'une simple exploration. Les Canadiens et Canadiennes qui ont été en contact avec les extraterrestres ont l'impression que ceux-ci cherchent des ressources en particulier. Des allusions sont faites sur l'arrivée prochaine d'un vaisseau spatial beaucoup plus gros. Ils n'ont pas encore expliqué ce qu'ils veulent.

Les extraterrestres ne savent pas trop comment traiter les êtres humains. Ils sont parfois très agressifs et parfois très conciliants. À en juger par la façon dont ils agissent entre eux, ils peuvent être très agressifs, mais ils semblent très doux dans leurs relations familiales.

### Exercice

Vous et votre groupe devez rédiger un scénario pour un important producteur, qui croit qu'il existe un gros marché pour les films de science-fiction autres que ceux qui présentent de vilains monstres qui arrivent sur la Terre et laissent des cadavres partout sur leur passage. Il a embauché plusieurs équipes de scénaristes. Il sélectionnera le meilleur scénario. L'équipe gagnante pourrait gagner beaucoup d'argent. Vous faites partie de l'une des équipes et c'est l'occasion de gagner le gros lot.

Le producteur a expliqué clairement qu'il voulait un film réfléchi au lieu des habituels films de violence. Il souhaite que le film illustre de façon réaliste la façon dont les gens réagiraient vraiment s'ils avaient à vivre avec de puissants extraterrestres. Il croit que les extraterrestres n'auraient pu former une civilisation aussi avancée sans un sens aigu des relations sociales leur permettant de vivre et travailler ensemble avec succès.

Le producteur s'est donc renseigné auprès d'anthropologues sur les relations entre êtres humains et extraterrestres qui pourraient exister dans une situation semblable. Leur réponse a fait ressortir le fait qu'il n'y avait que le concept d'acculturation qui puisse éclairer la nature de ces relations.

Les anthropologues ont fourni au producteur des modèles d'acculturation. L'explication fournie est que l'acculturation est le processus par lequel deux sociétés doivent s'adapter l'une à l'autre lorsqu'elles doivent coexister. Le processus d'acculturation compte quatre modèles et chacun se base sur un ensemble d'hypothèses sur le pouvoir et le changement.

Anéantissement

C'est souvent le genre de scénario violent des films de science-fiction d'Hollywood. L'intrigue est fondée sur la croyance qu'une culture a, en raison de sa prétendue supériorité et de son pouvoir, le droit d'en détruire ou d'en assujettir une autre. Le groupe minoritaire a, bien entendu, le droit et le devoir de résister à l'anéantissement. C'est la culture la plus puissante qui l'emporte.

Ségrégation

La ségrégation tend aussi à entraîner la violence, mais on parvient parfois à surmonter la méfiance et la violence qui découlent de la ségrégation. Les anthropologues expliquent que la ségrégation se fonde sur la croyance (souvent chez chaque partie) qu'il faut protéger certains aspects de sa culture contre la contamination résultant du contact avec d'autres cultures. Les leaders culturels veillent à maintenir le côté traditionnel en restreignant les contacts avec les idées détestables des autres cultures qui risqueraient de causer des changements.

Assimilation

Les anthropologues disent que l'assimilation repose sur la croyance que lorsqu'une culture faible et soi-disant inférieure entre en contact avec une culture soi-disant supérieure, les gens appartenant à la culture inférieure doivent inévitablement apprendre à copier la culture supérieure. Telle est l'une des possibilités, l'autre étant que les gens de l'autre culture soient isolés et laissés de côté. Un film illustrant le modèle d'assimilation serait triste, car les gens de la culture la plus faible seraient condamnés à se faire écraser par la culture la plus forte et à s'y fondre. Souvent, les gens sont conscients de ce qui se passe et luttent pour préserver leur mode de vie, mais en vain. Deux réactions sont possibles dans ce modèle. Les gens finissent par avoir honte de leur culture à la longue et, ou bien ils et elles perdent leur estime de soi, ou bien ils et elles essaient de ressembler le plus possible aux gens de la culture dominante. Des membres de la culture la plus faible peuvent tenter de se rebeller en s'exprimant par la musique, les arts et parfois la révolte. Selon ce modèle, leur résistance est condamnée à échouer, même si ce sont de très braves gens.

Adaptation

Les films qui présentent le modèle d'adaptation ont une fin heureuse où tous finissent par se connaître et bien s'aimer, même s'il se peut qu'ils aient commencé par se détester. Les gens découvrent que les autres ont des qualités qui valent la peine d'être imitées. Lorsqu'ils et elles acceptent le modèle, ils ont tendance à aimer les autres plutôt qu'à combattre. Ils cherchent des moyens créatifs d'éviter la violence. Les anthropologues disent que le modèle d'adaptation suppose que toutes les cultures ont des aspects positifs et constructifs que les autres cultures peuvent adopter. Lorsque cela se produit, tout le monde y gagne, puisque les deux cultures progressent et s'enrichissent.

## Rédaction de bons scénarios

Si vous voulez que les foules aillent voir votre film, il doit être intéressant, ce qui ne veut pas nécessairement dire qu'il doit y avoir de l'action et de la violence. Vous devez créer des personnages auxquels les gens puissent s'identifier. Les personnages doivent faire des choses intéressantes que les gens souhaitent voir. Ils doivent résoudre une énigme, être aux prises avec un problème ou régler un conflit suffisamment important pour que les spectateurs suivent le film pendant 110 minutes.

Il y a un grand nombre de mystères, de conflits et de problèmes possibles dans une situation semblable. Comment les Canadiens et Canadiennes réagiraient-ils? Il existe des préoccupations à la base des croyances relatives à la conception du monde qui prédisposent les Canadiens et Canadiennes à certains choix. Voici quelques-uns des aspects susceptibles de beaucoup préoccuper les Canadiens et Canadiennes.

- Qu'adviendra-t-il du pouvoir et de la destinée de la société canadienne?
- La population canadienne sera-t-elle capable de défendre ses intérêts et d'accroître sa richesse et ses pouvoirs?
- Comment faudrait-il que les gens réagissent aux extraterrestres et à leurs différences?
- Que devraient faire les Canadiens et Canadiennes s'ils s'aperçoivent qu'ils devront changer et se conformer à des comportements différents?

## Feuille de travail 2-1

## Analyse des politiques canadiennes d'acculturation

| **Faits** découlant de la politique gouvernementale à l'égard de : | Quel était le **but** de la politique?<br>• Anéantissement<br>• Ségrégation<br>• Assimilation<br>• Adaptation | Quelles ont été les **conséquences** de la politique? | Comment devrait réagir la société canadienne aujourd'hui, vu les conséquences des politiques passées ? |
|---|---|---|---|
| **Les Autochtones** | | | |
| Massacre de la Colline aux Cyprès et création de la Police à cheval du Nord-Ouest | | | |
| Négociation des traités | | | |
| Défaite des Métis et exécution de Louis Riel | | | |
| Administration des traités | | | |
| Administration des réserves | | | |
| Pensionnats pour les Indiens | | | |
| Conseils de détermination des peines | | | |
| Autres | | | |

## Feuille de travail 2-1

## Analyse des politiques canadiennes d'acculturation

| **Faits** découlant de la politique gouvernementale à l'égard de : | Quel était le **but** de la politique?<br>• Anéantissement<br>• Ségrégation<br>• Assimilation<br>• Adaptation | Quelles ont été les **conséquences** de la politique? | Comment devrait réagir la société canadienne aujourd'hui, vu les conséquences des politiques passées ? |
|---|---|---|---|
| **Les Canadiens et Canadiennes francophones** | | | |
| Rapport de Lord Durham | | | |
| Création de la province de Québec | | | |
| Question des écoles au Manitoba | | | |
| Crise de la conscription | | | |
| Révolution tranquille | | | |
| *Loi sur les mesures de guerre* | | | |
| Séparatisme | | | |
| Bilinguisme et multiculturalisme | | | |

## Feuille de travail 2-1

## Analyse des politiques canadiennes d'acculturation

| **Faits** découlant de la politique gouvernementale à l'égard de : | Quel était le **but** de la politique?<br>• Anéantissement<br>• Ségrégation<br>• Assimilation<br>• Adaptation | Quelles ont été les **conséquences** de la politique? | Comment devrait réagir la société canadienne aujourd'hui, vu les conséquences des politiques passées ? |
|---|---|---|---|
| **Les immigrants et immigrantes** | | | |
| Immigration en provenance de l'Asie | | | |
| Clifford Sifton et l'immigration | | | |
| Traitement réservé aux Ukrainiens et aux doukhobors | | | |
| Traitement réservé aux Indiens d'Inde | | | |
| Hostilité envers les immigrants | | | |
| Immigration après la Seconde Guerre mondiale | | | |
| Autres | | | |

## Document d'information pour l'élève 2-3 : Modèles d'acculturation

Les modèles d'acculturation et leurs effets sur les politiques gouvernementales à l'égard des groupes minoritaires au Canada. Les gens, peu importe l'époque et l'endroit, font des suppositions à partir desquelles ils tirent une rationalisation logique pour justifier leurs attitudes et comportements. Ils établissent ainsi un modèle de relations humaines.

### Modèle d'anéantissement culturel

Pour les extrémistes et les fanatiques, toute différence culturelle est mauvaise. Ils et elles détestent l'ambiguïté et les compromis qu'exige l'acculturation. Les solutions simples sont plus faciles et elles peuvent être justifiées par des rationalisations sur la civilisation et l'efficacité. Ceux et celles qui n'acceptent aucune différence culturelle peuvent considérer que l'anéantissement de certains groupes culturels se défend. Afin de préserver et d'étendre sa propre culture, cela vaut la peine de détruire celle d'un autre peuple. Cela peut facilement mener à la destruction du peuple lui-même.

La guerre fournit les conditions les plus propices pour justifier l'anéantissement culturel. On s'est servi de la force et, dans certaines circonstances, de la maladie pour décimer des peuples. Les Britanniques ont tenté d'éliminer les Autochtones durant les guerres contre les Français et diverses nations indiennes au XVIIIe siècle. On a envoyé des couvertures infectées par la variole en cadeau à des nations indiennes dans le but de causer une épidémie. Durant la colonisation de l'Ouest des États-Unis à la fin du XIXe siècle, de nombreux Américains et Américaines prônaient le génocide pour régler le « problème indien ».

L'indignation soulevée par le Massacre de la Colline aux Cyprès en 1873 au Canada a abouti à la création de la Police à cheval du Nord-Ouest. L'exécution de Thomas Scott par Louis Riel quelque temps auparavant a provoqué, chez les orangistes d'Ontario, de la rancune à l'égard des Métis. Vingt-cinq ans plus tard, un grand nombre de jeunes orangistes ont participé à l'expédition du général Middleton visant à se venger de Louis Riel et des Métis. Ces exemples montrent combien l'attitude des Canadiens et Canadiennes à l'égard des nations indiennes et des Métis était instable et pouvait passer de l'indignation concernant le Massacre de la Colline aux Cyprès à la colère et à la soif de vengeance après la résistance dans le Nord-Ouest en 1885.

L'anéantissement culturel ou le génocide se justifiait généralement par la supériorité d'une race, et la rationalisation habituelle était que le contact entre groupes culturels ou « races » menait à la décadence de la « race » ou du groupe « supérieur ».

Après 1885, les Canadiens et Canadiennes convenaient généralement qu'ils avaient pour mission de « civiliser » le Nord-Ouest. Cette vision était en accord avec la conception du monde de l'époque selon laquelle la civilisation européenne était supérieure et avait le devoir de transformer le reste du monde à son image. C'est ce que Kipling a appelé le « fardeau de l'homme blanc ». On justifiait donc l'anéantissement culturel comme une forme

d'autodéfense même si, de toute évidence, les nations indiennes ne représentaient pas une menace sérieuse pour la culture européenne. Le nazisme et la doctrine de la « solution finale » est un exemple moderne des conséquences particulièrement épouvantables qui peuvent découler de ce genre de rationalisation d'autodéfense.

### Modèle de ségrégation

Il existe aussi dans l'histoire du Canada un grand nombre de cas où on a employé la ségrégation pour régler des problèmes d'acculturation. Par exemple, les Britanniques s'en sont servi en 1755 lors de la déportation des Acadiens et Acadiennes en Louisiane.

Le principal exemple de ségrégation systématique est la création des réserves. On croyait pouvoir mieux surveiller les Autochtones en les plaçant dans des réserves et en limitant leurs déplacements au moyen d'un système de laissez-passer. Les règlements sont devenus particulièrement sévères après 1885. Les réserves facilitaient aussi la protection des intérêts des Autochtones par l'État. Des mandataires du gouvernement et des politiciens et politiciennes sans scrupules se sont souvent servis malhonnêtement du régime des réserves pour saisir des terres indiennes et s'enrichir. Mais avant tout, les Autochtones étaient vus comme un fardeau pour les contribuables et parfois, comme une menace pour le bien-être économique du reste de la population canadienne. Loin des yeux, loin du cœur semblait être la devise des Canadiens et Canadiennes.

On justifiait généralement la ségrégation comme modèle social par la supériorité culturelle de la culture dominante.

La culture dominante avait pour responsabilité de protéger la civilisation et d'aider celle lui étant « inférieure » à se civiliser. Placer les groupes culturels dans des réserves afin de les « protéger » facilitait cette tâche. Dans la réalité, beaucoup de cultures plus faibles étaient complexes, bien développées et n'avaient nullement besoin de protection. Les réserves servaient plus souvent à l'exploitation qu'au développement.

Dans certains cas, la ségrégation culturelle était plus ou moins volontaire, comme en ce qui concerne les Huttérites, des groupes mennonites, les doukhobors et d'autres groupes d'immigrants et immigrantes qui ont choisi de s'installer et de vivre en communautés isolées. Il est difficile de trouver les causes de la ségrégation. Il est vrai que les gens préfèrent souvent vivre avec leur famille et d'autres personnes qui partagent leur langue, leurs traditions et leurs coutumes. Il est également vrai que les gens sont très sensibles au rejet inhérent à la discrimination et aux préjugés. Par conséquent, lorsque des gens sont victimes de discrimination, leur réaction instinctive est de se replier sur eux-mêmes pour se protéger et éviter de souffrir davantage.

### Modèle d'assimilation

L'assimilation a souvent accompagné la ségrégation au Canada. Les adeptes de l'assimilation estiment qu'il faut éliminer les traditions, les rites, les croyances, etc., des cultures « inférieures », en général par un processus d'éducation quelconque. Selon eux et elles, l'assimilation est nécessaire puisque pour que la société fonctionne bien, il faut un degré passablement élevé de conformité. L'unité politique et le développement économique

ne sont possibles que si la société est homogène. Les adeptes croient que lorsque les gens apprennent des choses qui sont dans leur intérêt, ils et elles acceptent l'assimilation.

L'histoire du Canada fournit de nombreux exemples d'assimilation. L'un des plus anciens est sans doute le rapport de Lord Durham en 1839, qui disait que l'une des meilleures choses qui puissent arriver aux francophones du Canada était leur assimilation dans la culture anglophone. Durham était convaincu que la révolution industrielle et les progrès y étant liés étaient la voie de l'avenir. Les francophones étaient indignés et refusèrent catégoriquement de se soumettre à un pareil programme.

De nombreux immigrants et immigrantes sont arrivés au Canada avec la ferme intention de s'assimiler. Leur vœu le plus cher était que leurs enfants soient suffisamment bien éduqués pour s'intégrer à la société canadienne de classe moyenne. Fait intéressant chez la plupart des familles immigrées, les première et deuxième génération tendent à vouloir être assimilées, tandis que la troisième a tendance à vouloir retrouver son patrimoine culturel perdu.

La population canadienne voyait le système d'écoles publiques comme un important moyen d'assimilation. Son rôle était de former de bons citoyens et citoyennes et donc, d'acculturer les élèves pour leur faire accepter les croyances, les valeurs et les traditions de la culture dominante. Le problème au Canada consistait à s'entendre sur ce qu'était la culture dominante.

Le sujet de la domination culturelle dans les écoles a surgi à maintes reprises au Canada. En 1896, la question des écoles au Manitoba consistait à déterminer si on devait accorder aux parents francophones catholiques des écoles distinctes pour que leurs enfants reçoivent un enseignement conforme à leur culture. Les adeptes de l'assimilation considéraient qu'il fallait avoir un seul système d'éducation en anglais pour tous. Les historiens et historiennes conviennent généralement que c'est cela, ainsi que la conscription de 1917 qui ont détruit l'attachement des francophones à la Confédération.

C'est à peu près à cette époque qu'on a décidé de créer des pensionnats pour les enfants autochtones, afin de les soustraire à l'influence de leurs parents et leur donner une bonne éducation européenne. On croyait que, en une génération, les cultures autochtones auraient essentiellement disparu et que les Autochtones seraient devenus des citoyens et citoyennes canadiens productifs.

Cette mesure a eu des effets catastrophiques à la fois sur les enfants et sur la culture autochtones. La famille est essentielle au développement des enfants, et bon nombre d'enfants autochtones souffrent d'énormes carences affectives, qu'ils et elles tentent de combler par l'alcool et d'autres comportements autodestructeurs. La société canadienne souffre toujours des conséquences sociales du démembrement des familles autochtones.

L'assimilation forcée a provoqué beaucoup d'amertume parmi les francophones et les Autochtones du Canada. Pour bien des Québécois, les tentatives d'assimilation ont clairement montré que les Canadiens ne voulaient pas d'un partenariat culturel et que la seule solution viable était la séparation et l'indépendance. Certains Autochtones sont arrivés aux mêmes conclusions et essaient d'obtenir une forme de souveraineté pour protéger leur mode de vie.

**Modèle d'adaptation**

Le modèle d'adaptation est le moins élitiste et le moins autoritaire des modèles présentés ici. Ses adeptes partent du principe que les cultures qui ont survécu et évolué avec le temps ont acquis de nombreux traits positifs qui méritent le respect. Ils et elles croient aussi que pour survivre, une culture doit évoluer et changer. Aucune culture, aucune langue, n'est statique. Si elle le devient, elle n'est plus qu'un vestige bon pour les musées. Le latin en est un exemple. Les cultures qui deviennent riches et dynamiques sont ouvertes aux nouvelles idées et expériences.

Même s'il a tendance à pratiquer la ségrégation et l'assimilation, le Canada s'est montré disposé à intégrer différentes cultures. Malgré toutes ces objections, on peut dire que le Canada a trouvé le courage nécessaire d'accueillir divers groupes ethniques d'immigrants.

On peut citer de nombreux cas d'adaptation. On entend souvent dire que les Canadiens et Canadiennes s'inquiètent du fait qu'il y autant de Canadiens-ceci et de Canadiens-celà. Les personnes qui se disent Canadiens ukrainiens ou Canadiens allemands sont des exemples; ce processus de création culturelle intervient lorsque par exemple, des Ukrainiens immigrent et que leur descendance combine sa culture à celle du Canada , créant ainsi quelque chose qui est nouveau, et en même temps vieux et unique. Tout en demeurant isolés, les Huttérites ont su utiliser les méthodes agricoles les plus modernes.

Un aspect de la culture, qui peut sembler banal mais qui est néanmoins important, est l'alimentation. Les habitudes alimentaires de la population canadienne sont très diversifiées. Si on s'en tenait à ce qui provient des Britanniques, les mets canadiens seraient limités et ternes. On peut en dire autant de nos coutumes, nos idées, notre musique, etc. La culture canadienne s'est enrichie grâce à toutes les influences qu'elle a subies.

Il y a eu au Canada de nombreuses politiques gouvernementales officielles fondées sur le modèle de l'adaptation. Par exemple, le bilinguisme a été instauré conformément à la croyance qu'il faut donner aux Canadiens et Canadiennes la possibilité de parler plus d'une langue. Des programmes linguistiques ont été créés pour permettre aux Canadiens et Canadiennes de transmettre leur langue maternelle à leurs enfants. Une autre politique controversée concerne le port de turbans dans la Gendarmerie royale du Canada. On a révisé la politique sur la tenue vestimentaire pour respecter davantage les croyances religieuses des sikhs.

Ce qu'il y a d'ironique dans l'adaptation, c'est que souvent, elle entraîne avec le temps une plus grande assimilation que les mesures d'assimilation ouvertes. Il peut nous arriver d'observer des Indiennes qui filment leurs enfants vêtus de costumes indiens en acrylique en train d'exécuter une danse traditionnelle. Les craintes qui ont amené à interdire le potlatch et d'autres traditions culturelles s'avèrent non fondées. Les Autochtones et tous les groupes culturels sont parfaitement capables de pratiquer et de célébrer leur culture au sein de la culture canadienne sans qu'on leur dicte de façon paternaliste comment vivre leur vie.

Il faut en venir à accepter que la culture canadienne doit changer et changera. Les Canadiens et Canadiennes d'origine britannique sont différents des peuples anglais, gallois, écossais ou irlandais demeurés au Royaume-Uni. Leur culture, leur langue et leurs coutumes ont toutes changé. De même, la population de Nouvelle-Zélande, d'Australie, des États-Unis et du Canada d'origine britannique ont des cultures qui évoluent différemment bien qu'elles aient des traditions communes. Le processus se poursuit, et d'ici un siècle, toutes ces cultures auront encore changé.

# 4.9 Les choix pour l'avenir

# Contenu

### Les choix pour l'avenir

La société canadienne s'est efforcée de constituer une société nettement plus diversifiée que ce qu'offre la majorité des sociétés. Les Canadiens ont appris à accepter la diversité culturelle que nombre d'autres sociétés ont rejetée. Cela n'a pas été facile et l'avenir réserve certainement d'autres défis à la société canadienne.

### Organisation sociale

Les sociétés humaines font face à des réalités contradictoires en ce qui touche leur organisation et leur raison d'être. Le Canada ne fait pas exception. Ce qui semble s'imposer comme réalité, c'est que les sociétés sont de plus en plus homogènes. Le développement de la technologie et de l'économie entraîne des demandes très fortes pour réaliser une uniformisation sociale.

L'école, les médias, les entreprises incitent les Canadiens à croire, et dans la majorité des cas ils veulent bien le croire, qu'ils doivent avoir une formation et adopter des attitudes qui vont les situer dans la classe moyenne et leur permettre de s'entourer de biens matériels. Pour la plupart des Canadiens, c'est un schéma de vie qui leur convient très bien. Ils acquièrent une éducation et obtiennent des emplois qui leur procurent ce train de vie. Ces personnes vivent le rêve canadien.

En revanche, des personnes sont rejetées par le système pour un motif ou un autre. Elles se tournent alors vers leurs traditions culturelles pour donner un sens à leur vie. Cette réalité est à la source de nombreux mouvements qui rejettent l'homogénéisation de l'ère moderne.

Au Canada, on trouve plusieurs de ces mouvements. Il y a d'une part les partisans de l'extrême droite, des fascistes qui rêvent d'une société unifiée par la contrainte et qui rejettent toute idée de disparité. D'autres groupes, comme le Parti québécois, affirment que le Canada à titre d'entité culturelle unifiée est un non-sens et qu'on doit le réorganiser de fond en comble. Des groupes autochtones réclament la scission d'avec le grand courant culturel canadien et la création d'États plus ou moins distincts et indépendants. Au même moment, des Canadiens prétendent que la mosaïque culturelle canadienne dépasse les bornes et qu'il est temps de créer une identité canadienne capable de protéger le pays contre la concurrence d'une société mondiale.

Des choix difficiles restent à faire et pour cela, il faudra accepter des compromis et faire preuve de bonne volonté.

Prise de décision économique et distribution de ressources limitées

Il est difficile de faire la part des choses entre les injustices dont sont victimes certains groupes ethniques et les craintes économiques ressenties par d'autres groupes qui se croient lésés. Les injustices du passé refont surface et viennent hanter la société actuelle. Les décideurs sont confrontés à un dilemme: d'une part il sont obligés de racheter les injustices du passé; d'autre part quand ils le font, des groupes se sentent lésés. C'est une époque qui exige des Canadiens indulgence et bonne volonté.

Les exemples de ce genre d'injustice sont nombreux. Le confinement des Autochtones dans des réserves a permis de subtiliser de grandes étendues de terres qui ont été cédées à des intérêts privés. D'autres bandes indiennes n'ont jamais reçu les terres promises. Certaines autres n'ont jamais pu régler le contentieux des terres cédées par traité. Tous ces peuples exigent d'être traités de façon équitable. Cependant, aujourd'hui toutes les terres du Canada ont un propriétaire. Si on donne aux peuples autochtones les terres qu'ils réclament, on dépossède des personnes qui ont des prétentions sur ces terres.

Les Québécois ont le sentiment que leur patrimoine économique est contrôlé par une minorité anglophone. C'est pourquoi ils ont lancé le slogan « Maître chez nous ». Beaucoup de Québécois sont convaincus qu'ils doivent être maîtres de leur destinée économique, sans quoi leur identité culturelle n'a pas de signification. Il sera difficile, au Québec, de concilier les intérêts des peuples autochtones, des anglophones, des allophones et des Canadiens français. La bonne volonté et l'indulgence s'imposent ici comme ailleurs.

Finalement, il y a tous ces groupes qui ont souffert grandement de l'intolérance culturelle au Canada dans les périodes de crise. On pense aux Ukrainiens, aux Allemands et aux Japonais qui ont été détenus dans des camps à cause des préjugés et de l'hystérie collective. Les Noirs et les Juifs ont aussi été l'objet de discrimination et de rejet par suite d'un racisme systématique.

**Diversité culturelle et souveraineté du Canada**

Tous les problèmes énumérés ci-dessus devront recevoir une solution dictée par des interventions politiques.

Le Canada est un regroupement de groupes ethniques qui croient tous posséder les attributs d'une nation. Nombre d'entre eux se méfient du système politique actuel. Ils ont la conviction que la culture dominante du Canada a choisi un système de prise de décision économiques et politiques pour accroître son pouvoir au détriment de ceux qui ne partagent pas sa culture. Plusieurs de ces groupes réclament une certaine forme de souveraineté. Pour eux, il semble que ce soit la seule façon de reprendre le contrôle de leur vie et de la destinée de leur culture.

La souveraineté peut s'entendre comme le pouvoir de prise de décision sur des sujets comme le contrôle du territoire, la propriété des ressources naturelles et les politiques afférentes, les politiques de taxation, la langue, l'éducation, les politiques sociales (jeux de hasard, cigarettes), etc. Les systèmes de prise de décision peuvent prendre la forme de la création de nouveaux territoires comme le Nunavut, la mise sur pied, dans certaines provinces, de système scolaire francophone pour la minorité, la constitution de nouvelles

municipalités dans lesquelles les groupes culturels prennent les décisions qui régissent leur vie; ou ils peuvent décider qu'un groupe devient un État-nation souverain, comme le désirent les souverainistes du Québec.

D'autres, particulièrement les membres de la culture dominante du Canada, croient que ceci laisse présager la balkanisation du Canada et l'instauration de l'anarchie. Pour eux, le Canada a besoin de plus d'unité. Par conséquent, ils ont du mal à accepter que le régime gouvernemental actuel cède d'avantage dans le domaine de la souveraineté, leur argumentation étant que dans le système politique démocratique en vigueur au Canada, les groupes ont toute latitude d'imposer des changements politiques et d'exprimer leur autodétermination.

# 4.9 Les choix pour l'avenir

## Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

Homogénéité culturelle

- Savoir que dans les sociétés modernes, des forces sont à l'œuvre, poussant les personnes à abandonner leur individualité et à s'adapter aux impératifs d'une société capitaliste et technocratique

Organisations économiques

- Savoir que la société moderne est fortement influencée par de grandes et puissantes organisations (entreprises) économiques

- Savoir que les valeurs prônées par ces organisations favorisent la connaissance technique, un comportement discipliné, la concurrence, le matérialisme et le travail en équipe

Systèmes technologiques

- Savoir qu'une société moderne a recours à divers systèmes technologiques pour contrôler l'environnement naturel et social
- Savoir que ces systèmes technologiques sont fondés sur l'efficacité. Savoir que les critères qui servent à évaluer l'efficacité sont:
  - l'uniformité et l'interchangeabilité des parties du système (autant humaines que mécaniques)
  - la taille afin de réaliser des économies d'échelle et d'obtenir plus de profits
  - la croissance afin de demeurer compétitifs

Système d'éducation

- Savoir que la principale fonction d'un système d'éducation public est de former de futurs travailleurs qui seront des producteurs disciplinés dans les systèmes économiques et techniques créés par la société

**Diversité culturelle**

- **Savoir que les sociétés modernes contestent l'homogénéisation économique et sociale et que cette contestation provient presque toujours de ceux qui ont été marginalisés**
  - **Cette réaction prend différentes formes :**
    - **Mouvements en faveur de l'équité: de nombreux groupes (personnes ayant des déficiences, femmes, groupes culturels) se sentent exclus, pour une raison ou une autre, des systèmes sociaux.**

- **Mouvements nationalistes: différents groupes ethniques croient que la culture dominante a la mainmise sur les organisations sociales, les exclut ou bien les force à s'assimiler contre leur gré.**

Mouvements de conservation des valeurs traditionnelles

- Savoir que de nombreux groupes tentent de conserver les valeurs traditionnelles:
  - les agriculteurs, qui voient leur mode de vie disparaître à cause des changements économiques
  - les environnementalistes, qui considèrent la croissance économique et technologique comme un agent de destruction du milieu naturel
  - les groupes religieux, qui désapprouvent les valeurs libérales de la majorité
  - les jeunes livrés à eux-mêmes et qui ne savent pas comment s'intégrer à la société

Injustice historique

- Savoir qu'il est vrai que la société canadienne a commis des injustices dans le passé contre différents peuples

- Savoir que ces groupes demandent que l'on reconnaisse le bien-fondé de leurs griefs et exigent réparation pour les torts subis

Rareté des ressources

- Savoir que les ressources économiques en matière de terres, d'emplois et de capitaux sont rares dans le sens où la demande de richesse excède l'« offre »

Redistribution

- Savoir que la redistribution par l'État de ressources rares est une démarche fortement teintée d'émotions, parce qu'il s'agit de prendre la richesse à un groupe pour la donner à un autre

- Savoir que les conflits liés à la redistribution de ressources, s'il ne sont pas traités avec doigté, peuvent conduire à la violence

Résolution de conflitss

- Savoir que des démarches de résolution de conflitss et de médiation ont été élaborées pour permettre d'arbitrer des conflits sans avoir recours à la violence

**Souveraineté**

- **Savoir que la souveraineté est l'autorité dans une communauté et a préséance sur toute autre autorité comme celle de la famille, de l'entreprise, des institutions sociales**

- **Savoir que la Constitution du Canada reconnaît la souveraineté du Parlement dans certains champs de compétence et la souveraineté des législatures provinciales dans d'autres champs**

Gouvernement représentatif

- Savoir que, dans la tradition parlementaire, les citoyens de l'État élisent des députés pour une période déterminée afin qu'ils prennent pour eux des décisions en politique publique

Pouvoir

- Savoir que les sources du pouvoir contrôlent la richesse, reçoivent l'appui d'un grand nombre de personnes, possèdent et contrôlent les sources d'informations et contrôlent les principales organisations de la société

**Minorités**

- **Savoir que beaucoup de minorités se perçoivent comme exclues des sources du pouvoir de la société et qu'elles sont, par conséquent, incapables de contribuer significativement à la démarche de prise de décision**

Démocratie

- Savoir qu'un test important pour une démocratie est sa façon de traiter le point de vue de ses minorités et la voix qu'elle leur accorde dans la démarche de prise de décision

**Politique de l'intégration**

- **Savoir que l'intégration est une question de perception et de pouvoir**

- **Savoir que l'intégration, pour être efficace, doit porter sur le:**
  - **niveau social: les minorités doivent avoir une voix dans les organisations sociales influentes du pays**
  - **niveau économique: les minorités doivent avoir leur part de la richesse et du contrôle de la société**
  - **niveau politique: les minorités doivent avoir le sentiment que leur point de vue est pris en considération dans la démarche politique**

# 4.9 Les choix pour l'avenir

## Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- **Apprendre à établir et à appliquer des critères sur lesquels s'appuyer pour parvenir à une conclusion**

- **Acquérir les habiletés d'évaluation dialectique:**
  - **définir les perspectives pertinentes dans le cadre de l'information obtenue**
  - **tester les perspectives pour établir l'exactitude des faits**
  - **tester les perspectives pour établir leur moralité**
  - **évaluer les tests destinés à évaluer l'exactitude des faits et la moralité des perspectives**
  - **parvenir à une conclusion sur les questions**

- **Apprendre à appliquer les critères suivants pour tester les modèles:**
  - **performance - capacité du modèle: donner de bons résultats de façon cohérente et constructive, dans diverses situations**
  - **conséquences - acceptabilité des conséquences de l'application du modèle à diverses situations**
  - **exactitude - capacité du modèle à prédire correctement et de façon cohérente les événements futurs**

- **Apprendre à appliquer les tests d'identification de la valeur morale:**
  - **test de réversibilité**
  - **test des conséquences universelles**
  - **test des nouveaux cas**

- **Apprendre à établir des critères sur lesquels s'appuyer pour parvenir à une conclusion**

# 4.9 Les choix pour l'avenir

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- Comprendre que, dans une société pluraliste, des gens choisissent de vivre différemment de l'ensemble de la société
  - Dans une démocratie, de quel droit la majorité peut-elle restreindre la liberté d'expression d'une minorité non conformiste?
  - De quel droit la société peut-elle empêcher les gens d'être différents?
  - Quelles sont les façons moralement acceptables de régler les conflits de valeurs entre groupes?

- Comprendre que, dans le passé, les sociétés ont établi et mené des politiques fondées sur des modèles sociaux qui sont jugés inacceptables de nos jours

- Comprendre que des générations entières ont souffert en raison de ces politiques sociales et qu'elles demandent réparation à la société

- Savoir quel fardeau moral portent les générations actuelles vis-à-vis de ceux qui souffrent en raison de décisions prises dans le passé

- Savoir quelle responsabilité les générations actuelles portent pour des souffrances infligées aujourd'hui parce que les contrats signés dans le passé ne sont pas respectés

- Savoir comment les contrats signés dans le passé devraient être honorés à l'heure actuelle, alors que le contexte historique est différent

- Comprendre que, dans les modèles fondés sur la concurrence, le pouvoir et le mérite sont les bases sur lesquelles les personnes sont acceptées ou exclues des relations humaines
  - Le pouvoir et le mérite sont-ils des critères moralement justifiables pour déterminer qui ne pourra se prévaloir des bienfaits offerts par la société?
  - Si l'exclusion n'est pas acceptable, sur quoi peut se fonder la discrimination lorsqu'il s'agit de répartir des bienfaits qui n'existent qu'en nombre limité?

# 4.9 Les choix pour l'avenir

# Stratégies d'enseignement suggérées

**Activité 9**

Intégration des AEC
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts: homogénéité, diversité, **tradition**

**Buts visés par l'activité**

Cette activité permet aux élèves de remarquer que de nombreuses questions sur l'acculturation sont encore d'actualité, sous une forme ou une autre. Ils et elles doivent réfléchir sur certains des problèmes que la société canadienne devra s'efforcer de régler.

Faire remarquer aux élèves que de nombreuses questions sur l'acculturation sont encore d'actualité, sous une forme ou une autre. Exposer brièvement aux élèves certains des problèmes que la société canadienne devra s'efforcer de résoudre à sa manière.

- Homogénéité culturelle et diversité culturelle:

- Jusqu'à quel point doit-on permettre aux individus de se singulariser par rapport aux normes établies pour ce qui est
    - de l'homosexualité?
    - des pratiques religieuses?
    - du port du costume traditionnel?
    - de l'observance de rites religieux différents?
    - des jours fériés?

- Quelles sont les caractéristiques des personnes qui ont le pouvoir dans la société canadienne?
    - éducation?
    - sexe?
    - origine ethnique?
    - classe sociale?

- Marginalisation et acceptation culturelle:
    - Quels critères acceptables, sur le plan de l'éthique et de la morale, peuvent être utilisés pour faire une discrimination lors de:
        - l'embauche de personnel?
        - la fixation d'échelles salariales?
        - promotions?
        - l'élimination d'une personne?
        - Quels critères sont actuellement appliqués dans la société canadienne?

## Activité 10

Intégration des AEC
- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts: injustice, rareté des ressources, redistribution, résolution de conflitss

Cette activité permet aux élèves de constater que le gouvernement du Canada est aux prises avec plusieurs questions qui ont trait aux injustices du passé. Chaque élève devra choisir une de ces questions et utiliser ses connaissances acquises en faisant les recherches nécessaires, en analysant les données, puis en préparant un exposé. En dernier lieu, les élèves devront faire une évaluation dialectique de chaque cas.

Faire remarquer aux élèves que le gouvernement du Canada est aux prises avec plusieurs questions qui ont trait aux injustices du passé:
- les procès de personnes accusées de crimes contre l'humanité, par exemple des génocides qui se sont déroulés à une autre époque, ailleurs dans le monde;
- la façon de traiter des individus et groupes accusés de crimes contre des enfants autochtones;
- la négociation des réclamations territoriales des peuples autochtones;
- le suivi à donner aux réclamations des peuples japonais, allemand et ukrainien détenus en temps de guerre;
- la recherche d'une certaine forme d'adaptation destinée à satisfaire le peuple du Québec;
- la façon de traiter les réclamations des communautés minoritaires francophones.

Au cours d'une discussion en classe, choisir certaines de ces questions pour les analyser plus en détail. Demander aux élèves de faire une recherche sur l'historique de la situation et de préparer le cas en vue d'un exposé devant la classe qui agira comme tribunal.

Pour chaque cas exposé, demander aux élèves de procéder à une évaluation de cas selon les méthodes de la dialectique. Après l'évaluation de chaque cas, leur demander de décider quelle action ils recommanderaient à la société canadienne.

**Activité 11**

Intégration des AEC
- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales
- Communication

Leçon d'acquisition de concepts: souveraineté, gouvernement représentatif, pouvoir, **minorité**, démocratie, **politique**

**Buts visés par l'activité**

Cette activité permet aux élèves de se mettre dans la situation de certains groupes minoritaires du Canada. L'élève doit ensuite indiquer ce que le Canada pourrait faire pour être juste envers ses minorités.

Demander aux élèves pourquoi ils veulent continuer à vivre au Canada et accepter la souveraineté de l'État canadien. Leur demander de penser à ce qui pourrait détruire leur loyauté qui les lie au Canada.

Ensuite, leur demander d'imaginer comment ils réagiraient si on les traitait comme certaines minorités ont été traitées au Canada.

Enfin, leur demander de réfléchir à la direction que devrait emprunter la société canadienne pour qu'elle reste démocratique, pluraliste et unifiée dans un État souverain.

# Les études canadiennes 30
# Unité 5 - Le gouvernement

« *Audi alteram partem* »
(Écoute l'autre)

« Une nation, c'est
un plébiscite tous les jours »
Ernest Renan

« Ainsi vont les choses que
le puissant n'est pas à l'abri des
inquiétudes et que
le démuni va son chemin sans
alarmes. »
Saint Augustin

# Table des matières

Table des matières pour les activités suggérées ..... 638

Vue d'ensemble ..... 640

Unité 5: Objectifs généraux ..... 642

Matière obligatoire pour l'Unité 5 ..... 652

5.1 Le rôle du gouvernement dans le développement et le maintien du bien-être des personnes ..... 653
- Contenu ..... 653
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 655
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 657
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 658
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 659

5.2 La relation entre la culture politique et le type de gouvernement adopté par une société ..... 661
- Contenu ..... 661
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 664
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 667
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 668
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 669

5.3 L'incidence de la culture politique sur la rédaction de la *Loi constitutionnelle* ..... 687
- Contenu ..... 687
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 691
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 696
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 697
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 698

5.4 Changement de la culture politique ..... 718
- Contenu ..... 718
- Concepts et objectifs relatifs aux connaissances ..... 726
- Objectifs relatifs aux habiletés ..... 736
- Objectifs relatifs aux valeurs ..... 738
- Stratégies d'enseignement suggérées ..... 740

# Table des matières pour les activités suggérées

## 5.1 Le rôle du gouvernement dans le développement et le maintien du bien-être des personnes

**Activité 1** **Page 659**

Leçon d'acquisition de concepts : bien-être politique, bien-être économique, bien-être matériel, bien-être social et émotif.

Cette activité permet aux élèves de comprendre quel est le rôle du gouvernement sur le niveau de vie d'une société.

**Activité 2** **Page 660**

Leçon d'acquisition de concepts : **nature humaine**, cultures, **conflit, pouvoir, obligation de rendre des comptes**

Le but de cette activité est d'aider les élèves à comprendre que :
- les êtres humains sont des créatures sociales qui créent des systèmes culturels pour satisfaire leurs besoins et leurs désirs;
- les êtres humains se trouvent souvent au cœur de conflits sérieux qui doivent être réglés d'une façon ou d'une autre;
- la façon de régler un conflit est un élément significatif du processus politique; la culture politique détermine comment se déroule le processus politique.

## 5.2 La relation entre la culture politique et le type de gouvernement adopté par une société

**Activité 3** **Page 669**

Leçon d'acquisition de concepts : **nature humaine, culture, culture politique, discours politique, légitimité, idéologie constitutionnelle.**

L'activité est destinée à aider les élèves à comprendre le concept de culture politique et le rôle qu'il joue dans la société canadienne.
- Les élèves doivent comprendre qu'une politique démocratique est régie par un ensemble de valeurs qui a évolué au fil des siècles et concerne la façon dont la société doit distribuer et contrôler le pouvoir.
- Le concept permet de saisir à quoi servent les constitutions et la constitutionnalité.
- Les constitutions sont déterminées et influencées par la culture politique qui prévaut dans la société.
- C'est pourquoi les sociétés dont la culture politique est antidémocratique sont incapables de préserver un système politique démocratique avec une constitution.

## 5.3 L'incidence de la culture politique sur la rédaction de la *Loi constitutionnelle*

**Activité 4**

**Page 698**

Leçon d'application de concepts : **constitution, constitutionnalisme, culture politique, système politique, légitimité, fédéralisme, partage des pouvoirs, pouvoirs résiduels, pouvoir législatif bicaméral, représentation, souveraineté.**

Cette activité est destinée à aider les élèves à comprendre l'importance et les composantes de la Constitution du Canada (*l'Acte de l'Amérique du Nord britannique, 1867* ou la *Loi constitutionnelle de 1867)* grâce à l'expérience pratique acquise lors de la rédaction d'une constitution.

## 5.4 Changement de la culture politique

**Activité 5**

**Page 740**

Leçon d'application de concepts : **évaluation dialectique, critère, test de la valeur morale, souveraineté**, prise de décision, droit individuel, droit collectif, conséquence.

Cette activité donne aux élèves l'occasion de recourir aux habiletés de raisonnement et d'évaluation dialectiques pour étudier la question du Québec et de ses relations avec la communauté canadienne. L'activité aborde aussi la question secondaire des droits des minorités et des droits collectifs.

# Vue d'ensemble

Le Canada est un grand pays situé au nord d'un puissant voisin qui a toujours eu une influence considérable; en revanche, sa population est faible et répartie de façon éparse sur plusieurs milliers de milles de longueur et quelques centaines de milles de largeur. La géographie du Canada et sa composition culturelle en font un pays de nature régionale qui est aux prises avec des questions d'identité, d'unité et de dépendance envers la culture américaine.

Une nation régionale, pluraliste et culturellement différente n'est pas une sinécure à gouverner. Les Canadiens, dans les dernières décennies, se sont démenés pour trouver une formule constitutionnelle qui tiendrait compte de leurs intérêts divergents. Pour certains, le mouvement séparatiste, le mécontentement des Autochtones et l'aliénation de l'Ouest prouvent l'échec des Canadiens à se gouverner eux-mêmes. En revanche, la plupart des enquêtes internationales classent régulièrement le Canada dans le peloton de tête des pays ayant un des meilleurs niveaux de vie au monde. Même au Québec, la population s'accorde à dire que le Canada est le meilleur endroit où vivre. On peut donc conclure que le système politique canadien, malgré les désaccords et les conflits, a réussi à jouer un rôle constructif dans la société canadienne au cours du dernier siècle et demi.

Cette unité envisage le concept de culture politique. Considérée comme un concept, la culture politique et le système politique qui y est associé est l'image des attitudes, des valeurs et des priorités de la culture qui l'alimente. Dans cette perspective, la *Loi constitutionnelle de 1867* n'avait pas d'autre choix que d'être une monarchie constitutionnelle, parce que la culture politique de ce pays ne pouvait rien accepter d'autre. À cette époque, le républicanisme était évidemment une hérésie.

Dans cette unité, on tente aussi de montrer qu'une constitution joue un rôle important dans le bien-être du peuple, parce qu'elle fixe les principes fondamentaux qui guident les relations entre les personnes. Elle suggère qu'un facteur déterminant du niveau de vie d'une nation est le genre de processus politique qui a cours dans la société. Certains pays jouiraient d'un niveau de vie plus élevé s'ils avaient un autre style de politique. Le message sous-jacent envoyé aux élèves est que les constitutions sont la somme des attitudes et des croyances des personnes envers le comportement politique. Les Canadiens possèdent une bonne société parce que la culture et le discours politiques ont exigé un constitutionnalisme moral et éthique.

En se référant à ces concepts, les élèves examinent la *Loi constitutionnelle de 1867* et la démarche qui a abouti à sa rédaction. Ils discutent des motifs qui ont conduit à une monarchie constitutionnelle, à un État fédéral, au partage des pouvoirs et à une représentation divisée entre la Chambre des communes et le Sénat.

Les élèves cherchent à déterminer comment la Constitution traite les droits des provinces, les droits des Autochtones et les droits des femmes au Canada depuis 150 ans. La première rédaction de la Constitution convenait à une souveraineté parlementaire très centralisée, basée sur la conviction que le Parlement était l'autorité suprême. Le point de vue retenu était que des représentants élus et obligés de rendre des comptes étaient les mieux placés pour voter les lois et établir la politique sociale de la société canadienne.

Cette vision a été de plus en plus contestée et ce, jusqu'en 1982, date à laquelle a été édictée la *Charte canadienne des droits et libertés* qui limite les prérogatives du Parlement. Les élèves examinent ces questions et argumentent, par la dialectique, des avantages et des inconvénients de ce changement.

# Unité 5 : Objectifs généraux

## Objectif général 1

L'élève sera capable de :

### Nature humaine

- Savoir que les humains sont le résultat d'un amalgame de caractéristiques ambivalentes et contradictoires

### Conflit

- Savoir que le pouvoir et la richesse sont aux yeux de certaines personnes un aspect vital pour le bien-être et, dès lors, sont la source de grandes passions

### Pouvoir

- Savoir que le pouvoir est la faculté de prendre et d'exécuter des décisions
- Savoir que les sources du pouvoir dans toute société sont les ressources, l'organisation, le nombre et l'information
- Savoir que les sources du pouvoir ne sont pas réparties équitablement dans la société
- Savoir que des individus et des groupes dans la société s'affrontent pour :
  - le contrôle des sources du pouvoir;
  - le contrôle de la prise des décisions dans la société

### Obligation de rendre des comptes

- Savoir qu'une approche fondamentale du contrôle du pouvoir dans une société démocratique est de créer une situation où le pouvoir d'un groupe est équilibré par celui d'un autre

### Culture politique

- Savoir que la culture politique est une combinaison de :
  - coutumes politiques : les pratiques conventionnelles et acceptées que les personnes s'attendent à retrouver dans le processus politique
  - croyances politiques : les postulats au sujet du comportement humain et du processus politique
  - attentes politiques : les convictions sur ce qui devrait se produire dans le monde politique
  - symboles politiques : ces signes véhiculent plus de signification que les choses réelles qu'ils représentent
  - attitudes politiques : les prédispositions acquises par les personnes qui leur indiquent comment relier les événements, les personnalités et les institutions

- valeurs politiques : les normes ou critères d'après lesquels on juge ce qui est important, souhaitable et approprié
- traditions politiques : ces coutumes deviennent légitimes parce qu'on les pratique depuis très longtemps
- habiletés politiques : les aptitudes à utiliser et à exploiter les connaissances, les procédures, les stratégies et les tactiques nécessaires pour parvenir à la décision recherchée

**Discours politique**

- Savoir que le discours politique est le langage de la politique
  - Comme dans tout langage, ce discours fait appel à l'information, aux concepts, aux métaphores, aux symboles pour communiquer des idées.

**Constitutionnalisme**

- Savoir que le constitutionnalisme est la croyance selon laquelle l'institution gouvernementale ne dirige pas la société, mais est un instrument que cette dernière se donne, l'exercice de l'autorité et du pouvoir de l'institution gouvernementale ne visant qu'à l'amélioration du bien-être général

- Savoir qu'une constitution fixe des limites au rôle des gouvernements en définissant les pouvoirs qu'ils ont

**Système politique**

- Savoir qu'un système politique est un ensemble d'organisations, de pratiques et de traditions en interaction, qui autorise la société à prendre des décisions ayant force de loi, exécutoires et coercitives

**Légitimité**

- Savoir que dans tout système politique, la culture politique établit les actions qui conviennent et celles qui ne conviennent pas au gouvernement, les questions soumises aux débats politiques et les personnes habilitées à en discuter

**Idéologie constitutionnelle**

- Savoir qu'il existe une gamme d'opinions idéologiques, chacune possédant son propre jeu de réponses sur l'organisation politique de la société
  - Cette gamme va de l'anarchie, qui réclame le moins d'intervention gouvernementale, au régime totalitaire, qui dispose du contrôle complet de la société, en passant par la démocratie, où le gouvernement a un pouvoir d'intervention limité.

**Démocratie**

- Savoir que les critères qui définissent généralement un gouvernement démocratique sont l'obligation de rendre des comptes, un pouvoir limité, les droits des personnes, le caractère sacré de l'individu, la règle de la majorité, les droits des minorités, la lutte pour le pouvoir, la souveraineté du peuple et l'égalité devant la loi

**Constitution**

- Savoir qu'une constitution est un ensemble de règles et de pratiques écrites et orales, d'après lequel on gouverne le peuple et on régit les institutions politiques d'une société

**Fédéralisme**

- Savoir que le fédéralisme est un système de gouvernement dans lequel des pouvoirs importants sont partagés et divisés entre un État central et des autorités régionales

**Partage des pouvoirs**

- Savoir que, dans un État fédéral, la constitution doit clairement répartir les pouvoirs entre chaque palier de gouvernement

**Pouvoirs résiduels**

- Savoir que les pouvoirs résiduels sont ceux qui ne sont pas abordés dans la constitution et qui sont attribués à un certain palier de gouvernement

**Pouvoir législatif bicaméral**

- Savoir que le bicaméralisme est un système législatif possédant deux chambres de délibérations :
  - une chambre basse, qui constitue le centre du pouvoir politique et regroupe le plus grand nombre de représentants élus
  - une chambre haute, dont la représentation est plus faible et dont les membres sont nommés et non élus

**Représentation législative**

- Savoir que la représentation est le processus de désigner, d'après un certain critère, un groupe de personnes qui aura à prendre des décisions sur les questions auxquelles la société doit faire face

### Souveraineté du Parlement

- Savoir que le concept britannique de souveraineté du Parlement recouvre ceci :
  - le Parlement a le pouvoir d'édicter ou d'abroger les lois qu'il veut;
  - un parlement ne peut pas édicter de lois qui engagent, de quelque façon que ce soit, les Parlements futurs
  - toutes les terres privées sont détenues (contre un montant forfaitaire) sous la forme d'une délégation accordée par le souverain et elles peuvent être réclamées à tout moment
  - le Parlement est la plus haute cour du pays et il a préséance sur toute instance judiciaire

### Droits

- Savoir que les droits sont des revendications de certains individus ou groupes qui ont préséance sur les revendications d'autres individus ou groupes, et qu'une société est tenue de reconnaître

- Savoir que deux mécanismes principaux protègent les droits dans un État :
  - la tradition parlementaire, meilleure garante des droits parce que la plupart des députés, pour se faire réélire, doivent adapter leurs politiques afin de satisfaire l'électorat
  - l'inclusion d'une charte des droits dans la constitution, qui permet de recourir aux tribunaux pour savoir si les gouvernements violent les dispositions de cette charte

### Révision judiciaire

- Savoir que la révision judiciaire est le droit accordé au pouvoir judiciaire de réviser toute loi édictée par le pouvoir exécutif ou législatif, ou de recourir aux tribunaux pour juger si l'esprit et la lettre de la constitution sont respectés (constitutionnalité)

### Justice

- Savoir qu'il existe différentes conceptions de la justice :
  - la justice est chargée de maintenir la loi et l'ordre conformément aux définitions d'équité et de bon droit d'une société donnée
  - la justice est le processus qui protège ce que les individus ont acquis dans le cadre de règles de conduite acceptées
  - la justice sociale est la répartition partielle (péréquation) de la richesse et des impôts afin de procurer un niveau de vie acceptable

- Savoir que dans toutes les définitions de la justice, le sens que l'on donne actuellement à la justice est conditionné par les critères retenus pour juger si les actions des individus, des groupes et de l'État sont acceptables

**Rapatriement**

- Savoir que la *Loi constitutionnelle de 1867* ne prévoyait pas de procédure de modification qui pouvait être exécutée au Canada
  - Le Parlement britannique acquiesça aux demandes du Canada de modifier la Constitution suite à une demande conjointe de la Chambre des communes et du Sénat.

- Savoir que le rapatriement est la reprise en main d'un document constitutionnel par le pays régi par ce document

- Savoir que le problème du rapatriement n'était pas tant de donner sa propre constitution au Canada, mais bien de déterminer comment y parvenir

- Savoir que le problème fondamental à résoudre avant le rapatriement était d'élaborer une procédure de modification qui permettrait aux Canadiens de modifier leur Constitution

**« Peuples fondateurs »**

- Savoir que beaucoup de Québécois croient que la Constitution du Canada est un contrat entre deux groupes culturels ou entre les provinces francophones et anglophones, d'où l'idée que réunir le Québec et les neuf autres provinces autour d'une formule de modification est inacceptable

- Savoir que les Québécois soutiennent deux visions fondamentales sur le rôle du Québec dans le cadre de la Constitution :
  - pour les fédéralistes, le Québec peut rester dans la Confédération, mais on doit lui accorder un statut spécial pour qu'il puisse défendre sa culture, ses enjeux sociaux
  - les indépendantistes défendent la thèse qu'il est impossible pour les francophones du Québec de protéger leur langue au sein de la Confédération, d'où la nécessité de former un État séparé et indépendant

**Formule de modification**

- Savoir que la formule de modification générale adoptée exige des résolutions conjointes du Sénat et de la Chambre des communes, une résolution des assemblés législatives des deux tiers au moins des provinces, la population confondue représentant au moins cinquante pour cent de la population du Canada

**Enchâssement**

- Savoir que l'enchâssement place certaines dispositions juridiques comme les droits et les libertés fondamentales sous la protection d'une constitution, afin qu'on ne puisse les changer qu'après un épuisant et laborieux exercice d'amendement

## Disposition de dérogation

- Savoir que la disposition de dérogation, appelée à tort « clause nonobstant » accorde au Parlement et aux chambres législatives provinciales le droit d'édicter des lois, même si des tribunaux statuent que ces lois contreviennent à certains articles de la Constitution, mais à la condition :
  - que ce soit essentiellement dans une loi
  - que cette loi soit revue tous les cinq ans

## Référendum

- Savoir que le référendum sur l'accord de Charlottetown a créé un précédent
  - Désormais, on considère que tout changement à la Constitution devra être entériné par un référendum national sur l'enjeu.

# Concepts relatifs aux habiletés et aux capacités

L'élève sera capable de :

### Critères

- S'exercer à dégager et à appliquer des critères sur lesquels appuyer des jugements de valeur, et ce en :
  - énonçant le critère retenu pour prendre décision
  - proposant des tests, comme des conséquences, pour évaluer les critères choisis

### Raisonnement dialectique

- S'exercer à acquérir des habiletés de raisonnement dialectique en :
  - portant un jugement de valeur initial sur la justesse et la légitimité d'un problème
  - proposant des arguments en vue d'étayer cette position
  - avançant un jugement de valeur opposé au premier
  - proposant des arguments en vue d'appuyer ce dernier
  - établissant une conclusion dialectique

### Évaluation dialectique

- Acquérir des habiletés d'évaluation dialectique :
  - définir les perspectives pertinentes dans le cadre de l'information possédée
  - tester les perspectives pour établir l'exactitude des faits
  - tester les perspectives pour établir leur moralité
  - évaluer les tests destinés à évaluer l'exactitude des faits et la moralité des perspectives
  - parvenir à une conclusion sur les questions

### Identification de la valeur morale

- Apprendre à appliquer les tests d'identification de la valeur morale :
  - test de réversibilité
  - test des conséquences universelles
  - test des nouveaux cas

### Résolution de conflits

- Se familiariser avec la démarche de résolution de conflits :
  - confronter l'adversaire pour voir s'il y a moyen de régler le conflit
  - définir avec l'adversaire la nature du conflit afin d'éliminer tous les malentendus
  - avant et durant la démarche de résolution de conflits, communiquer son intention de collaborer

- examiner la perspective de l'autre personne précisément et complètement
- communiquer clairement et honnêtement tout changement de position ou de sentiment
- négocier une entente qui tient compte des intérêts des deux parties

**Analyse**

- S'exercer à mettre en pratique des habiletés de raisonnement :
  - énoncer des propositions (hypothèses) qui sont vérifiables et permettent d'orienter la recherche de données
  - collecter systématiquement des données
  - présenter des analyses qui confirment ou infirment une hypothèse

# Concepts relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

### Résolution de conflits

- Comprendre la valeur de la démarche de résolution de conflits et montrer que l'on est disposé à résoudre le conflit en :
  - essayant de voir s'il est possible de faire quelque chose
  - définissant le conflit clairement de sorte qu'il n'y ait pas de possibilité de malentendu
  - communiquant clairement son intention de coopérer
  - examinant attentivement la perspective de l'autre personne, et en en reconnaissant l'importance
  - communiquant clairement et honnêtement tout changement de position et de sentiment
  - travaillant à négocier une entente permettant un équilibre entre les intérêts des deux parties en présence

### Critères

- Savoir que, pour comparer honnêtement et rigoureusement des informations, il est nécessaire d'appliquer uniformément le même critère

- Comprendre les critères moraux permettant d'évaluer la valeur d'une constitution
  - La constitution :
    - montre-t-elle très clairement que le gouvernement n'a pas le contrôle de la société?
    - limite-t-elle l'usage du pouvoir dans la société? Oblige-t-elle ceux qui l'ont à rendre des comptes ?
    - fait-elle progresser le bien-être des citoyens et citoyennes?
    - définit-elle un ensemble de relations qui permette de faire progresser le bien-être? Offre-t-elle à tous les membres de la société l'occasion de faire progresser leur bien-être?

### Conséquences

- Savoir que les décisions politiques ont des conséquences morales et éthiques

- Prévoir les conséquences morales et éthiques d'une constitution

## Évaluation

- S'exercer à évaluer les postulats moraux et éthiques qui sous-tendent un comportement politique
- Connaître les critères moraux et éthiques qui permettent d'évaluer l'efficacité des constitutions

## Postulats

- Savoir que la conception du constitutionnalisme défendue par une société s'appuie sur des postulats moraux et éthiques
- Savoir que chaque idéologie possède un ensemble donné de postulats qui définissent ce qu'est un comportement moral et éthique

## Dignité humaine

- Savoir que la prise de décision politiques exige que les parties impliquées dans le processus se respectent mutuellement

## Matière obligatoire pour l'Unité 5

| Contenu obligatoire | Concepts obligatoires | Durée suggérée |
|---|---|---|
| 5.1 La question de la nature humaine (p. 653) | Nature humaine<br>Conflit<br>Pouvoir<br>Obligation de rendre des comptes | 1/2 heure |
| 5.2 La relation entre la culture politique et le type de gouvernement adopté par une société (p. 661) | Culture politique<br>Discours politique<br>Constitutionnalisme<br>Système politique<br>Légitimité<br>Idéologie constitutionnelle<br>Démocratie<br>Constitution | 1/2 heure |
| 5.3 L'incidence de la culture politique sur la rédaction de la *Loi constitutionnelle* (p. 687) | Fédéralisme<br>Partage des pouvoirs<br>Pouvoirs résiduels<br>Bicaméralisme<br>Représentation législative<br>Souveraineté du Parlement | 8 heures |
| 5.4 Une culture politique en évolution : la question des droits des anglophones, des francophones, des Autochtones, des Métis et des femmes (p. 718) | Droits<br>Révision judiciaire<br>Justice<br>Rapatriement<br>« Peuples fondateurs »<br>Formule de modification<br>Enchâssement<br>Disposition de dérogation<br>Référendum | 5 heures |
| Temps alloué à la matière obligatoire | | 14 heures |
| Temps dont on dispose pour enseigner, renforcer ou enrichir les concepts facultatifs, pour faire des modifications en fonction du rythme et du moment adéquat selon la pédagogie différenciée (ou dimension adaptation). | | 1 heure |
| Temps d'enseignement total | | 15 heures |

Le contenu obligatoire est indiqué en caractères gras dans les pages suivantes. Le reste de l'unité n'est pas obligatoire et les enseignants et enseignantes peuvent choisir de tout traiter ou de n'enseigner qu'une partie du contenu facultatif. Le contenu facultatif doit être considéré comme des moyens permettant d'individualiser la formation d'élèves ayant des aptitudes intellectuelles et une motivation différentes. Les enseignants et enseignantes pourront choisir d'élaborer du matériel sur place, si cela est préférable. Ce matériel devra représenter les intérêts de la communauté et devra permettre de développer les habiletés, d'exposer les valeurs et d'enseigner les concepts de ce cours.

# 5.1 Le rôle du gouvernement dans le développement et le maintien du bien-être des personnes

## Contenu

Les sociétés démocratiques libérales ont tendance à être très ambivalentes au sujet du rôle du gouvernement. D'une part, beaucoup de personnes croient que le gouvernement est trop envahissant, dépense trop et n'est pas compétent pour jouer un rôle majeur dans les affaires privées. En contrepartie, d'autres croient que le gouvernement a l'obligation de protéger les personnes, de les soutenir durant les périodes de crise et de leur fournir un certain nombre de services sociaux. Les politiciens trouvent difficile de concilier ces deux points de vue.

En dépit de ce débat, les preuves ne manquent pas pour montrer le rôle essentiel du gouvernement dans le bien-être des personnes et de la société. Les sociétés qui ont un développement économique, un niveau de vie, une justice sociale et politique médiocres, sont généralement mal gouvernées. Les sociétés qui s'en sortent mieux ont des gouvernements qui maintiennent l'équilibre entre liberté individuelle et vie en société.

Pour que les sociétés parviennent à bien fonctionner, elles doivent se doter de systèmes cohérents, prévisibles et intègres. Les sociétés doivent fournir au minimum :

- une impression de sécurité découlant d'un comportement convenable et prévisible de la part des autres individus;
- une impression d'équité résultant de la perception que chacun a les mêmes chances et les mêmes attentes;
- une impression de justice qui provient de la perception que :
  - les personnes sont libres de vivre selon leur conscience;
  - il y a de l'espoir (ou des raisons de croire) que l'avenir s'annonce prometteur pour les personnes et leur famille;
  - les attentes et les limites que l'on fixe aux individus sont raisonnables, clairement exprimées, largement diffusées et libres de préjugés;
  - que les personnes sont en mesure d'accumuler les gains de leur travail en prévision de l'avenir.

### La question de la nature humaine

La nature humaine est un sujet très aléatoire et très difficile à cerner. En termes généraux, on peut prétendre que les humains sont des créatures sociales, parce qu'ils ont besoin les uns des autres pour satisfaire leurs besoins et leurs désirs. Dans ce sens, les humains sont tenus de vivre en société et de « négocier » les uns avec les autres pour augmenter leur bien-être. À cause de la nature humaine (interdépendance et manière de percevoir la réalité), la vie en société aboutit inévitablement à des conflits. Les sujets de querelles sont innombrables, mais un aspect fondamental aux yeux de tous est la répartition du pouvoir et de la richesse.

## La répartition de la richesse et du pouvoir dans la société

La politique dans ce qu'elle a de plus essentiel est le processus de récupération et d'exploitation du pouvoir pour satisfaire ses désirs. L'usage du pouvoir et son abus ont toujours été au centre des préoccupations de la plupart des États-nations tout au long de l'histoire. C'est cette préoccupation qui a inspiré à Lord Acton cette maxime : « Le pouvoir corrompt, et le pouvoir absolu corrompt absolument ». À cause de cette réalité, les États-nations démocratiques n'ont pas ménagé temps et efforts pour se doter de mécanismes de contrôle et d'équilibre afin de limiter le pouvoir des dirigeants dans la société. Une caractéristique de base des démocraties modernes est que tous les partis engagés dans la prise de décision ont l'obligation de répondre de leurs actions.

## Le rôle de la culture politique

La culture donne aux personnes une optique à travers laquelle elles examinent le monde. Les convictions et les valeurs que nous retenons de notre culture influent sur nos attentes, sur notre comportement et sur notre façon d'obtenir ce que nous souhaitons. Les croyances et les valeurs auxquelles nous sommes le plus attachés se reflètent souvent dans des symboles et des métaphores. Les personnes s'y réfèrent souvent pour synthétiser leur compréhension d'un aspect de la réalité. Depuis toujours, les personnes se sont attachées passionnément aux symboles au point de refuser toute autre interprétation de la réalité. Notre société est remplie de symboles et de signes liés au pouvoir et à la richesse.

# 5.1 Le rôle du gouvernement dans le développement et le maintien du bien-être des personnes

## Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

Bien-être

- Savoir que le bien-être est l'impression que son potentiel est mis à profit pour avoir une vie bien remplie et enrichissante
- Savoir que le bien-être est un concept global qui vise à décrire les critères ayant trait à la qualité de la vie des individus et des sociétés
- Savoir que, parce que la nature humaine est riche, diversifiée et sans cesse en mutation, toute liste de critères caractérisant le bien-être reflète cette complexité

Parmi les possibilités, mentionnons :

Bien-être politique

- Savoir que dans nombre de sociétés, le pouvoir est partagé inégalement et peut être exploité au seul profit du petit groupe d'égoïstes qui le détient
- Savoir que le bien-être de ceux qui ne détiennent aucun pouvoir est à la merci du système politique, juridique et judiciaire qui impose des limites à ceux qui ont du pouvoir et les oblige à rendre des comptes

Prospérité économique

- Savoir que la quantité de richesse (biens et services) que produit une société est un facteur fondamental de la prospérité économique

Bien-être matériel

- Savoir que les paramètres matériels de la vie (l'espérance de vie, le taux de natalité, le niveau de santé et le taux d'alphabétisme) sont autant de facteurs qui déterminent le bien-être des individus et des sociétés

Bien-être social et émotif

- Savoir que les éléments subjectifs de la vie humaine (le bonheur, la justice, la sécurité, la liberté et les loisirs) déterminent si les autres facteurs du bien-être concourent à produire une vie bien remplie et enrichissante

**Nature humaine**

- **Savoir que les humains sont le résultat d'un amalgame de caractéristiques ambivalentes et contradictoires. Les humains peuvent être à la fois :**
  - **raisonnables et passionnés**
  - **désintéressés et ambitieux**
  - **prudents et casse-cou**
  - **conformistes et individualistes**
  - **altruistes et avaricieux**

**Conflit**

- **Savoir que le pouvoir et la richesse sont aux yeux de certaines personnes, un aspect vital pour le bien-être et, dès lors, sont la source de grandes passions**

**Pouvoir**

- **Savoir que le pouvoir est la faculté de prendre et d'exécuter des décisions**
- **Savoir que les sources du pouvoir dans toute société sont les ressources, l'organisation, le nombre et l'information**
- **Savoir que les sources du pouvoir ne sont pas réparties équitablement dans la société**
- **Savoir que des individus et des groupes dans la société s'affrontent pour :**
  - **le contrôle des sources du pouvoir;**
  - **le contrôle de la prise des décisions dans la société**

**Obligation de rendre des comptes**

- **Savoir qu'une approche fondamentale du contrôle du pouvoir dans une société démocratique est de créer une situation où le pouvoir d'un groupe est équilibré par celui d'un autre**

Culture

- Savoir que les humains sont les héritiers et les créateurs de la culture. Ils la dessinent collectivement et la superposent à la réalité. La culture est constituée de :
  - concepts
  - langues
  - symboles
  - métaphores

# 5.1 Le rôle du gouvernement dans le développement et le maintien du bien-être des personnes

## Objectifs relatifs aux habiletés et capacités

L'élève sera capable de :

- **S'exercer à dégager et à appliquer des critères sur lesquels appuyer des jugements de valeur**
- S'exercer à comparer des informations
- S'exercer à recourir à une grille d'analyse pour catégoriser et classifier l'information
- S'exercer à décrire des relations de cause à effet

# 5.1 Le rôle du gouvernement dans le développement et le maintien du bien-être des personnes

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- **Savoir que pour comparer honnêtement et rigoureusement des informations, il est nécessaire d'appliquer uniformément le même critère**
- **Savoir que les décisions politiques ont des conséquences morales et éthiques**

# 5.1 Le rôle du gouvernement dans le développement et le maintien du bien-être des personnes

## Stratégies d'enseignement suggérées

**Activité 1**

Intégration des AEC
- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts : bien-être politique, bien-être économique, bien-être matériel, bien-être social et émotif.

Cette activité permet aux élèves de comprendre quel est le rôle du gouvernement sur le niveau de vie d'une société.

Demander aux élèves d'examiner le classement fait par la Banque mondiale pour déterminer les « nations favorisées » et d'établir, durant un exercice de remue-méninges une liste des critères qui caractérisent un niveau de vie acceptable. Leur demander de construire une grille d'analyse qui pourra servir à comparer les niveaux de vie dans différents pays.

Après cet exercice, répartir la classe en groupes, chacun ayant la tâche d'étudier deux pays en se guidant sur leur grille d'analyse. Certains pays à étudier pourront être par exemple :
- le Canada et le Brésil;
- le Costa Rica et San Salvador;
- le Japon et les Philippines;
- la Bosnie et l'ex-Tchécoslovaquie;

Après leur recherche, tenir une discussion en classe durant laquelle les élèves comparent les sociétés et cherchent à établir le niveau de vie dans chaque pays :
- Quel rôle jouent l'environnement, les ressources, les investissements, les politiques culturelles, les politiques gouvernementales dans le niveau de vie de ces pays?
- Pourquoi certains pays ont-ils fait certains choix?
- Quelles ont été les conséquences de ces choix?
- Est-ce que le gouvernement, par ses actions, a amélioré ou détérioré le niveau de vie?

**Activité 2**

Intégration des AEC
- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales
- Communication

Leçon d'acquisition de concepts : **nature humaine**, cultures, **conflit, pouvoir, obligation de rendre des comptes.**

Le but de cette activité est d'aider les élèves à comprendre que :
- les êtres humains sont des créatures sociales qui créent des systèmes culturels pour satisfaire leurs besoins et leurs désirs;
- les êtres humains se trouvent souvent au cœur de conflits sérieux qui doivent être réglés d'une façon ou d'une autre;
- la façon de régler un conflit est un élément significatif du processus politique; la culture politique détermine comment se déroule le processus politique.

Dans une discussion en classe avec les élèves, passer en revue les choses essentielles au style de vie et au niveau de vie.

Une fois que les élèves auront lu les articles sur les conséquences possibles de la séparation du Québec, leur demander d'évaluer l'effet de ces conséquences sur la société canadienne :
- les problèmes économiques (commerce, économie, transport...) qui devront être réglés;
- le partage des ressources (naturelles, infrastructure, militaires...) et des obligations (dettes publiques, régimes de pension...);
- la question des frontières et des citoyens qui vivent au Québec depuis des dizaines d'années et qui veulent demeurer au sein du Canada.

Demander aux élèves d'examiner des exemples d'atrocités qui se sont produites au cours de ce siècle. Mentionner que la plupart des groupes dans le monde « cachent des squelettes politiques dans leur armoire»

## 5.2 La relation entre la culture politique et le type de gouvernement adopté par une société

# Contenu

Les sociétés sont tenues d'explorer les façons de traiter les questions relatives au partage du pouvoir et de la richesse. C'est la politique qui régit le partage; la façon dont la politique se pratique est conditionnée par la culture politique de la société. Le processus politique est une partie de la culture politique ambiante.

La culture politique peut être divisée approximativement en deux grandes catégories : le discours politique et les systèmes politiques.

### Discours politique

Le discours politique est le langage de la politique. Comme dans tout langage, le discours fait appel à de l'information, des concepts, des métaphores, des symboles pour communiquer des idées. Par exemple, dans une discussion politique (discours) sur la défense, des concepts comme le militarisme, le patriotisme, le nationalisme pourront justifier le combat contre le communisme. Le mot « communisme » déclenche une association d'idées, de croyances et de valeurs qui inconsciemment amène aux postulats qui soutiennent les croyances politiques « correctes ». Au Canada, le terme « assurance-santé » déclenche un ensemble de postulats touchant les priorités sociales et les décisions que la société canadienne devrait prendre.

Le discours politique joue un rôle considérable en déterminant le niveau de civisme et les priorités d'une société. Au Rwanda, avant et pendant les massacres, le discours politique était raciste, violent et axé sur la création d'un climat qui justifiait l'assassinat. On pourrait citer beaucoup d'autres exemples.

Le discours politique influe sur les priorités d'une société. Ceux qui contrôlent le discours politique créent le vocabulaire, les métaphores, les symboles et influencent le programme et les priorités politiques de la société. Les mots « grèves » et « syndicats » suscitent une telle réaction négative que les organisations du travail ont bien de la difficulté à influencer le programme de la société. Le terme « dégraissage » sert à justifier les coupures, le chômage dans l'industrie et au gouvernement, car une partie de la société doit se sacrifier au profit d'une autre partie de la société.

### Systèmes politiques

Le processus politique est officialisé et systématisé dans la plupart des sociétés. Les personnes qui partagent le même point de vue reposant sur un jeu similaire de postulats et qui penchent vers un certain discours politique ont tendance à se regrouper. On peut dire de ces personnes qu'elles adhèrent à une même idéologie politique; souvent, elles vont jusqu'à constituer un parti politique. De cette façon, le discours politique est officialisé. La différence entre une idéologie et un parti politique tient à ce que ce dernier a pour objectif de prendre le pouvoir alors que l'idéologie est plus axée sur la philosophie.

## La relation entre la culture politique et le type de gouvernement adopté par une société

Le gouvernement d'une société est le reflet de la culture politique dominante dans cette société. Le communisme de Cuba est différent du communisme de la Russie, qui, lui-même, se distingue du communisme de la Chine. La même remarque vaut pour la démocratie parlementaire. Le Royaume-Uni, l'Australie, la Nouvelle-Zélande et le Canada sont tous des monarchies ayant un système parlementaire. Chacune ont des points communs et des différences qui traduisent leur culture politique. Par exemple, dans un proche avenir l'Australie pourrait décider d'abandonner la monarchie. Les autres nations du Commonwealth pourraient décider de faire de même, suivant les attitudes de l'idéologie dominante.

Un facteur majeur qui influence le genre de gouvernement dont se dote une société est l'idéologie dominante dans cette société. C'est cette idéologie qui véhicule les postulats fondamentaux (critères) qui sous-tendent la culture politique. Le discours politique doit prendre en compte ces postulats pour être considéré « légitime ». Il fut un temps au Canada où la remise en question de la monarchie aurait été perçue comme un acte illégitime, voire de trahison. De nos jours, la contestation de la monarchie est beaucoup plus acceptable dans le discours politique.

## La relation entre la culture politique et le gouvernement

Des recherches menées en sciences politiques, dans lesquelles on compare les sociétés et les gouvernements, ont démontré que lorsque le discours et la culture politiques d'une société accueillent et encouragent un éventail de critères démocratiques, le gouvernement a toutes les chances d'être démocratique. Si la culture et le discours politiques ont force de loi, la probabilité que cette société soit répressive et tyrannique est très élevée.

En politique, il a toujours été facile de croire que l'importance et la noblesse de l'objectif justifiaient que l'on prenne tous les moyens pour le réaliser. En démocratie, la manière de voter et de mettre à exécution une décision est toujours aussi importante que la nature de la décision. Deux critères fondamentaux ont préséance sur toute décision : l'un est que celle-ci ne doit pas délibérément nuire à l'individu et l'autre est que les personnes doivent toujours être traitées comme les bénéficiaires de la décision, et non comme des intermédiaires.

Plusieurs types de gouvernement se qualifient de démocratiques. Certains le sont, d'autres pas. Quand une culture politique aspire à être démocratique, l'enjeu central est le contrôle du pouvoir. La problématique de la maîtrise du pouvoir est d'accorder aux gouvernements suffisamment de latitude pour qu'ils prennent et exécutent les décisions, tout en conservant suffisamment de pouvoir pour limiter leurs actions et pour les obliger à rendre des comptes.

Trop de contraintes sur l'autorité gouvernementale lie les mains du gouvernement; trop peu de contraintes et il ne remplira pas son devoir de satisfaire aux besoins du peuple.

## La Constitution canadienne

La Constitution canadienne définit et organise la démarche de prise de décision dans la société canadienne. Elle définit et limite le pouvoir de la société afin de protéger les droits de la personne; elle définit et organise les structures nécessaires pour que s'exerce la justice dans la société canadienne.

À chaque époque, ces traditions ont été modifiées et adaptées afin de refléter la culture politique en vigueur au Canada.

# 5.2 La relation entre la culture politique et le type de gouvernement adopté par une société

## Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

**Culture politique**

- **Savoir que la culture politique est une combinaison de :**
  - **coutumes politiques : les pratiques conventionnelles et acceptées que les personnes s'attendent à retrouver dans le processus politique**
  - **croyances politiques : les postulats au sujet du comportement humain et du processus politique**
  - **attentes politiques : les convictions sur ce qui devrait se produire dans le monde politique**
  - **symboles politiques : ces signes véhiculent plus de signification que les choses réelles qu'ils représentent**
  - **attitudes politiques : les prédispositions acquises par les personnes qui leur indiquent comment relier les événements, les personnalités et les institutions;**
  - **valeurs politiques : les normes ou critères d'après lesquels on juge ce qui est important, souhaitable et approprié**
  - **traditions politiques : ces coutumes deviennent légitimes parce qu'on les pratique depuis très longtemps**
  - **habiletés politiques : les aptitudes à utiliser et à exploiter les connaissances, les procédures, les stratégies et les tactiques nécessaires pour parvenir à la décision recherchée**

**Discours politique**

- **Savoir que le discours politique est le langage de la politique**
  - **Comme tout langage, ce discours fait appel à l'information, aux concepts, aux métaphores, aux symboles pour communiquer des idées**

- **Savoir qu'en politique, des groupes opposés veulent contrôler le plus possible le discours politique, parce que cela leur permet de choisir les priorités de la société**

- **Savoir qu'à certaines époques dans une culture politique, tel genre de discours est préféré à tel autre genre de discours**

**Système politique**

- **Savoir qu'un système politique est un ensemble d'organisations, de pratiques et de traditions en interaction, qui autorise la société à prendre des décisions ayant force de loi, exécutoires et coercitives**

**Légitimité**

- **Savoir que dans tout système politique, la culture politique établit ce qui convient et ce qui ne convient pas:**
  - **actions gouvernementales**
  - **questions soumises aux débats politiques**
  - **personnes habilitées à en discuter**

Idéologie

- Savoir que l'idéologie politique est un système de valeurs qui interprète et justifie un ordre politique privilégié pour la société et propose une stratégie (processus, politique internationale, programme) afin de la réaliser

- Savoir que les idéologies cherchent à trouver des réponses à des questions fondamentales au sujet de la nature de la société et de son caractère politique :
  - une description de la nature humaine
  - le rôle de l'individu dans la société
  - le rôle de l'État dans les affaires humaines
  - un ordre économique et social privilégié

**Idéologie constitutionnelle**

- **Savoir qu'il existe une gamme d'opinions idéologiques, chacune possédant son propre jeu de réponses sur l'organisation politique de la société.**
  - **Cette gamme va de l'anarchie, qui réclame le moins d'intervention gouvernementale, au régime totalitaire, qui dispose du contrôle complet de la société, en passant par la démocratie, où le gouvernement a un pouvoir d'intervention limité**

**Démocratie**

- **Savoir que les critères qui définissent généralement un gouvernement démocratique sont :**
  - **l'obligation de rendre des comptes de la part des représentants officiels;**
  - **un pouvoir limité par la constitution**
  - **les droits et les libertés des personnes protégées par une constitution ou une législation**
  - **l'obligation de servir et de protéger les personnes;**
  - **la prise de décision par la majorité ne doit se faire qu'après avoir consulté la minorité**

- une société pluraliste est mieux servie quand des groupes luttent pour obtenir le pouvoir
- le peuple est la source suprême de l'autorité politique
- tous les citoyens sont égaux devant la loi qui limite l'usage arbitraire du pouvoir

**Constitutionnalisme**

- **Savoir que le constitutionnalisme est la croyance selon laquelle l'institution gouvernementale ne dirige pas la société, mais est un instrument que cette dernière se donne, l'exercice de l'autorité et du pouvoir de l'institution gouvernementale ne visant qu'à l'amélioration du bien-être général**

- **Savoir qu'une constitution fixe des limites au rôle des gouvernements en définissant les pouvoirs qu'ils ont**

**Constitution**

- **Savoir qu'une constitution est un ensemble de règles et de pratiques écrites et orales, d'après lequel on gouverne le peuple et on régit les institutions politiques d'une société**

- **Savoir que la constitution du Canada est le résultat d'une longue évolution**

- **Savoir que la plus grande partie de la constitution du Canada tire son origine de la common law et des traditions parlementaires de la Grande-Bretagne**

## 5.2 La relation entre la culture politique et le type de gouvernement adopté par une société

## Objectifs relatifs aux habiletés et capacités

L'élève sera capable de :

- Trouver des généralisations pouvant servir à faire une inférence
- S'exercer à vérifier la cohérence d'une généralisation en l'appliquant à des situations similaires
- S'exercer à proposer des hypothèses à partir de généralisations et d'inférences qui semblent raisonnables
- S'exercer à dégager et à appliquer des critères sur lesquels appuyer des jugements de valeur
- S'exercer à décrire des relations de cause à effet
- S'exercer à tester des hypothèses par rapport à la réalité

## 5.2 La relation entre la culture politique et le type de gouvernement adopté par une société

# Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- **S'exercer à apprécier les postulats moraux et éthiques qui sont à la base d'un comportement politique**
- **Savoir que les décisions politiques ont des conséquences morales et éthiques**
- **Apprendre à définir les postulats moraux qui sous-tendent la culture politique d'une société**
- **Savoir que la conception du constitutionnalisme défendue par une société s'appuie sur des postulats moraux et éthiques**
- **Savoir que chaque idéologie possède un ensemble donné de postulats qui définissent ce qu'est un comportement moral et éthique**

# 5.2 La relation entre la culture politique et le type de gouvernement adopté par une société

## Stratégies d'enseignement suggérées

### Activité 3

Intégration des AEC
- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales
- Communication

Leçon d'acquisition de concepts : nature humaine, culture, **culture politique**, **discours politique**, **légitimité**, **idéologie constitutionnelle.**

L'activité est destinée à aider les élèves à comprendre le concept de culture politique et le rôle qu'il joue dans la société canadienne.
- Les élèves doivent comprendre qu'une politique démocratique est régie par un ensemble de valeurs qui a évolué au fil des siècles et concerne la façon dont la société doit distribuer et contrôler le pouvoir.
- Le concept permet de saisir à quoi servent les constitutions et la constitutionnalité. Les constitutions sont déterminées et influencées par la culture politique qui prévaut dans la société.
- C'est pourquoi les sociétés dont la culture politique est antidémocratique sont incapables de préserver un système politique démocratique avec une constitution.

L'activité vise également à montrer aux élèves que la politique n'est pas qu'un processus chaotique et cynique dans lequel les politiciens et politiciennes sont libres de faire ce qu'ils veulent sans tenir compte de ce que souhaite l'électorat. Les élèves doivent comprendre que la culture politique comporte des règles très strictes sur la façon dont la politique doit se pratiquer.

### Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :
- S'exercer à établir et appliquer des critères pour porter des jugements de valeur
- S'exercer à décrire des relations de cause à effet
- S'exercer à reconnaître les généralisations qui peuvent servir à faire des inférences
- S'exercer à vérifier la cohérence d'une généralisation en l'appliquant à des situations similaires
- S'exercer à proposer des hypothèses à partir de généralisations et d'inférences qui semblent raisonnables
- S'exercer à tester des hypothèses par rapport à la réalité

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- Comprendre que pour comparer des renseignements de façon juste et exacte, il faut appliquer uniformément les mêmes critères
- Comprendre que les décisions politiques comportent des conséquences morales et éthiques
- S'exercer à évaluer les postulats moraux et éthiques qui sous-tendent les comportements politiques
    - C'est pourquoi les sociétés dont la culture politique est antidémocratique sont incapables de préserver un système politique démocratique avec seulement une constitution.

## Aperçu de l'activité

L'activité se subdivise en trois parties.

- La première est un court exercice sur la nature humaine et le pouvoir.
    - On veut montrer aux élèves que la nature humaine a de mauvais côtés qui peuvent pousser les individus à abuser du pouvoir.
    - Par conséquent, les sociétés jugent nécessaire d'établir des mécanismes obligeant à rendre des comptes sur la façon dont on utilise le pouvoir.
- La deuxième partie de l'exercice présente une série de dilemmes politiques. Il faut appliquer à chacun des valeurs politiques pour le résoudre. Donner aux élèves le temps de réfléchir aux dilemmes et de les résoudre.
- La troisième partie est un exercice dans lequel les élèves doivent réfléchir aux conséquences des valeurs politiques qu'elles auront choisies. Cet exercice vise à aider les élèves à comprendre que toutes les valeurs ont des conséquences à long terme et à court terme sur le bien-être de la société.

## Description de l'activité

### Partie 1 - La relation entre la nature humaine et le pouvoir

Demander aux élèves de réfléchir à la nature humaine.

- Demander aux élèves de se demander en quoi elles changeraient si elles avaient beaucoup de pouvoir (se reporter à la feuille de travail 1-1).
    - Par exemple, que feraient-elles si elles gagnaient au loto 6/49 ou si elles devenaient le patron d'une grosse entreprise?
        - Est-ce que le pouvoir leur monterait à la tête?
        - Qu'entend-on par « monter à la tête »?
        - Croient-elles qu'elles resteraient honnêtes avec autant de pouvoir?
        - Croient-elles que leur ami.e resterait honnête avec autant de pouvoir?

Demander ensuite à la classe pourquoi il est si difficile de respecter l'éthique lorsqu'on exerce le pouvoir.

- Quelques minutes peuvent être consacrées à un bref aperçu du XXe siècle et de la façon dont s'y est exercé le pouvoir.
    - Il existe de nombreux exemples bien connus d'abus de pouvoir.
        - Hitler et Staline sont probablement les plus connus.
        - Il y a aussi Mao Zedong en Chine, Pol Pot au Cambodge et Idi Amin Dada en Ouganda.
        - Il y a les luttes de pouvoir et les conflits raciaux en Afrique du Sud, les troubles aux États-Unis avant et après la guerre de Sécession et, plus récemment, les effroyables affrontements en Serbie et au Rwanda.
- Qu'est-ce qui, dans la nature humaine, pousse à de telles atrocités?
    - Signaler que la plupart des groupes ethniques ont fait un très mauvais usage du pouvoir à un moment donné.
    - Donner aux élèves la liste des traits de caractère (voir la « Feuille de travail 1-1 ») et leur demander d'évaluer honnêtement comment elles réagiraient si elles avaient le pouvoir **sans rendre de comptes à personne**. Se reporter au « Document d'information pour l'élève 1-1 ».

Laisser entendre que les risques de mauvais usage du pouvoir croissent avec le nombre de personnes qui forment une société organisée. Les dirigeants et dirigeantes et la société elle-même sont en mesure de faire beaucoup de bien ou beaucoup de mal.

### Partie 2 - **Application de valeurs politiques pour résoudre des dilemmes politiques**

Diviser la classe en neuf groupes et distribuer à chacun un scénario en lui demandant d'en discuter et de prendre une décision sur la façon de réagir à la situation (se reporter au « Document d'information pour l'élève 1-9 »).

Chaque groupe doit expliquer la situation à la classe, décrire la ligne de conduite qu'il adopterait et la justifier. Laisser le grand groupe discuter et poser des questions.

Demander ensuite aux élèves de :

- réévaluer leur décision à l'aide de la « Feuille de travail 2-10 »
- évaluer la décision d'un autre groupe

### Partie 3 - **Évaluation des conséquences des valeurs politiques**

Dans une discussion au niveau de toute la classe, demander aux élèves ce que les valeurs de la culture politique canadienne dicteraient dans chaque scénario.

Établir, durant la discussion, la plus longue liste possible de valeurs de la culture politique.

- Indiquer aux élèves qu'elles ont probablement énuméré les principaux critères de l'idéologie constitutionnelle du Canada.

## Feuille de travail 1-1

### Liste des traits de caractère

Souvent des situations nous blessent, nous gênent ou nous effraient. Les situations ci-dessous en sont quelques exemples. Vous pouvez probablement en trouver beaucoup d'autres. Ajoutez-les à la liste à mesure qu'elles vous viennent à l'esprit.

- Vous avez fait une chose vraiment stupide en public et vous vous sentez humilié et gêné.
- Un membre de votre famille a fait une chose vraiment stupide en public et vous vous sentez humiliée et gênée.
- Vous avez échoué à un examen important et vous savez que vous rapporterez un mauvais bulletin à la maison.
- Quelqu'un vous fait une queue de poisson tandis que vous revenez du travail en voiture.
- Vous avez rendu service à une personne mais elle ne s'est pas montrée reconnaissante.
- Vous avez mal joué à un match important; pourtant, vous êtes habituellement bonne à ce sport.
- Vous essayez à maintes reprises de faire quelque chose et vous en venez à croire que vous ne réussirez jamais.
- Vous mettez votre fierté de côté et demandez un service à quelqu'un qui réagit en se moquant de vous.

- Autres exemples :

On pourrait considérer que la personnalité de l'être humain comporte des côtés positifs et des côtés négatifs. Quels sont, parmi les traits de caractère proposés ci-dessous, ceux qui se manifestent chez vous lorsque vous vous trouvez dans les situations exposées à la page précédente?

| | Beaucoup | Un peu | Neutre | Un peu | Beaucoup | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| La gaieté | | | | | | La colère |
| L'esprit de coopération | | | | | | La rivalité |
| Le partage | | | | | | L'égoïsme |
| L'amour | | | | | | La haine |
| L'humilité | | | | | | La recherche du prestige |
| Le partage du pouvoir | | | | | | La soif de pouvoir |
| Une réaction constructive | | | | | | Une réaction destructive |

Si vous aviez eu le pouvoir au moment où l'une des choses négatives ci-dessus se produisait, cela aurait-il amélioré ou aggravé la situation, compte tenu de votre personnalité? Que ferez-vous au sujet des traits de caractère de votre personnalité lorsque vous aurez réellement du pouvoir?

## Document d'information pour l'élève 1-1

### Scénarios concernant la nature humaine et la culture politique démocratique

### L'exercice du pouvoir est essentiel pour diriger une société démocratique complexe

Dans les sociétés démocratiques contemporaines, le pouvoir est dispersé. Un grand nombre de personnes ont un peu de pouvoir et un petit nombre en ont beaucoup. Il est souvent difficile de savoir qui détient le pouvoir parce qu'une personne ou un petit groupe peut prendre une décision qui a des répercussions sur beaucoup de gens.

### Utilisation du pouvoir pour établir des politiques

### Premier scénario — Application de valeurs politiques pour contrôler le pouvoir

Il y a autour de nous de nombreux exemples de l'utilisation du pouvoir dans la prise de décision. Les décisions donnent lieu à des politiques qui peuvent avoir de lourdes conséquences. Les décisions peuvent être prises pour les meilleures raisons du monde ou pour des raisons très intéressées. Voici des exemples.

- Un jour, on annonce aux classes de 11e année que l'année prochaine, chaque élève de 12e année devra passer un examen provincial dans les matières obligatoires.

- La Commission canadienne du blé annonce l'adoption d'une nouvelle politique ayant pour effet de réduire de 10 % les acomptes payés pour le blé.

- Une marque de délicieuses brioches à la cannelle sans sucre, qui ne contiennent que 63 calories, est soudain retirée du marché parce qu'elle n'est pas conforme aux règlements canadiens.

- Un restaurant que vous et vos amis aimez fréquenter établit une politique imposant un montant minimum par personne et par repas.

Dans chaque situation, comment réagissez-vous?

- Passivité : Vous haussez les épaules et acceptez la situation sans trop protester.

- Cynisme : Vous levez les yeux et dites : « Eh bien, rien de surprenant à cela, « on » s'en prend toujours aux petits ».

- Colère : Vous passez beaucoup de temps à dire aux gens à quel point le système est corrompu et qu'il faut faire quelque chose. Vous dites à qui veut l'entendre qu'« il devrait exister des lois pour empêcher cela ».

- Action : Vous organisez une réunion à laquelle vous conviez vos connaissances, les parties intéressées, les représentants et représentantes politiques et les gens que vous croyez responsables de l'ignoble décision.

- Rage : Vous voulez faire du tort aux responsables de la politique qui vous porte préjudice.

## Document d'information pour l'élève 1-2

### Scénarios concernant la nature humaine et la culture politique démocratique

### L'exercice du pouvoir est essentiel pour diriger une société démocratique complexe

Dans les sociétés démocratiques contemporaines, le pouvoir est dispersé. Un grand nombre de personnes ont un peu de pouvoir et un petit nombre en ont beaucoup. Il est souvent difficile de savoir qui détient le pouvoir parce qu'une personne ou un petit groupe peut prendre une décision qui a des répercussions sur beaucoup de gens.

### Utilisation du pouvoir pour établir des politiques

### Utilisation du pouvoir pour faire obstruction

### Deuxième scénario — Application de valeurs politiques pour contrôler le pouvoir

Il y a autour de nous de nombreux exemples de gens qui décident de ne pas prendre de décisions. Le fait de refuser de prendre une décision est une façon d'exercer le pouvoir. Nous sommes entourés de gens qui peuvent aussi bien nous aider que nous mettre des bâtons dans les roues. Encore une fois, cela peut se faire pour les meilleures raisons du monde ou pour des raisons très intéressées.

Voici des exemples.

- Votre mère est très malade. Le médecin dit qu'elle doit recevoir un traitement assez rapidement si on veut éviter des séquelles permanentes. À l'hôpital, on est très compatissant, mais on dit que malheureusement, le nom de votre mère doit être inscrit sur une liste d'attente de plusieurs mois.

- Vous voulez suivre tel cours, mais à l'école, on vous dit que, malheureusement, on n'est pas en mesure de l'offrir.

- Vous avez acheté une voiture neuve et au bout de 15 000 kilomètres, les ennuis commencent. Au garage, on vous dit qu'elle fonctionne bien et on laisse entendre que vous avez l'imagination débordante.

- Vous avez dépensé beaucoup d'argent pour faire des études postsecondaires. Vous avez obtenu de bonnes notes et possédez une solide formation. Partout où vous vous présentez, on vous sourit avec compassion et on vous dit qu'on aimerait bien vous engager, mais que, malheureusement, il n'y a aucun débouché pour le moment.

Dans chaque situation, comment réagissez-vous?

- Passivité : Vous haussez les épaules et acceptez la situation sans trop protester.
- Cynisme : Vous levez les yeux et dites : « Eh bien, rien de surprenant à cela, « on » s'en prend toujours aux petits ».
- Colère : Vous passez beaucoup de temps à dire aux gens à quel point le système est corrompu et qu'il faut faire quelque chose. Vous dites à qui veut l'entendre qu'« il devrait exister des lois pour empêcher cela ».
- Action : Vous organisez une réunion à laquelle vous conviez vos connaissances, les parties intéressées, les représentants et représentantes politiques et les gens que vous croyez responsables de l'ignoble décision.
- Rage : Vous voulez faire du tort aux responsables de la politique qui vous porte préjudice.

**Document d'information pour l'élève 1-3**

**Sources de pouvoir dans une société démocratique contemporaine**

**Richesse** Ceux et celles qui détiennent la richesse (les ressources) dans la société ont immanquablement beaucoup de pouvoir. Ce n'est peut-être pas très juste, mais l'argent a du poids et mène loin. Les gens qui ont de l'argent peuvent acheter ou influencer l'opinion des autres.

**Nombre** La démocratie veut que ce soit la majorité qui décide. Par conséquent, quiconque arrive à obtenir le soutien d'un grand nombre de personnes peut exercer beaucoup de pouvoir.

**Information** Dans les sociétés modernes où la technologie est présente, ceux et celles qui régissent l'information ont du pouvoir. En conséquence, les organismes (des universités aux stations de télévision) qui créent et diffusent l'information peuvent influencer la société.

**Organisation** Le principal objectif d'une organisation est de coordonner et d'encadrer un grand nombre de gens pour atteindre un but donné. Les dirigeants et dirigeantes ont le pouvoir de choisir les objectifs de l'organisation, ses politiques et ses membres.

**Troisième scénario — Moyens acceptables pour obtenir le pouvoir dans une société démocratique**

Pour obtenir du pouvoir dans un régime démocratique, il faut avoir accès à une ou à plusieurs sources de pouvoir.

- Vous êtes politicienne et venez tout juste d'être choisie chef de votre parti. Ce dernier n'a pas réussi à accéder au pouvoir aux deux dernières élections. En conséquence, il est très endetté et n'a plus d'argent. Les dons ont diminué, en particulier ceux provenant de gros donateurs et donatrices. Vous êtes à une réunion avec vos meilleurs conseillers et conseillères pour discuter de votre stratégie électorale. Chacun préconise de recourir à une combinaison différente de sources de pouvoir en vue de remporter la prochaine élection. Laquelle choisirez-vous?

- Le conseiller A est un intellectuel, honnête et intègre qui souhaite :
  - que la chef et les autres candidats et candidates s'emploient surtout à prononcer des discours qui expliquent logiquement pourquoi le programme du parti permettra de réduire les problèmes que connaît le pays;
  - réduire les dépenses publicitaires à la télévision;
  - accroître la participation des gens ordinaires à la politique de manière à obtenir des dons qui permettront de réduire la dépendance du parti à l'égard des grandes entreprises (celles-ci exigeant toujours des faveurs du gouvernement);

- que le parti évite « la publicité superficielle et malhonnête qui présente une image frivole et fantaisiste de la société »;
- que le parti bâtisse une organisation populaire puissante qui jouira d'un solide soutien auprès des gens ordinaires.

- La conseillère B est une spécialiste de la publicité qui souhaite :
  - que le parti investisse beaucoup dans la publicité;
  - que le parti reconnaisse que le seul moyen d'attirer l'attention des gens et de les amener à vous prendre au sérieux consiste à beaucoup investir dans une campagne publicitaire de grande envergure;
  - ne pas gaspiller de ressources financières dans des organisations politiques populaires (elle ne s'oppose pas à ce qu'on y consacre des ressources humaines, pourvu qu'il n'y ait pas d'argent à débourser);
  - que la chef du parti se crée une image médiatique qui plaise au tiers des électeurs indécis (et de qui dépendent les résultats de l'élection).

- La conseillère C, qui représente le parti, soutient que les deux autres conseillers font fausse route. Elle souhaite :
  - que le parti reconnaisse que l'électorat vote pour une personne, et non pour des programmes ou une publicité;
  - que le parti consacre beaucoup de temps et d'énergie à recruter des candidats et candidates qui plairont à l'électorat moyen;
  - que le parti se concentre sur une publicité qui plaise aux gens, plutôt que sur une publicité coûteuse et tapageuse, pour employer son expression;
  - que les candidats et candidates passent de longues heures à rencontrer les gens et à assister à des réceptions, de manière à se faire connaître au maximum;
  - que le parti consacre beaucoup de temps, d'efforts et d'argent à organiser des rencontres locales entre les candidats et l'élctorat, car cela encourage la publicité de bouche à oreille;
  - qu'on présente la chef du parti comme une personne honnête et remarquable, avec qui il est agréable de bavarder à un barbecue organisé dans le quartier et qui exercerait un leadership vigoureux et honnête en tant que première ministre.

- Le conseiller D, qui est depuis longtemps leader du parti, en a assez de perdre les élections et veut défaire à tout prix ce qu'il considère comme un gouvernement corrompu. Il souhaite :
  - que le parti comprenne que les gens votent rarement pour un nouveau gouvernement mais qu'ils votent plutôt contre gouvernement en place;
  - qu'on enquête sur la vie privée de la chef et des candidats et candidates des autres partis, sur la corruption dans leur administration, sur tous les voyages faits aux frais des contribuables;
  - qu'on investisse beaucoup dans une campagne publicitaire visant à compromettre la réputation de l'opposition;
  - qu'on révèle tous les défauts du chef ou de la chef (concernant sa vie sexuelle, ses relations d'affaires);
  - qu'on déforme les politiques de l'opposition de manière à ce qu'elles paraissent complètement insensées aux yeux l'électorat moyen.

## Document d'information pour l'élève 1-4

### Valeurs politiques concernant le contrôle du pouvoir dans un régime démocratique

Il y a des gens qui ont comparé le pouvoir à une drogue. Une fois qu'on y a goûté, on en veut davantage. Des personnes en viennent à avoir un besoin insatiable de pouvoir et d'autorité. Pour elles, l'idée de perdre le pouvoir est tellement intolérable qu'elles sont prêtes à tout pour le conserver. Tous les moyens sont bons pour avoir et conserver le pouvoir. C'est ce à quoi Lord Acton faisait allusion lorsqu'il a dit que le pouvoir corrompt et que le pouvoir absolu corrompt absolument.

### Quatrième scénario — Abus d'influence politique

Vous êtes première ministre. L'un de vos ministres a un fils qui fréquente l'université. Ce dernier s'est plaint à son père qu'au moment de s'inscrire, on lui a dit qu'il pourrait suivre un cours donné malgré son inscription tardive, mais que plus tard, lorsqu'il s'est présenté en classe, la chargée de cours lui a dit que le groupe était complet et qu'il était trop tard. Cependant, il semblerait que d'autres étudiants et étudiantes aient été admis malgré leur inscription tardive.

Le fils du ministre, déconcerté, ne sait pas comment réagir. Il a alors demandé à son père de parler à quelqu'un de l'université afin de clarifier la situation. Le ministre, estimant la demande de son fils raisonnable, a téléphoné au bureau du registraire pour demander des précisions.

Quelques jours plus tard, la presse accusait le ministre d'avoir utilisé son influence pour obliger l'université à accorder à son fils des privilèges. Le chef de l'opposition exigeait sa démission. On s'acharne maintenant sur le ministre et sur vous (la première ministre) pour que vous donniez une explication.

En tant que première ministre, vous devez prendre une décision. Devriez-vous accepter l'explication du ministre, considérer la situation comme un fait anodin que la presse a déformé et ne pas prêter attention à l'incident? Comment réagissez-vous?

- Vous vous rangez au point de vue du chef de l'opposition et considérez que le ministre ayant commis une erreur regrettable, doit démissionner, du moins temporairement, de manière à respecter le principe selon lequel les ministres ne doivent en aucun cas donner l'impression d'user de leur influence pour leur profit personnel?
- Vous considérez l'incident comme un abus de pouvoir de la part du ministre et vous le renvoyez immédiatement.

## Document d'information pour l'élève 1-5

### Valeurs politiques concernant le contrôle du pouvoir dans un régime démocratique

Il y a des gens qui ont comparé le pouvoir à une drogue. Une fois qu'on y a goûté, on en veut davantage. Des personnes en viennent à avoir un besoin insatiable de pouvoir et d'autorité. Pour elles, l'idée de perdre le pouvoir est tellement intolérable qu'elles sont prêtes à tout pour le conserver. Tous les moyens sont bons pour avoir et conserver le pouvoir. C'est ce à quoi Lord Acton faisait allusion lorsqu'il a dit que le pouvoir corrompt et que le pouvoir absolu corrompt absolument.

### Cinquième scénario — Restriction du pouvoir du gouvernement par les votes de confiance

À la Chambre des communes, on vote régulièrement après les débats sur des projets de loi. On vote également pour les questions administratives courantes liées au fonctionnement du Parlement. Cependant, les votes n'ont pas tous les mêmes conséquences. Si un vote porte sur un projet de loi qui concerne des taxes, des impôts ou des dépenses, il est considéré comme particulièrement important. De plus, si le gouvernement déclare qu'un vote est un vote de confiance, ce vote est crucial.

Un vote de confiance est crucial parce qu'il détermine si le gouvernement restera au pouvoir. Lorsqu'un gouvernement perd un vote sur un projet de loi de nature financière ou un vote de confiance, il est de tradition que le premier ministre (ou la première ministre) présente sa démission au gouverneur général (ou à la gouverneure générale), qui peut alors demander à un autre parti de former un gouvernement ou déclencher une élection générale. En principe, si un gouvernement ne réussit pas à conserver la majorité à la Chambre, c'est qu'il ne doit pas bien faire son travail.

Chaque groupe parlementaire a un whip, dont la tâche est de surveiller le nombre de parlementaires présents à la Chambre en tout temps. Bon nombre de parlementaires sont appelés à voyager pour exercer leurs fonctions, et il est rare que tous soient à la Chambre. Pour que le parti au pouvoir conserve la majorité, il faut que le whip veille à ce qu'il y ait un ou deux membres du gouvernement de plus que de membres de l'opposition.

Pour le whip du gouvernement, une catastrophe est sur le point de se produire. Il croyait que le vote sur un important projet de loi de nature financière aurait lieu le lendemain, mais il apprend qu'il se tiendra dans l'après-midi. Deux membres de l'opposition reviennent inopinément à la Chambre et votent. Le gouvernement a perdu le vote par une voix et a été mis en minorité.

En tant que première ministre, vous devez prendre une décision. Allez-vous :

- respecter la tradition qui veut que vous présentiez votre démission au gouverneur général (ou à la gouverneure générale) si vous perdez un vote sur un projet de loi de nature financière? C'est ce que demande l'opposition.
- déclarer qu'il s'agit simplement d'une erreur de parcours et que le gouvernement peut encore être majoritaire, puis tenir un vote de confiance pour le prouver?
- donner au gouvernement le droit de décider si un vote à venir doit être considéré comme un vote de confiance?

## Document d'information pour l'élève 1-6

### Valeurs politiques concernant le contrôle du pouvoir dans un régime démocratique

Il y a des gens qui ont comparé la tentation du pouvoir à celle d'une drogue. Une fois qu'on y a goûté, on en veut davantage. Des personnes en viennent à avoir un besoin insatiable de pouvoir et d'autorité. Elles n'en ont jamais assez. Pour elles, l'idée de perdre le pouvoir est tellement intolérable qu'elles sont prêtes à tout pour le conserver. Tous les moyens sont bons pour avoir le pouvoir. C'est probablement ce à quoi Lord Acton faisait allusion lorsqu'il a dit que le pouvoir corrompt et que le pouvoir absolu corrompt de façon absolue.

### Sixième scénario — Rôle du groupe parlementaire dans la restriction du pouvoir du gouvernement

Dans un régime parlementaire, le premier ministre (ou la première ministre) et les ministres du Cabinet sont à la fois membres du gouvernement et membres d'un groupe parlementaire. Le premier ministre ou la première ministre rencontre périodiquement le groupe parlementaire pour lui faire part des nouvelles lois que le gouvernement a l'intention de présenter à la Chambre.

À ces rencontres, le groupe parlementaire a le droit de poser des questions aux membres du Cabinet, de faire des suggestions et de proposer d'autres solutions. C'est l'occasion pour les parlementaires de parler au nom de l'électorat et d'informer le Cabinet de l'accueil qu'on réservera à ses politiques. Il y a souvent à l'intérieur du groupe parlementaire des débats animés. Ces débats sont secrets, puisque le public (la presse) n'a pas accès au groupe parlementaire. Après les débats, tout le monde est censé être d'accord et soutenir le gouvernement à la Chambre.

Parfois, ce n'est pas le cas. Prenons, par exemple, la situation suivante. Le gouvernement a beaucoup de difficulté à freiner la contrebande de cigarettes entre le Canada et les États-Unis. Les cigarettes peuvent être achetées à bas prix aux États-Unis, passées en contrebande par bateau sur le fleuve Saint-Laurent et vendues au Canada, ce qui permet de faire d'énormes profits. Le gouvernement, pour des raisons d'ordre politique, hésite à mettre fin à la contrebande. Il veut donc réduire le prix des cigarettes au Canada afin d'éliminer les profits liés à la contrebande.

L'annonce par le gouvernement de son intention soulève un énorme tollé parmi l'opinion publique et les groupes de défense de la santé, qui reprochent au gouvernement de sacrifier la santé des Canadiens et Canadiennes. Des gens de l'Ouest, de l'Ontario et des Maritimes exigent que le prix des cigarettes ne soit pas réduit. Le groupe parlementaire a débattu la question en long et en large et avec beaucoup d'acharnement.

Le Cabinet annonce qu'il a l'intention de réduire le prix des cigarettes au Canada, malgré ce que peuvent en penser certains membres du groupe parlementaire. De plus, il a indiqué que la discipline du parti voulait que les parlementaires du parti soutiennent le gouvernement dans sa décision.

Vous êtes un parlementaire du parti au pouvoir et, tout comme votre électorat, vous estimez que la décision du gouvernement compromettra la santé des Canadiens et Canadiennes pendant des décennies. Vous avez reçu beaucoup de courrier sur la question et beaucoup d'électeurs désapprouvent le gouvernement. Que devriez-vous faire?

- Respecter la discipline du parti, garder le silence et voter en faveur du gouvernement parce que vous êtes membre du gouvernement et que vous êtes donc dans l'obligation de soutenir ses politiques.
- Intervenir pendant la période des questions à la Chambre et faire adopter des modifications qui rendraient la loi plus acceptable du point de vue de la santé, mais en cas d'échec, respecter la discipline de parti et voter en faveur de la loi.
- Signaler simplement au groupe parlementaire et au Cabinet que la loi est inacceptable, que vous allez voter contre et que vous êtes disposé à accepter toute sanction qu'il vous imposera.
- Annoncer à la Chambre que le gouvernement est sans morale et n'est pas digne d'être soutenu et vous mettre à siéger en tant que parlementaire indépendant.

## Document d'information pour l'élève 1-7

### Septième scénario — Respect de la volonté du peuple

Il est de plus en plus courant en politique de consulter la population au moyen de référendums. On en a tenu deux au Québec visant à autoriser le gouvernement du Québec à établir une nouvelle relation avec le reste du Canada. Il va sans dire que le sujet était explosif, que la bataille a été âprement menée et que la défaite était inconcevable d'un côté comme de l'autre.

Le dernier référendum s'est terminé presque à égalité, les forces fédéralistes ayant remporté la victoire tard dans la soirée du scrutin. Les péquistes ont été amèrement déçus parce qu'ils croyaient gagner, ce qui aurait donné l'indépendance au Québec.

À la fin d'une élection au Canada, les chefs des partis qui se sont présentés, qu'ils aient gagné ou perdu, prononcent habituellement un discours pour exprimer leur acceptation du processus démocratique. En général, ils remercient la population et canadienne de son soutien, signalent qu'ils se soumettent à la volonté du peuple et s'engagent à respecter le processus démocratique.

Le chef du Parti québécois, qui a été battu de justesse, a choisi de ne pas respecter la coutume : il s'est emporté en accusant les électeurs et électrices appartenant à des groupes ethniques (et dont bon nombre, a-t-il dit, n'ont été naturalisés que tout récemment) d'avoir mené une conspiration. Il a laissé entendre qu'ils s'étaient ligués contre les francophones pour les empêcher de décider de l'avenir du pays. Il a clairement insinué que le vote des francophones dont la famille vit au Québec depuis des générations devrait avoir plus de poids que celui des personnes qui sont au Canada depuis peu.

Vous êtes membre du Parti québécois (PQ) depuis longtemps, vous êtes une séparatiste convaincue et vous faites partie du comité chargé de diriger les affaires internes du parti. Vous êtes également démocrate depuis toujours et vous croyez dans les valeurs fondamentales de la démocratie. En tant que membre du bureau du PQ, vous aurez à subir les conséquences politiques le matin suivant le discours de votre chef. Que devriez-vous faire?

- Insister pour que le bureau du parti soutienne entièrement le chef et recommander que le PQ publie un communiqué indiquant que le chef n'a dit que ce qui devait être dit. Tout cela doit être exposé au grand jour et il faut en débattre.
- Proposer au bureau du parti d'envoyer immédiatement un message au chef pour lui faire savoir que, même s'il le soutient toujours, le bureau lui conseille vivement de publier un communiqué dans lequel il s'excusera et expliquera que, sous l'effet de la déception, il a fait des déclarations regrettables et non fondées.
- Dire au bureau du parti que le discours de la veille a tellement envenimé la situation au Québec que le PQ n'a plus qu'à se chercher un nouveau chef ou une nouvelle chef.
- Signaler que la soirée précédente a été un fiasco et une catastrophe colossale, pas seulement pour le PQ, mais également pour l'avenir de la démocratie au Québec. Le PQ a fait un premier pas chancelant vers une société comportant des horreurs que personne n'aurait imaginées au Québec ou au Canada. Le chef n'a d'autre choix que de remettre immédiatement sa démission.

## Document d'information pour l'élève 1-8

### Valeurs politiques concernant le contrôle du pouvoir de la majorité dans un régime démocratique

Le droit pour la majorité de décider est une valeur fondamentale et implicite en démocratie. Il est si généralement accepté que les gens se demandent rarement ce qui fait que la majorité a automatiquement raison. L'histoire a montré qu'il est possible qu'un grand nombre de gens ait tort et qu'un petit nombre ait raison.

### Huitième scénario — Conflit entre une forte majorité et une minorité insatisfaite

Le Canada a connu une longue période de chômage chronique. À une certaine époque, il était inconcevable que 5 % de la population active soit sans emploi. Aujourd'hui, le gouvernement canadien serait satisfait s'il arrivait à avoir un taux de chômage de 10 %. Le chômage coûte cher à la société, et ce, de bien des façons. Les cotisations à l'assurance-emploi sont chères pour les travailleurs et travailleuses, les entreprises et le gouvernement. Les chômeurs et chômeuses paient peu d'impôt, ce qui alourdit le fardeau fiscal de ceux et celles qui ont un emploi. La situation est très difficile pour les gens et les familles, qui doivent renoncer à leurs rêves et vivre plus modestement. Le chômage chronique peut faire perdre leur autonomie aux gens et influer sur leur attitude à l'égard du travail, et les rendre ainsi dépendants de la société.

Le gouvernement canadien a fait une étude sur la réduction de la semaine de travail comme moyen de fournir davantage de débouchés aux gens sans emploi. Dans le passé, chaque révolution technologique a permis de réduire la semaine de travail. Pour une raison inconnue, cela n'a pas été le cas pour la révolution informatique des années 70, 80 et 90. L'étude du gouvernement a révélé un certain nombre d'avantages associés à la réduction de la semaine de travail, outre le plus évident, qui serait de fournir plus d'emplois. Si le nombre de travailleurs et de travailleuses augmentait, le nombre de contribuables augmenterait aussi. Ainsi, le gouvernement dépenserait moins d'argent en assurance-emploi et en assistance sociale et il en aurait davantage pour réduire les impôts, rembourser la dette, etc.

Il y aurait également des avantages sur le plan social. Les parents qui travaillent pourraient s'occuper plus de leurs enfants. Par exemple, si chacun des parents avait une fin de semaine de trois jours, l'un d'eux pourrait prendre congé le vendredi et l'autre le lundi, ce qui réduirait considérablement le temps que les enfants passent à la garderie. Les entreprises qui ont déjà fait l'essai signalent qu'en fait, leur personnel accomplit autant de travail en quatre jours qu'en cinq. Après une fin de semaine de trois jours, le niveau de productivité est plus élevé. La grande question pour les salariés est de savoir si leur salaire hebdomadaire serait considérablement réduit. Si c'était le cas, ils seraient beaucoup moins enthousiastes. D'après l'étude du gouvernement, il se pourrait que la réduction ne soit pas si importante. Premièrement, les travailleurs et travailleuses paieraient peut-être moins d'impôt. Deuxièmement, si la productivité augmentait les réductions de salaire seraient moins nécessaires. Troisièmement, si les dépenses personnelles telles que les frais de déplacement, de garderie, etc., étaient réduites, les travailleurs et travailleuses pourraient réaliser des économies. Enfin, les salariés

pourraient trouver que les avantages non mesurables liés à une meilleure vie familiale et personnelle l'emportent sur les réductions de salaire.

Un changement social d'une telle envergure aurait des répercussions un peu partout dans la société. Lequel, parmi les points de vue ci-dessous, vous semble le plus raisonnable?

Femme d'affaires

La réduction de la semaine de travail aurait de graves conséquences pour mon entreprise parce que j'ai quelques employés très spécialisés qui travaillent régulièrement 50 heures ou plus par semaine. Il est plus économique de payer des heures supplémentaires à quelques employés que d'engager et de former d'autres personnes, et d'augmenter les dépenses liées à l'assurance-maladie, aux régimes de retraite, etc.

Employé de longue date

Je fais des heures supplémentaires depuis des années. Ma famille compte sur mes revenus pour maintenir son train de vie. Sans les heures supplémentaires, nous ne pourrions pas vivre comme nous le faisons. Je doute fort que cela améliorera mon niveau de vie.

Jeune adulte qui a fait des études

J'ai 26 ans, je possède un diplôme collégial et, après avoir envoyé des centaines de curriculum vitæ et passé des dizaines d'entrevues qui n'ont rien donné, je peux dire qu'il est difficile d'obtenir un emploi. Les seuls emplois que j'arrive à obtenir sont comme serveur. Si c'était ce genre d'emplois que je cherchais, je n'aurais pas dépensé des milliers de dollars à étudier. Le pire, c'est que j'ai un gros prêt étudiant à rembourser et que je gagne le salaire minimum. Il faut absolument que je fasse quelque chose pour trouver un emploi convenable.

## Document d'information pour l'élève 1-9

### Valeurs politiques concernant le contrôle du pouvoir de la majorité dans un régime démocratique

Le droit pour la majorité de décider est une valeur fondamentale et implicite en démocratie. Il est si généralement accepté que les gens se demandent rarement ce qui fait que la majorité a automatiquement raison. L'histoire a montré qu'il est possible qu'un grand nombre de gens ait tort et qu'un petit nombre ait raison.

### Neuvième scénario — Conflit entre une minorité qui a de fortes convictions sur un sujet et une majorité qui semble indifférente

Le question de l'avortement est un sujet qui divise profondément les gens dans la société. Chaque « clan » a une conviction fondamentale qu'il considère si importante qu'il ne peut accepter aucune forme de compromis. Ceux et celles qui s'opposent à l'avortement fondent leur opinion sur le principe que toute vie humaine est sacrée et que sa destruction délibérée équivaut à un meurtre. Ils soutiennent que la vie humaine commence dès la conception, ce qui fait que les enfants qui ne sont pas encore nés sont des êtres humains dès les premiers stades de la gestation. Par conséquent, l'avortement est vu comme un meurtre. L'autre « clan » défend la liberté de choisir, surtout pour les femmes. Il soutient que les femmes ont le droit, selon leur situation et leur conscience, de disposer de leur corps. S'il adopte des lois pour s'immiscer dans les décisions personnelles qu'une femme peut prendre au sujet de son corps, l'État agit en dictateur.

Depuis des décennies, les groupes qui s'opposent à l'avortement tentent de convaincre la société qu'il faut abolir le droit à l'avortement. Ils n'ont pas vraiment remporté de victoire. Beaucoup de gens disent publiquement qu'ils s'opposent à l'avortement, tandis que secrètement, ils le tolèrent ou y ont recours. À l'heure actuelle, l'opinion publique ne semble pas disposée à apporter de changements radicaux à la situation.

Vous faites partie du bureau de direction d'une association qui milite contre l'avortement. À titre de dirigeante, vous devez évaluer diverses propositions pour lutter contre l'avortement. Dernièrement, vous avez reçu les propositions ci-dessous. Lesquelles financeriez-vous et lesquelles rejetteriez-vous?

- Un premier groupe soutient que les femmes ne veulent pas se faire avorter. Le groupe veut trouver des gens qui souhaitent adopter des enfants et les mettre en contact avec des femmes qui envisagent de se faire avorter. Il croit qu'ainsi, on pourrait sauver des milliers d'enfants.
- Un deuxième groupe veut agir sur le plan politique. Il croit que les groupes qui s'opposent à l'avortement ont laissé passer des occasions de faire adopter des lois qui auraient permis d'appliquer de plus grandes restrictions à l'avortement. Le groupe veut former un front commun politique qui pourrait obliger les politiciens et politiciennes à limiter l'avortement.
- Un troisième groupe a demandé un don anonyme afin de former un groupe clandestin qui prendrait toutes les mesures nécessaires contre les gens (médecins, infirmières et infirmiers, cliniques d'avortement, etc.) qui participent activement aux meurtres de fœtus. Il considère qu'on s'attaque à des êtres sans défense et que la violence, lorsqu'il s'agit de légitime défense, est justifiable.

# 5.3 L'incidence de la culture politique sur la rédaction de la *Loi constitutionnelle*

## Contenu

### L'incidence de la culture politique sur la rédaction de la *Loi constitutionnelle*

L'idée de réunir en un seul pays les colonies de l'Amérique du Nord britannique, soit les Maritimes, la vallée du Saint-Laurent et la minuscule zone de Victoria soulève le scepticisme de bon nombre de personnes durant les années 1860.

Le discours politique à cette époque devait intégrer nombre de nouvelles idées. L'industrialisation en Europe était en pleine progression. Le chemin de fer venait de faire son entrée en Amérique du Nord britannique. Plus important encore, la stabilité économique assurée par des lois protectionnistes de l'Empire britannique commençait à s'estomper. Les Britanniques ramenaient tout à leur « petite Angleterre » et étaient convaincus qu'ils n'avaient plus autant besoin d'un empire que par le passé. Le discours britannique remettait en question les taxes élevées qu'il fallait payer pour un empire, alors que la liberté du commerce donnait les mêmes avantages sans les coûts. Pourquoi perdraient-ils ces sommes quand on pouvait l'éviter?

L'Amérique du Nord britannique perdit alors son statut de marché préférentiel, entra dans une dépression économique et frôla la faillite. La perte de ses marchés préférentiels impliquait que l'on devait trouver des solutions de rechange. L'une d'elles était d'arriver à une sorte d'union commerciale entre toutes les colonies de l'Amérique du Nord britannique.

Ensuite, il y avait le problème des États-Unis et la préoccupante philosophie de la destinée manifeste que défendaient plusieurs représentants puissants à Washington, notamment le secrétaire au Foreign Office. Après la guerre de Sécession, les États-Unis seraient-ils tentés de lancer leur armée vers le Nord-Ouest pour s'approprier les territoires, comme ils ont fait pour la Californie et le Texas? Personne ne connaissait la réponse.

À l'intérieur même de l'Amérique du Nord britannique, il devenait de plus en plus évident que les anciennes structures politiques étaient déficientes. Les représentants des Maritimes se préparaient à tenir une conférence pour discuter de la possibilité de constituer une union dans les Maritimes. Au Canada, le Haut-Canada et le Bas-Canada avaient fait l'expérience d'une union qui n'a contenté ni l'un ni l'autre. Les deux se sentaient trompés par l'autre.

Une nouvelle philosophie politique et économique, appelée libéralisme par certains et républicanisme par d'autres, était vivement débattue. Les libéraux croyaient que le gouvernement colonial était trop restrictif et favorisait les élites. Certains libéraux se faisaient les promoteurs d'un gouvernement moins restrictif, plus responsable et qui serait obligé de répondre devant les gens ordinaires. Les républicains, une minorité en Amérique du Nord britannique, croyaient que ce genre de gouvernement existait déjà aux États-

Unis et que les deux Canada ne pouvaient faire rien de mieux que de se joindre à l'union américaine.

Pour les Tories, qui étaient des traditionalistes attachés à la Grande-Bretagne et partisans d'une vision conservatrice de la nature humaine et de la société, le libéralisme, et particulièrement le républicanisme, étaient des infamies. De leur point de vue, aucune personne raisonnable ne pouvait décemment croire qu'il était sage de remettre le pouvoir politique dans les mains de la majorité. Le gouvernement se retrouverait dans les mains de gens illettrés et sans manières. Si des changements devaient survenir, il fallait les modeler sur la monarchie et les traditions parlementaires britanniques qui avaient résisté à l'épreuve du temps.

**Rédaction d'une constitution à la « canadienne »**

Les Canadiens gouvernés par John A. Macdonald et Étienne Cartier ont été informés de la tenue d'une conférence à Charlottetown. Ils ont réussi à obtenir une invitation, ont regroupé leurs principaux chefs politiques et les ont envoyés par bateau à Charlottetown. Les nouveaux arrivants et les délégués déjà sur place menaient une vie sociale remarquée. Les Canadiens ont convaincu les délégués de la viabilité d'une union de l'Amérique britannique. Ils se sont entendus pour se réunir de nouveau à Québec dans l'année afin de discuter l'idée plus en détail. C'est à la conférence de Québec qu'a été négociée la nouvelle constitution du Canada.

Les Britanniques d'Amérique du Nord étaient de loyaux sujets de l'Empire britannique. Ils croyaient en la monarchie et au parlement. Donc, on s'est entendu pour doter le Canada d'une monarchie constitutionnelle modelée sur celle de la Grande-Bretagne. La question qu'il a fallu débattre était de savoir si le Canada serait un État fédéral ou unitaire. Macdonald favorisait un État unitaire, mais il a dû céder aux désirs du Québec dont le chef, Cartier, voulait faire une province distincte contrôlant sa langue, sa religion et ses écoles.

Macdonald et ses participants se tournèrent alors vers la question du partage des pouvoirs entre les provinces et le gouvernement fédéral. Sur cette question, Macdonald sortit vainqueur en obtenant pour l'État fédéral l'imposition directe, la défense, etc. Les provinces reçurent des pouvoirs axés sur des services sociaux plus humains et le contrôle des écoles.

Le gouvernement fédéral obtenait le pouvoir de faire des lois pour assurer la paix, l'ordre. Cette phrase a été interprétée par les tribunaux comme définissant les « pouvoirs résiduels ». Le gouvernement fédéral a également reçu le pouvoir de révocation des lois provinciales. Macdonald croyait avoir atteint son but en centralisant les pouvoirs au Canada et en confinant les provinces dans des domaines de juridiction de nature municipale.

La tradition parlementaire britannique possédait une chambre haute et une chambre basse. Il a donc fallu se poser la question sur la nécessité d'un chambre haute dans une contrée dépourvue d'aristocratie. On avait pensé établir une aristocratie juste pour la chambre haute. Certains ont avancé la possibilité de nommer un des enfants de la reine Victoria, monarque du Canada. Aucune de ces idées n'a résisté à l'égalitarisme canadien.

D'abord, il a été décidé qu'il y aurait une chambre haute dont le rôle serait de « porter un second regard » sur les décisions prises par la Chambre des communes, qui pourrait devenir trop radicale ou irréfléchie. Ensuite, il a été décidé que le Sénat serait composé de sénateurs nommés par le Gouverneur général en Conseil, et qu'il s'agirait de personnes assez bien nanties pour prendre des décisions « justes et sérieuses ». Le Sénat a reçu un pouvoir restreint de contestation et de modification des lois votées par les Communes.

L'épineuse question de la représentation parlementaire a exigé une réflexion poussée. Le Québec s'inquiétait de savoir s'il posséderait toujours les pouvoirs indispensables pour protéger ses intérêts dans le cadre fédéral. D'autres colonies partageaient de semblables inquiétudes au sujet de la protection des intérêts de leur région. L'Ontario était intraitable au sujet de la représentation proportionnelle arguant qu'il ne peut y avoir d'imposition sans une représentation importante pour ceux qui sont les payeurs.

La décision a été prise d'accorder au Québec un certain pourcentage des sièges aux Communes, et de se baser sur ce pourcentage pour attribuer des sièges aux autres régions du Canada. De cette façon, le principe de la représentation proportionnelle était maintenue, tout en reconnaissant une certaine représentativité par région.

La culture politique de cette époque faisait peu de cas des droits humains; elle se contentait d'obliger le gouvernement à rendre compte de ses actions devant le peuple. Un des principes parlementaires auquel on était très attaché était l'impossibilité pour une législature de voter des lois qui engageaient les législatures à venir. Voter une charte de droits comme la déclaration américaine des droits de l'homme revenait à lier les législatures à venir. Par conséquent, on ne rédigea pas de charte dans la Constitution canadienne. On avait la conviction que les traditions britanniques comme l'*habeas corpus*, la Grande charte (*Magna Carta*), la *common law*, et le principe parlementaire d'avoir en tout temps la « confiance de la Chambre » étaient des remparts suffisants pour garantir les droits de l'individu.

## Évaluation de la *Loi constitutionnelle de 1867*

L'idéologie sous-jacente à la Constitution canadienne de 1867 est celle des conservateurs (Tory). Elle reconnaît la nécessité d'un État fort; elle exprimait son grand respect pour l'autorité; elle était appuyée par les églises des différentes confessions et par l'État. À de nombreux égards, elle décrivait bien la culture politique canadienne, même si elle se retrouvera rapidement au centre de difficultés.

## Droits des provinces

Un obstacle majeur de l'époque, et toujours actuel, est la question du dosage des droits entre les provinces et le fédéral. Joseph Howe a été le premier à s'opposer résolument au modèle constitutionnel hautement centralisé de Macdonald. Howe a même été l'un des artisans de la défaite d'un référendum tenu en Nouvelle-Écosse sur l'annexion à la Confédération. La pression exercée par l'Angleterre, la promesse de subsides pour les Maritimes et un autre vote réussirent à arracher l'adhésion de la Nouvelle-Écosse. Le Nouveau-Brunswick et l'Île-du-Prince-Édouard s'associèrent sans enthousiasme, alors que Terre-Neuve refusa l'union.

Pendant les décennies suivantes, les querelles furent nombreuses entre les provinces et le gouvernement fédéral. Oliver Mowatt, le premier ministre de l'Ontario, protestera contre les incursions du fédéral dans la juridiction provinciale. À cette époque, le tribunal d'arbitrage de dernière instance entre le gouvernement fédéral et les provinces était le Comité judiciaire du Conseil privé de Londres. Dans les premiers temps, il tranchait en faveur du gouvernement fédéral, mais plus tard ses jugements ont favorisé les provinces, de sorte que la balance des pouvoirs a commencé à pencher du côté des provinces.

Une culture politique en évolution : la question des droits des anglophones, des francophones, des Autochtones, des Métis et des femmes.

Dans la Constitution de 1867, aucune disposition touchant la protection des droits de la personne ne pouvait être évoquée comme motif devant les tribunaux. La seule protection en dehors de la jurisprudence de la common law était de nature politique : celle incluse dans les lois votées, ou quand un fort mouvement de contestation populaire faisait battre en retraite le gouvernement.

Le système constitutionnel canadien est un système de droit reposant sur la common law de l'Angleterre. Pendant des siècles, les juges ont enregistré leurs décisions relatives au règlement des disputes. Ce faisant, ils souscrivaient à la doctrine du *stare decisis* (s'en tenir aux choses décidées), qui signifie que la décision touchant une situation est conservée et utilisée comme précédent pour guider d'autres décisions de même nature. De cette manière, des centaines de décisions ont constitué un corps de références juridiques qui dicte le comportement social.

Le Canada, en acceptant le droit coutumier anglais, héritait de toutes les décisions passées. Le droit coutumier est avantageux parce qu'il s'agit d'un droit qui s'aligne sur la culture politique prévalante au moment où il se constitue. Un droit accepté par la culture se transmet de génération en génération, créant un système de droit stable et prévisible pour la société. Les cultures et leurs normes évoluent avec le temps. Quand cela se produit, la common law est lente à réagir au changement de mœurs.

Le problème était que le Canada changeait rapidement. Et le changement de la société canadienne ne se faisait pas sans un changement de la culture politique.

## 5.3 L'incidence de la culture politique sur la rédaction de la *Loi constitutionnelle*

# Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

Bien-être

- Savoir que le bien-être est l'impression que son potentiel est mis à profit pour avoir une vie bien remplie et enrichissante

- Savoir que le bien-être est un concept global qui vise à décrire les critères ayant trait à la qualité de la vie des individus et des sociétés

- Savoir que, parce que la nature humaine est riche, diversifiée et sans cesse en évolution, toute liste de critères caractérisant le bien-être doit refléter cette complexité. Parmi les possibilités, mentionnons :

  ° Prospérité économique
  - Savoir que la quantité de richesse (biens et services) que produit une société est un facteur fondamental de la prospérité économique

  - Savoir que le commerce extérieur et les investissements sont des facteurs vitaux pour l'enrichissement d'une société

  ° Bien-être matériel
  - Savoir que les paramètres matériels de la vie (l'espérance de vie, le taux de natalité, le niveau de santé et le taux d'alphabétisme) sont autant de facteurs qui déterminent le bien-être des individus et des sociétés

  ° Bien-être social et émotif
  - Savoir que les éléments subjectifs de la vie humaine (le bonheur, la justice, la sécurité, la liberté et les loisirs) déterminent si les autres facteurs du bien-être concourent à produire une vie bien remplie et enrichissante

  ° Bien-être politique
  - Savoir que, dans la société de l'Amérique du Nord britannique, le pouvoir était inégalement partagé et était exploité pour le seul profit de ceux qui le détenait

  - Savoir que les Britanniques d'Amérique du Nord ont réalisé que leur sécurité personnelle et collective dépendait de la fondation d'une nation suffisamment puissante pour protéger leurs intérêts

**Culture politique**

- **Savoir que la culture politique de l'Amérique du Nord britannique était une combinaison de :**
  - **coutumes politiques où les pratiques conventionnelles étaient l'application des procédures parlementaires, l'application de la common law, le principe d'égalité devant la loi**
  - **croyances politiques basées sur la loyauté envers l'Église, la Couronne, l'acceptation de son état dans une société hiérarchisée**
  - **attentes politiques : les citoyens étaient consultés et aucune taxe n'était collectée sans représentation**
  - **symboles politiques : la monarchie, le drapeau, l'Empire avaient une grande valeur**
  - **attitudes politiques supposant que le peuple devait se conformer à l'autorité représentée par l'Église, la monarchie et l'État**
  - **valeurs politiques de loyauté, de discipline, de liberté, d'obligation de rendre des comptes, considérées importantes, souhaitables et appropriées pour le fonctionnement des systèmes politiques**
  - **traditions politiques basées sur une opposition loyale et sur une monarchie constitutionnelle gouvernant avec la confiance de la Chambre des communes**
  - **habiletés politiques pratiquées dans des débats et des discussions par une population éduquée, des entrepreneurs indépendants (y compris des fermiers propriétaires), des élus municipaux**

**Discours politique**

- **Savoir que le discours politique en Amérique du Nord britannique opposait :**
  - **tories et libéraux pour établir le niveau de centralisation du système politique;**
  - **francophones et anglophones, les uns et les autres luttant pour la survie de leur langue et de leur culture**
  - **intérêts commerciaux urbains et intérêts agricoles des campagnes**

- Savoir que les Tories sous Macdonald et Cartier ont pu recourir au discours politique privilégié par l'Amérique du Nord britannique (pro-britannique, monarchiste, religieux, régionaliste, pro-commercial, agricole et antirépublicain (américain)) pour imposer leurs priorités à la conférence de Québec

**Fédéralisme**

- **Savoir que le fédéralisme est un système de gouvernement dans lequel des pouvoirs importants sont partagés et divisés entre un État central et des autorités régionales**

**Partage des pouvoirs**

- **Savoir que dans un État fédéral, la constitution doit clairement répartir les pouvoirs entre chaque palier de gouvernement**

- **Savoir qu'au Canada la *Loi constitutionnelle de 1867* répartit les pouvoirs entre le gouvernement fédéral et les gouvernements provinciaux :**
  - **l'article 91 détermine les pouvoirs propres au gouvernement fédéral**
  - **l'article 92 détermine les pouvoirs accordés aux gouvernements provinciaux**
  - **l'article 93 accorde expressément la responsabilité de l'éducation aux gouvernements provinciaux**

**Pouvoirs résiduels**

- **Savoir que les pouvoirs résiduels sont ceux qui ne sont pas abordés dans la Constitution et qui sont attribués à un certain palier de gouvernement**

- **Savoir que l'article 91 accorde au gouvernement fédéral les pouvoirs résiduels de « légiférer pour la paix, l'ordre et le bon gouvernement au Canada... dans toutes les affaires... non attribuées expressément aux législatures provinciales »**

**Pouvoir législatif bicaméral**

- **Savoir que le bicaméralisme est un système législatif possédant deux chambres de délibérations :**
  - **une chambre basse, qui constitue le centre du pouvoir politique et regroupe le plus grand nombre de représentants élus**
  - **une chambre haute, dont la représentation est plus faible et les membres sont nommés et non élus**

**Représentation législative**

- **Savoir que la représentation est le processus de désigner, d'après un certain critère, un groupe de personnes qui aura à prendre des décisions sur les questions auxquelles la société doit faire face**
- Savoir qu'au Canada, on a décidé que :
  - À la Chambre des communes, la représentation serait basée sur une représentation proportionnelle à la population (une circonscription de 92 000 personnes)
  - Au Sénat, la représentation serait basée sur une représentation régionale (actuellement 30 sénateurs pour les Maritimes, 24 pour le Québec, 24 pour l'Ontario, 24 pour l'Ouest et 2 pour les Territoires)

**Légitimité**

- **Savoir qu'un pouvoir législatif bicaméral et qu'un Sénat nommé se justifiaient par la nécessité de placer une contrainte, sous forme d'un « second regard honnête », sur les décisions d'une Chambre des communes élue**

Souveraineté

- Savoir que la souveraineté est le fait d'être au-dessus de toute autre autorité dans la société : famille, employeur, Église, monde des affaires, armée, université

- Savoir que la souveraineté est un ensemble de pouvoirs détenus par l'autorité suprême du gouvernement :
  - le pouvoir de faire respecter les décisions
  - le pouvoir de légiférer
  - le contrôle des fonctions exécutives du gouvernement (imposition, armée, politique monétaire)

**Souveraineté du Parlement**

- **Savoir que le concept britannique de souveraineté du Parlement recouvre ceci :**
  - **le Parlement a le pouvoir d'édicter ou d'abroger les lois qu'il veut**
  - **un parlement ne peut pas édicter de lois qui engagent, de quelque façon que ce soit, les Parlements futurs**
  - **toutes les terres privées sont détenues (contre un montant forfaitaire) sous la forme d'une délégation accordée par le souverain et elles peuvent être réclamées à tout moment**
  - **le Parlement est la plus haute cour du pays et il a préséance sur toute instance judiciaire**

Souveraineté populaire

- Savoir que la souveraineté populaire est la conviction que l'autorité suprême dans une société est dévolue au peuple lui-même et ne peut être déléguée à une personne ou à une organisation

- Savoir que du point de vue conceptuel, la souveraineté populaire est la grande alternative à la souveraineté parlementaire

- Savoir que la démocratie directe est difficile à maintenir dans les grands États et qu'elle a été modifiée afin de remplacer l'implication directe du peuple par la recherche de son consentement

Évolution culturelle

- Savoir que les changements culturels font émerger des groupes qui contestent les dirigeants, en suscitant de nouvelles sources de richesse, l'éducation de la masse, des syndicats, de nouveaux centres urbains et de nouvelles attitudes face à l'égalité et à la liberté

Sociétés pluralistes

- Savoir qu'une culture politique pluraliste s'est imposée et qu'en vertu de celle-ci, il y aura de nouvelles sources d'autorité et de légitimité

Gouvernement

- Savoir que, dans une société pluraliste, ceux qui veulent diriger doivent inciter une fraction importante de la population à les choisir, et qu'ils devront ensuite s'assurer que leurs politiques répondent aux besoins de cette population

# 5.3 L'incidence de la culture politique sur la rédaction de la *Loi constitutionnelle*

## Objectifs relatifs aux habiletés et capacités

L'élève sera capable de :

- S'exercer à recourir aux concepts pour catégoriser et classifier l'information
- S'exercer à trouver des généralisations et des inférences dans les données analysées
- **S'exercer à mettre en pratique des habiletés de raisonnement :**
  - **énoncer des propositions (hypothèses) qui sont vérifiables et permettent d'orienter la recherche de données**
  - **collecter des données systématiquement**
  - **présenter des analyses qui confirment ou infirment une hypothèse**
- **Exercer les habiletés d'évaluation dialectique :**
  - **définir les perspectives pertinentes dans le cadre de l'information obtenue**
  - **tester les perspectives pour établir l'exactitude des faits**
  - **tester les perspectives pour établir leur moralité**
  - **évaluer les tests destinés à évaluer l'exactitude des faits et la moralité des perspectives**
  - **parvenir à une conclusion sur les questions**
- **S'exercer à dégager et à appliquer des critères sur lesquels appuyer des jugements de valeur**
- **Se familiariser avec la démarche de résolution de conflits :**
  - **confronter l'adversaire pour voir s'il y a moyen de régler le conflit**
  - **définir avec l'adversaire la nature du conflit afin d'éliminer tous les malentendus**
  - **avant et durant la démarche de résolution de conflits, communiquer son intention de collaborer**
  - **examiner la perspective de l'autre personne précisément et complètement**
  - **communiquer clairement et honnêtement tout changement de position ou de sentiment**
  - **négocier une entente qui tient compte des intérêts des deux parties**

# 5.3 L'incidence de la culture politique sur la rédaction de la *Loi constitutionnelle*

## Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- **Comprendre que les divisions politiques ont des conséquences morales**
- **S'exercer à prédire les conséquences morales d'une constitution**
- **Comprendre la valeur de la démarche de résolution de conflits et montrer que l'on est disposé à résoudre le conflit en :**
  - **essayant de voir s'il est possible de faire quelque chose**
  - **définissant le conflit clairement de sorte qu'il n'y ait pas de possibilité de malentendu**
  - **communiquant clairement son intention de coopérer**
  - **examinant attentivement la perspective de l'autre personne, et en en reconnaissant l'importance**
  - **communiquant clairement et honnêtement tout changement de position et de sentiment**
  - **travaillant à négocier une entente permettant un équilibre entre les intérêts des deux parties en présence**
- Savoir que la prise de décision politiques, pour être efficace exige que les parties impliquées dans le processus se respectent mutuellement

# 5.3 L'incidence de la culture politique sur la rédaction de la *Loi constitutionnelle*

## Stratégies d'enseignement suggérées

### Activité 4

Intégration des AEC
- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales
- Communication

Leçon d'application de concepts : **constitution, constitutionnalisme, culture politique, système politique, légitimité, fédéralisme, partage des pouvoirs, pouvoirs résiduels**, pouvoir législatif bicaméral, représentation, souveraineté.

Cette activité est destinée à aider les élèves à comprendre l'importance et les composantes de la Constitution du Canada (*l'Acte de l'Amérique du Nord britannique, 1867* ou la *Loi constitutionnelle de 1867)* grâce à l'expérience pratique acquise lors de la rédaction d'une constitution.

### Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :
- S'exercer à appliquer ses habiletés intellectuelles pour :
  - énoncer des propositions (hypothèses) vérifiables qui peuvent guider la recherche de données
  - collecter des données de façon systématique
  - présenter des analyses pour confirmer ou réfuter une hypothèse
- Réviser ou apprendre les habiletés liées au raisonnement dialectique pour :
  - porter un jugement de valeur sur un sujet
  - justifier ce jugement de valeur
  - énoncer un jugement de valeur opposé
  - justifier cet autre jugement de valeur
  - tirer une conclusion par la dialectique
- Comprendre la valeur de la démarche de résolution de conflits et montrer que l'on est disposé à résoudre le conflit en :
  - essayant de voir s'il est possible de faire quelque chose
  - définissant le conflit clairement de sorte qu'il n'y ait pas de possibilité de malentendu
  - communiquant clairement son intention de coopérer
  - examinant attentivement la perspective de l'autre personne, et en en reconnaissant l'importance
  - communiquant clairement et honnêtement tout changement de position et de sentiment

- travaillant à négocier une entente permettant un équilibre entre les intérêts des deux parties en présence
- S'exercer à décrire des relations de cause à effet
- S'exercer à percevoir des relations d'analogie

**Aperçu de l'activité**

L'activité consiste à simuler la Conférence de Québec de 1864. Elle comporte trois volets :
- comprendre la culture politique et ses incidences sur l'élaboration d'une constitution;
- participer à la négociation proprement dite d'une constitution;
- appliquer la constitution à la société canadienne et évaluer sa performance.

**Description de l'activité**

1. **Définir les rôles**

Attribuer les rôles suivants aux élèves. Si la classe est petite, leur faire incarner uniquement les personnages essentiels de la première liste.

Personnages essentiels
- Macdonald
- Cartier
- Howe
- Tupper
- Tilley

Si la classe est plus nombreuse, les élèves peuvent aussi jouer les rôles suivants.

Personnages importants
- Île-du-Prince-Édouard
- Terre-Neuve
- Colombie-Britannique
- Galt
- Brown
- Dorion

Personnes qui n'ont pas participé, mais qui auraient dû participer
- Nations indiennes
- Nation métisse (les Métis de Selkirk ont écrit des lettres pour demander de participer à tous les pourparlers sur l'avenir de l'Amérique du Nord britannique)

2. **Établir la culture politique de l'Amérique du Nord britannique**

Une fois que les élèves ont été affectées à un groupe, elles doivent faire des recherches sur la situation générale en Amérique du Nord britannique dans les années 1860.
- Aider les élèves à comprendre la culture politique de l'époque et l'idéologie (point de vue) propre à leur rôle.

- Les élèves doivent comprendre que la culture politique et l'idéologie propre à leur rôle détermineront leur interprétation. Elles doivent tenter de jouer aussi honnêtement que possible, en se demandant ce que le personnage qu'elles incarnent dirait ou ferait dans les circonstances. Elles doivent aussi se rappeler qu'elles devront faire des compromis pour parvenir à une entente.

### 3. Bien gérer une simulation

Les élèves ont une connaissance incomplète de la culture politique et peuvent avoir besoin de précisions pour prendre des décisions durant la simulation. C'est une occasion pour les élèves d'apprendre en fonction de ce qu'exige leur rôle pourvu que l'enseignant ou enseignante accorde une certaine souplesse au déroulement de la conférence.

- Bien indiquer aux élèves qu'elles peuvent demander une courte pause en tout temps pour consulter les autres élèves ou l'enseignant concernant des points en particulier (les dirigeants et dirigeantes politiques, dans les conférences constitutionnelles, rencontrent fréquemment leurs conseillers et conseillères et leurs collègues en privé).
- L'enseignant doit prendre la responsabilité de communiquer, **sans intervenir de façon excessive**, des renseignements importants inconnus des élèves (même pendant le déroulement des pourparlers) pour qu'elles puissent s'en servir dans le débat.
- En réfléchissant à l'information et en l'appliquant au débat, les élèves la comprendront mieux et comprendront également mieux le sujet. Elles apprendront aussi en écoutant le point de vue exprimé par les autres personnages et en y répondant.

Lorsque les élèves simuleront les négociations et accepteront les compromis qu'exige l'établissement d'une constitution démocratique, l'enseignant doit les guider sans pour autant diriger le déroulement des négociations.

- Faire savoir aux élèves qu'elles peuvent prendre les décisions et faire les compromis qu'elles veulent à condition que ce soit en accord avec la culture politique et avec leur rôle.
- Une fois la simulation terminée, les élèves peuvent comparer leurs décisions avec celles prises concernant la *Loi constitutionnelle de 1867*.

### 4. Négocier une constitution

Il arrive souvent qu'au début d'une simulation semblable (en particulier si c'est la première fois que les élèves participent à une simulation), les élèves soient hésitantes et ne sachent pas très bien comment faire. Il faut s'y attendre et commencer par régler des questions de procédure pour briser la glace.

- Déterminer quel personnage doit exercer la présidence. L'enseignant peut jouer le rôle de président temporairement et demander des nominations, un débat et un vote pour élire une présidente. Bien faire comprendre aux élèves qu'en cas d'égalité, la présidente a deux voix. En outre, la présidente risque parfois d'avoir un parti pris et d'orienter le débat en conséquence.
- Décider si chaque déléguée présente à la Conférence doit avoir une voix ou si chaque délégation ne doit en avoir qu'une seule.
- Enfin, déterminer s'il vaudrait mieux que des délégations n'aient aucune voix et n'aient qu'un rôle d'observateur et soient autorisées à intervenir à l'occasion.

L'enseignant peut rappeler aux déléguées qu'après la conférence, chaque colonie aura un vote de ratification et donc, que les décisions collectives et le consensus sont un aspect important de la procédure de négociation. Il se peut qu'une délégation gagne un vote à la conférence et se rende compte par la suite qu'une délégation qui l'a perdu est tellement mécontente qu'elle décide de ne pas faire partie de la nation une fois la Conférence terminée. Gagner un débat à la conférence peut donc aboutir à un échec lorsque viendra le moment de créer une nation.

Donner aux élèves l'occasion de débattre des grandes questions constitutionnelles :
- La nouvelle constitution doit-elle établir une monarchie ou une république?
- La nouvelle nation de l'Amérique du Nord britannique doit-elle adopter un régime parlementaire?
- La nouvelle constitution doit-elle établir un État unitaire ou fédéral?
- Si l'État est fédéral, quels doivent être les pouvoirs du gouvernement central et des gouvernements provinciaux?
- Qui doit détenir les pouvoirs résiduels?
- Le Parlement doit-il compter deux chambres? Quels pouvoirs doivent avoir la chambre haute et la chambre basse? Comment leurs membres doivent-ils être sélectionnés (noblesse, nomination ou élection)?
- La représentation doit-elle être fondée sur la population ou les régions (on peut utiliser l'une ou l'autre méthode ou une combinaison des deux)?

## 5. Autres conseils pour gérer une simulation

Veiller à ce que les élèves respectent un certain nombre de règles durant le déroulement des négociations :
- Pour qu'une décision prise durant le débat officiel soit valide, il faut qu'une résolution officielle ait été dûment appuyée par une autre délégation (Appliquer les règles dans le *Robert's Rules of Order*).
- Veiller à ce que toutes les résolutions soient écrites au tableau (chaque élève doit aussi les noter) de sorte que chacune sache de quoi elles discutent.
  - Une fois qu'une résolution a été adoptée, l'inscrire sur le tableau latéral, qui représente le compte rendu officiel de la Conférence. À la fin de la Conférence, toutes les résolutions adoptées formeront la constitution du nouveau pays.
  - Montrer aux élèves comment modifier une résolution et les aider à comprendre que c'est en suivant cette procédure qu'elles pourront arriver à un compromis acceptable pour tout le monde (se rappeler qu'une colonie peut décider à la fin de la Conférence de ne pas faire partie de la nation et qu'il est donc important de concilier les points de vue divergents).
  - Permettre aux élèves de prendre des pauses pour se consulter pourvu qu'elles comprennent bien que personne d'autre que celle à qui la présidente a accordé la parole ne doit parler durant le débat officiel.

Une fois que les élèves ont élaboré leur version de la *Loi constitutionnelle de 1867* et que la Conférence est terminée, leur expliquer que les provinces respectives et le gouvernement britannique doivent l'approuver avant qu'elle entre en vigueur.

- Durant la simulation, demander à chaque délégation officielle représentant une colonie à la Conférence de se consulter pour déterminer si, dans l'ensemble, elle recommanderait d'accepter ou de rejeter la nouvelle constitution.
- Chaque délégation doit expliquer pourquoi elle croit que sa colonie suivrait sa recommandation d'accepter ou de rejeter la constitution.
- En se fondant là-dessus, la classe peut évaluer si la Conférence constitutionnelle a ou non été un succès.

# Document d'information pour l'élève 2-1

## La culture politique en 1864

Dans les années 1860, les gens qui peuplaient les colonies de l'Amérique du Nord britannique (ANB) se sont rendu compte qu'ils et elles devraient bientôt prendre d'importantes décisions pour ne pas perdre leur privilège en tant que sujets de l'Empire britannique. La faillite des colonies, l'abandon par la Grande-Bretagne et l'annexion aux États-Unis étaient de **véritables** possibilités . . .

## La situation politique extérieure

Les États-Unis d'Amérique étaient en plein milieu d'une guerre civile qui opposait les États du Nord à ceux du Sud. Parce que des terroristes du Sud avaient attaqué le Nord à partir du Canada et qu'un navire construit en Grande-Bretagne avait été utilisé par le Sud pour attaquer des villes côtières du Nord, on craignait une invasion du Canada par l'armée des États-Unis une fois la guerre de Sécession terminée. De plus, le secrétaire d'État Seward avait déclaré que les États-Unis étaient clairement destinés à diriger toute la partie nord-ouest de l'Amérique du Nord. Si ce pays avait décidé de prendre la tête de l'ANB, il aurait disposé, après la guerre de Sécession, d'une grande armée formée au combat pour arriver à ses fins.

Les gens de l'ANB demeuraient fidèles à la Couronne, au mode de vie et aux valeurs britanniques et étaient profondément antirépublicains. Ils et elles croyaient en une société aristocratique axée sur les traditions de l'Église et de la monarchie. Le républicanisme était considéré comme de l'américanisme, et beaucoup de pionniers et pionnières descendaient des loyalistes de l'Empire uni et ils gardaient de mauvais souvenirs du traitement que les États-Unis avaient réservé à leur famille durant la guerre de l'Indépendance. Le républicanisme était également perçu comme une forme d'anarchie, où les criminels régnaient et où toutes les traditions et l'ordre avaient disparu. La guerre de Sécession était un exemple manifeste de l'échec de l'expérience américaine. La plupart des Canadiens et Canadiennes croyaient que, pour assurer leur bien-être futur, il fallait conserver des liens avec l'Empire britannique. À cette époque, les francophones n'entretenaient pas de profonde rancune à l'égard de la Grande-Bretagne, qui les avait relativement bien traités après la conquête de Québec par les Britanniques en 1759. Ils et elles consentaient donc volontiers à continuer de faire partie de l'Empire.

Il y avait un certain nombre de minorités qui ne partageaient pas l'admiration qu'on vouait aux traditions britanniques. L'une d'elles était le parti politique du Québec, qu'on appelait les rouges. Les membres du parti admiraient la société américaine et sa culture politique axée sur la liberté. Ils et elles estimaient que l'ANB devait faire un choix, c'est-à-dire se joindre aux États-Unis ou établir une nation nord-américaine britannique qui reposerait sur les mêmes principes que les États-Unis. Un groupe de patriotes ou de terroristes, selon le point de vue, appelé les Féniens, avait mené des attaques contre les colonies de l'ANB pour ensuite se réfugier aux États-Unis. Son objectif était d'obtenir l'indépendance de l'Irlande en harcelant les colonies britanniques. Ses actions étaient indésirables et elles convainquirent l'ANB de la nécessité d'une forte présence britannique.

La Grande-Bretagne avait clairement indiqué (de façon non officielle) qu'elle ne souhaitait plus assumer les frais liés à la défense des colonies de l'ANB. Les contribuables britanniques ne voyaient plus la nécessité d'un grand empire, étant donné que la Grande-Bretagne était devenue un leader du commerce international. Ils et elles en avaient donc assez de payer des frais militaires élevés pour défendre des parties inutiles de l'Empire. Pour bon nombre de Britanniques, l'ANB était inutile. Le gouvernement britannique a fait savoir qu'il désirait examiner des moyens de faire en sorte que les colonies assument le fardeau de leur défense.

### La situation économique extérieure

La Grande-Bretagne a accordé aux colonies de l'ANB des tarifs douaniers préférentiels pour ses exportations. Ainsi, des colonies telles que la Nouvelle-Écosse étaient florissantes grâce au commerce entre les Caraïbes, l'Amérique du Nord et la Grande-Bretagne. Le commerce à trois a permis à la Nouvelle-Écosse de constituer la troisième flotte commerciale au monde. Il était avantageux pour les États-Unis d'exporter leurs biens en Grande-Bretagne par l'entremise de l'une ou l'autre des colonies de l'ANB parce que de cette façon, leurs exportations n'étaient pas assujetties aux tarifs douaniers britanniques. Les colonies de l'ANB tiraient de bons revenus de leur rôle d'intermédiaire entre la Grande-Bretagne, les États-Unis et les Caraïbes.

Avec l'abrogation des Lois sur les céréales en 1858, la Grande-Bretagne a aboli tous les tarifs protectionnistes qu'elle avait imposés sur les biens importés directement de l'extérieur de l'Empire britannique. Les États-Unis n'avaient donc plus besoin que les colonies de l'ANB leur servent d'intermédiaires. Ils ont commencé à commercer directement avec la Grande-Bretagne. Ils ont également établi des barrières tarifaires pour les biens importés. Cela a porté un dur coup à l'économie de l'ANB. En l'espace de quelques années, des entreprises ont fait faillite, et le chômage s'est mis à augmenter. Ce sont plus particulièrement les chemins de fer, qu'on avait construits en prévision de la croissance continue du commerce extérieur, qui ont été durement touchés.

### L'impasse politique intérieure

La Grande-Bretagne a conquis Québec en 1759. En 1774, elle a accordé aux Québécois et Québécoises le droit de conserver leur religion, leur langue et une partie de leurs traditions juridiques et sociales. Cependant, une petite oligarchie de gens d'affaires anglais et une élite française exerçaient leur suprématie sur la société. En 1837, un groupe radical mené par Papineau a tenté de renverser le régime et d'établir un Québec libre et indépendant.

Après les insurrections de 1837, Lord Durham a rédigé un rapport dans lequel il recommandait l'assimilation des francophones. Une nouvelle structure politique fut établie par la création d'une colonie appelée Canada, qui réunissait le Canada-Est (le Québec) et le Canada-Ouest (l'Ontario) en une seule colonie.

**STRUCTURE POLITIQUE**

| **Canada-Est** | **Canada-Ouest** |
|---|---|
| population de 1 111 000<br>65 représentants | population de 1 396 000<br>65 représentants |
| Bleus - Cartier | Tories - Macdonald |
| Rouges - Dorion | « Clear Grits » - Brown |
| **Culture** | |
| Française | Britannique |
| Système judiciaire français | common law anglaise |
| Tenure seigneuriale | Tenure franche |
| Église catholique romaine | Église protestante |
| Écoles confessionnelles | Écoles non confessionnelles |

On a accordé au Canada-Est et au Canada-Ouest 65 représentants chacun à l'assemblée législative. Cela n'a pas fonctionné parce qu'aucun gouvernement ne pouvait conserver la majorité nécessaire pour diriger la colonie. Enfin, au début des années 1860, il était manifeste que la structure politique en place entravait la prise de décision. Macdonald, un conservateur (tory), Cartier, un bleu et Brown, un grit (c'est-à-dire un libéral), ont mis de côté leurs idées partisanes pour collaborer à l'établissement d'une nouvelle structure politique au Canada.

En 1864, Macdonald, Cartier et Brown ont appris que les colonies maritimes (Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Île-du-Prince-Édouard et Terre-Neuve) planifiaient une conférence à Charlottetown pour discuter d'un projet d'union. Les politiciens et politiciennes du Canada central ont demandé à être invités pour parler de la possibilité que toutes les colonies de l'ANB s'unissent pour former un seul pays. On a décidé à la Conférence de Charlottetown que l'idée d'une union était valable et qu'on devait se réunir à nouveau à Québec plus tard dans l'année afin d'examiner la proposition de façon plus approfondie.

## Document d'information pour l'élève 2-2

## Délégations invitées à Québec en 1864

### Le Canada-Ouest

Données statistiques

Population : 1 396 000

Industries (par ordre d'importance) :

- agriculture
- exploitation forestière
- petites usines, scieries, minoteries, construction navale
- exploitation minière
- chemins de fer et canaux
- exportations :
  - denrées alimentaires
  - bois

Importations :

- produits fabriqués

Dette publique :

| | | | |
|---|---|---|---|
| • chemins de fer | 30 000 000 $ | • divers | 1 000 000 $ |
| • canaux | 4 000 000 $ | • Total | 35 000 000 $ |

Culture politique du Canada-Ouest

Les Tories

- Les Tories étaient des conservateurs anglophones qui représentaient l'élite du Canada-Ouest.
- Bon nombre descendaient des loyalistes de l'Empire uni, qui avaient fui en Amérique du Nord britannique après la défaite de la Grande-Bretagne pendant la guerre de l'Indépendance américaine (1776-1784).
- Leur chef était John Macdonald.
- Leurs objectifs étaient les suivants :
  - perpétuer le mode de vie britannique en Amérique du Nord : les Tories considéraient le républicanisme des États-Unis comme une menace pour les valeurs du monarchisme et le mode de vie britannique;
  - encourager le progrès plutôt que le changement social;
  - favoriser la création d'une Amérique du Nord britannique unie en promettant d'appuyer les principes de l'égalité raciale et religieuse;
  - perpétuer les fondements de la civilisation britannique (le christianisme, le savoir, les arts et le commerce) en soutenant des institutions telles que l'Église anglicane, les universités et les entreprises.

Préoccupation particulière :

- Macdonald estimait que l'unité de la nouvelle région exigeait un gouvernement central puissant sans gouvernements provinciaux.

## Document d'information pour l'élève 2-2

# Délégations invitées à Québec en 1864

### Le Canada-Ouest

Données statistiques

Population : 1 396 000

Industries (par ordre d'importance) :

- agriculture
- exploitation forestière
- petites usines, scieries, minoteries, construction navale
- exploitation minière
- chemins de fer et canaux

Exportations :

- denrées alimentaires
- bois

Importations :

- produits fabriqués

Dette publique :

- chemins de fer 30 000 000 $
- canaux 4 000 000 $
- divers 1 000 000 $
- Total 5 000 000 $

Culture politique du Canada-Est

Le Parti de George Brown (« Clear Grits »)

- La délégation était composée d'anglophones agriculteurs et propriétaires de petites entreprises.
- Ils croyaient aux principes libéraux de l'indépendance, de la responsabilité individuelle, de la propriété privée, de la liberté d'expression et de la liberté religieuse.
- Ils croyaient qu'il fallait séparer les affaires et le gouvernement.
- Leur chef était George Brown.
- Leurs objectifs étaient les suivants :
  - faire diminuer l'influence dominante des intérêts commerciaux urbains dans les affaires politiques et économiques de la colonie;
  - accroître la démocratie en Amérique du Nord britannique en :
    - accordant le droit de vote universel,
    - faisant élire tous les représentants publics,
    - adoptant le principe de la représentation proportionnelle à la population;
  - préconiser des politiques visant l'assimilation de la culture française;
  - encourager les gens à s'établir dans les plaines de l'ouest de l'Amérique du Nord.

Préoccupation particulière :

- Brown était d'avis que les Maritimes et le chemin de fer intercontinental constitueraient un fardeau pour le Canada central.

## Document d'information pour l'élève 2-2

## Délégations invitées à Québec en 1864

### Le Canada-Est

Données statistiques
Population : 1 111 000

Industries (par ordre d'importance) :
- agriculture
- exploitation forestière
- petites usines, scieries, minoteries, construction navale
- exploitation minière
- chemins de fer

Exportations :
- denrées alimentaires
- bois

Importations :
- produits fabriqués

Dette publique :
- Le Québec devait 40 000 000 $ pour les chemins de fer et les canaux.

Préoccupations particulières liées à la culture politique du Canada-Est

Les représentants du Québec craignaient que l'union ne les rende davantage minoritaires. Il leur fallait obtenir suffisamment de pouvoir sur les affaires locales pour empêcher que leurs droits ne soient balayés par ceux de la majorité anglophone. Ils se préoccupaient tout particulièrement du maintien de leurs droits religieux et linguistiques. Pour ces raisons, ils estimaient qu'il leur **fallait** exercer le pouvoirs sur l'éducation.

Les Bleus
- La délégation était constituée de conservateurs francophones et anglophones qui représentaient l'élite du Québec.
- Ils avaient l'appui de l'Église catholique et du monde des affaires de Montréal (qui était dominé par des anglophones).
- Leur chef était Étienne Cartier.
- Leurs objectifs étaient les suivants :
  - assurer la survie de la culture française;
  - empêcher tout changement radical dans la société;
  - tirer profit des avantages économiques du capitalisme anglais.

## Document d'information pour l'élève 2-2

## Délégations invitées à Québec en 1864

### Le Canada-Est

Données statistiques

Population : 1 111 000

Industries (par ordre d'importance) :
- agriculture
- exploitation forestière
- petites usines, scieries, minoteries, construction navale
- exploitation minière
- chemins de fer

Exportations :
- denrées alimentaires
- bois

Importations :
- produits fabriqués

Dette publique :
- Le Québec devait 40 000 000 $ pour les chemins de fer et les canaux.

Partisans de Galt

Ils et elles considéraient le fleuve Saint-Laurent comme un lien commercial naturel entre le Canada-Est, le Canada-Ouest et les Maritimes. Ce qui posait un problème pour le transport fluvial, c'était le gel hivernal. Il fallait un chemin de fer pour pouvoir circuler toute l'année. L'hiver, les marchandises devaient être acheminées aux ports de l'Atlantique par les voies ferroviaires américaines. À cause de la guerre de Sécession, le gouvernement des États-Unis menaçait de retirer ce privilège.

Le chemin de fer Grand Tronc (C.F.G.T.), construit entre Sarnia et Rivière-du-Loup, à l'est de Québec, était au bord de la faillite (il devait 35 000 000 $). On estimait que le seul moyen de rentabiliser le C.F.G.T. consistait à en faire un chemin de fer intercolonial en le prolongeant jusqu'aux Maritimes. On pensait aussi qu'il devrait être un chemin de fer transcontinental qui relierait l'Atlantique au Pacifique. En 1863, une société associée au C.F.G.T. achetait la Compagnie de la Baie d'Hudson et obtenait ainsi le territoire de l'Ouest dans lequel le chemin de fer devait passer.

Galt était un politicien influent et un homme d'affaires de Montréal qui voyait la confédération comme un moyen de sortir le Canada de ses difficultés économiques. Il était d'avis qu'il ne fallait pas voir le chemin de fer comme un projet coûteux, mais comme un lien qui unirait la population canadienne dans la paix comme dans l'adversité.

## Document d'information pour l'élève 2-2

## Délégations invitées à Québec en 1864

### Le Canada-Est

Données statistiques

Population : 1 111 000

Industries (par ordre d'importance) :
- agriculture
- exploitation forestière
- petites usines, scieries, minoteries, construction navale
- exploitation minière
- chemins de fer

Exportations :
- denrées alimentaires
- bois

Importations :
- produits fabriqués

Dette publique :
- Le Québec devait 40 000 000 $ pour les chemins de fer et les canaux.

Les Rouges

- Le groupe était composé de libéraux et de radicaux francophones qui s'opposaient aux intérêts commerciaux anglais (le chemin de fer Grand Tronc, la Banque de Montréal et les sociétés foncières du Québec).
- Ils étaient appuyés par les nationalistes francophones, qui voulaient préserver leur mode de vie.
- Ils étaient anti-britanniques, et l'idée d'une union avec le Canada-Ouest ne leur plaisait pas parce qu'ils estimaient que les monarchistes conservateurs anglophones n'appuieraient aucune politique en faveur des francophones.

## Document d'information pour l'élève 2-2

## Délégations invitées à Québec en 1864

### La Nouvelle-Écosse

Données statistiques
Population : 330 000
Industries (par ordre d'importance) :
- pêche à la morue
- construction navale (en bois)
- sciage du bois
- transport
- extraction du charbon
- agriculture

Exportations :
- mâts
- bois
- navires

Importations :
- produits fabriqués

Dette publique :
- La Nouvelle-Écosse devait 5 000 000 $ pour les chemins de fer.

Culture politique de la Nouvelle-Écosse
- Beaucoup de gens en Nouvelle-Écosse hésitaient à participer à la nouvelle confédération. Ils et elles craignaient de perdre, au profit de la population nombreuse du Canada central, leur indépendance durement gagnée. D'autres estimaient que la situation économique laissait peu de choix à la Nouvelle-Écosse.
- Il y en avait qui étaient en faveur de l'union comme moyen de se protéger et d'aider à financer le chemin de fer inter colonial.
- D'autres craignaient de voir le Canada central établir des tarifs douaniers qui feraient obstacle au commerce en Nouvelle-Écosse et de devoir financer un chemin de fer transcontinental.
- La plupart s'intéressaient peu à la conquête de l'Ouest canadien.

Chef de la délégation

Charles Tupper était un pharmacien ambitieux qui croyait que le meilleur moyen pour la Nouvelle-Écosse d'assurer son avenir était de participer à la confédération. Il estimait que la Nouvelle-Écosse pourrait redevenir commercialement prospère en servant d'intermédiaire entre le Canada, l'Europe et les États-Unis.

## Document d'information pour l'élève 2-2

## Délégations invitées à Québec en 1864

### La Nouvelle-Écosse

Données statistiques

Population : 330 000

Industries (par ordre d'importance) :
- pêche à la morue
- construction navale (en bois)
- sciage du bois
- transport
- extraction du charbon
- agriculture

Exportations :
- mâts
- bois
- navires

Importations :
- produits fabriqués

Dette publique :
- La Nouvelle-Écosse devait 5 000 000 $ pour les chemins de fer.

Culture politique de la Nouvelle-Écosse
- Beaucoup de gens en Nouvelle-Écosse hésitaient à participer à la nouvelle confédération. Ils et elles craignaient de perdre, au profit de la population nombreuse du Canada central, leur indépendance durement gagnée. D'autres estimaient que la situation économique laissait peu de choix à la Nouvelle-Écosse.
- Il y en avait qui étaient en faveur de l'union comme moyen de se protéger et d'aider à financer le chemin de fer inter colonial.
- D'autres craignaient de voir le Canada central établir des tarifs douaniers qui feraient obstacle au commerce en Nouvelle-Écosse et de devoir financer un chemin de fer transcontinental.
- La plupart s'intéressaient peu à la conquête de l'Ouest canadien.

Chef de la délégation

Joseph Howe était un journaliste influent qui n'avait pas ménagé ses efforts dans le passé pour que soit institué un gouvernement responsable en Nouvelle-Écosse. À son avis, la Nouvelle-Écosse s'apercevrait tôt ou tard que le Canada central serait toujours favorisé par la confédération.

## Document d'information pour l'élève 2-2

## Délégations invitées à Québec en 1864

### Le Nouveau-Brunswick

Données statistiques

Population : 252 000

Industries (par ordre d'importance) :
- construction navale (en bois)
- transport
- sciage du bois
- pêche à la morue
- agriculture

Exportations :
- bois équarri

Importations :
- produits fabriqués

Dette publique :
- Le Nouveau-Brunswick devait 5 000 000 $ pour les chemins de fer.

Culture politique du Nouveau-Brunswick

- Les gens du Nouveau-Brunswick hésitaient beaucoup à participer à la confédération. Ils et elles craignaient de perdre leur indépendance, qu'ils venaient d'obtenir de la Grande-Bretagne. Bon nombre se demandaient si le Canada central imposerait des tarifs douaniers qui feraient obstacle au commerce du Nouveau-Brunswick. En outre, on n'était pas enthousiasmé à l'idée de contribuer au financement d'un chemin de fer transcontinental. La plupart des gens du Nouveau-Brunswick s'intéressaient peu à la conquête de l'Ouest canadien.
- Il y en a d'autres qui estimaient que la situation économique leur laissait peu de choix concernant la participation à la confédération. Ils et elles espéraient que le commerce entre les Maritimes et le Canada central remplacerait une partie du commerce qu'ils ne faisaient plus avec la Grande-Bretagne et les États-Unis. Ils croyaient qu'investir dans des chemins de fer transcontinentaux contribuerait à assurer un meilleur avenir au Nouveau-Brunswick.

Chef de la délégation

Leonard Tilley était un politicien astucieux qui considérait que la confédération serait une bonne chose pour le Nouveau-Brunswick. Toutefois, il s'est rendu compte que s'il ne se montrait pas prudent, il pourrait perdre la bataille.

## Document d'information pour l'élève 2-2

# Délégations invitées à Québec en 1864

### L'Île-du-Prince-Édouard

Données statistiques

Population : 80 000

Industries (par ordre d'importance) :
- agriculture
- pêche

Exportations :
- blé

Importations :
- produits fabriqués

Dette publique :
- 900 000 $

Culture politique de l'Île-du-Prince-Édouard

Les gens s'intéressaient peu à la confédération, sauf si cette dernière causait un accroissement du commerce. Ils et elles ne voyaient aucun avantage à la construction d'un chemin de fer et voyaient beaucoup d'inconvénients à ce qu'une minorité s'unisse politiquement à une importante majorité.

## Document d'information pour l'élève 2-2

## Délégations invitées à Québec en 1864

### Terre-Neuve

Données statistiques

Population : 123 000

Industries :
- pêche

Exportations :
- poisson

Importations :
- produits fabriqués
- 130 kilomètres carrés de terres cultivées

Dette publique :
- Terre-Neuve est sans ressources.

Culture politique de Terre-Neuve

L'attitude des gens de Terre-Neuve pourrait se résumer par une chansonnette anti-confédération.

*Vive Terre-Neuve, notre île natale!*
*Pas un pouce de sa terre n'ira à un étranger!*
*Elle a le dos au Golfe et la face vers la Grande-Bretagne*
*Loup canadien, c'est à tes risques si tu oses en approcher!*

*Braves Terre-Neuviens, qui sillonnez l'océan*
*Aussi intrépides et libres qu'un aigle dans le vent*
*Le temps est venu pour vous tous de décider*
*Si la confédération doit l'emporter*

*Troqueriez-vous les droits que vos ancêtres ont obtenus*
*Votre liberté transmise de génération en génération*
*Contre quelques milliers de dollars d'or que les Canadiens vous verseront?*
*On ne pourra pas dire que votre droit de naissance a été vendu*

Préoccupation particulière

Les gens de Terre-Neuve craignaient qu'après la confédération, les jeunes quittent la province.

## Document d'information pour l'élève 2-2

## Délégations invitées à Québec en 1864

Groupe invité à titre d'observateur, dont les délégués peuvent être autorisés à prendre la parole et à voter, à la discrétion des autres délégations.

Agglomération de Selkirk

Données statistiques

Population : 8 000

Industries :
- agriculture
- chasse au bison
- commerce des fourrures

Exportations :
- denrées alimentaires (vers les États-Unis)

Importations :
- produits fabriqués (des États-Unis)

Selkirk appartenait à une société privée (la Compagnie de la Baie d'Hudson), et le Canada aurait dû verser environ 1 500 000 $ pour l'acquérir.

Les gens de Selkirk tenaient tellement à former une colonie qu'ils avaient fait parvenir des pétitions au gouvernement britannique pour demander que Selkirk cesse d'être gouverné par la Compagnie de la Baie d'Hudson et devienne une colonie. Le gouvernement britannique a débattu de la question et a fait traîner les choses. Cependant, étant donné que de nombreux pionniers et pionnières (surtout des Métis) n'étaient pas légalement propriétaires de leurs terres, ils craignaient qu'un accroissement de la population anglophone ne soit une menace pour leur langue, leur mode de vie et leur population. Par conséquent, les Métis attendaient avec impatience une invitation à prendre part à une conférence constitutionnelle.

## Document d'information pour l'élève 2-2

## Délégations invitées à Québec en 1864

Groupe invité à titre d'observateur, dont les délégués pouvaient être autorisés à prendre la parole et à voter, à la discrétion des autres délégations.

Colombie-Britannique

Données statistiques

Population : 7 000

Industries (par ordre d'importance) :
- agriculture
- pêche
- sciage du bois
- extraction de l'or

Culture politique de la Colombie-Britannique

La colonie connaissait une période difficile dans les années 1860. Deux possibilités s'offraient à la Colombie-Britannique : participer à la confédération ou s'annexer aux États-Unis. Pour que la Colombie-Britannique puisse prendre part à la confédération, il fallait que l'Ouest soit conquis par le Canada et qu'un chemin de fer transcontinental soit construit. La construction du chemin de fer pouvait coûter jusqu'à 99 000 000 $ et allait supprimer 25 000 000 d'acres de terre. Cela représentait un lourd fardeau pour un pays nouvellement constitué, appauvri et au bord de la faillite.

Les États-Unis étaient sur le point d'entreprendre un important programme de construction de chemin de fer. Ils avaient entre autres ambitions de construire un chemin de fer transcontinental se rendant jusqu'au Nord-Ouest. Si ce chemin de fer était construit, il irait naturellement chercher la plus grande partie du commerce du Nord-Ouest canadien.

# 5.4 Changement de la culture politique

# Contenu

### Changement de la culture politique

Le Canada devrait-il être anglophone ou francophone? Est-ce que les provinces et les régions qui seront admises à titre de provinces auront le droit de développer la culture qu'elles jugent à propos? Est-ce que le Canada sera sous la coupe d'une culture politique conservatrice, anglo-saxonne, hiérarchique avec quelques touches de culture française?

### Les Métis

Un des premiers changements a été l'addition du Nord-Ouest à la Confédération. Avec Riel, la question devenait une lutte de pouvoir entre deux cultures politiques, et le gouvernement fédéral était au centre de ce conflit. L'Ontario prenait pour acquis que le Nord-Ouest devrait être annexé au Canada à titre de contrée anglaise et protestante. Le Québec est intraitable et prétend qu'il doit être français et catholique. Les Métis et les Autochtones étaient déterminés à n'entrer dans la Confédération que sous certaines conditions. Riel a réussi à forcer la création d'une autre province, le Manitoba en 1870, et les peuples autochtones sont parvenus à obtenir des droits issus de traités auprès du gouvernement représenté par la reine Victoria.

Les abus contre les droits de la personne pendant les décennies 1870 et 1880 dans le Nord-Ouest ont fini par déclencher une poussée de violence en 1885. La pendaison de Riel souleva la colère du Québec, constituant la première scission importante entre francophones et anglophones depuis la Confédération.

### Les francophones

Les problèmes persistaient et la situation s'envenimait. La province du Manitoba adoptait une loi qui restreignait les droits des parents français et catholiques de faire éduquer leurs enfants dans leur langue et leur religion. En dernier recours, le gouvernement fédéral décida qu'il ne pouvait abolir le droit des provinces de légiférer au sujet des écoles. Le ministère ontarien de l'Éducation publia le règlement 17 qui limitait l'usage du français dans les écoles de l'Ontario. En 1915, les craintes du Québec pour la survie de sa langue et la politique de conscription provoquèrent de sérieuses divisions entre anglophones et francophones.

La guerre et la menace d'une guerre en Europe seront à l'origine de nombreuses mésententes et d'incompréhensions mutuelles entre anglophones et francophones. Le gouvernement canadien est sollicité pour acheter un navire de guerre (le cuirassé « Dreadnought ») pour le compte de la marine britannique. L'opinion publique en Ontario est favorable, alors que celle du Québec est contre.

C'est alors qu'en 1917, au plus fort de la Première Guerre mondiale, au moment où la demande de travailleurs était en hausse, le gouvernement du Canada votait la conscription. Le Québec est opposé à celle-ci, parce que le Canadien français moyen ne voyait aucune raison d'envoyer ses enfants se faire tuer dans une guerre européenne. L'Ontario accordait un appui massif à la conscription. Un référendum national démontra que les Canadiens étaient pour la conscription.

Le gouvernement fédéral dépêcha au Québec des équipes de recruteurs provenant du reste du Canada pour enrôler les Canadiens français. Le Québec est outré, des émeutes éclatent et la milice sera appelée à la rescousse pour rétablir l'ordre. Le contrat social de la Confédération entre Anglais et Français est mis sérieusement en péril.

**Les droits des femmes**

Pendant des centaines d'années, la culture politique a imposé un ensemble d'attitudes et de règles touchant le rôle des femmes. La common law d'Angleterre déclare « qu'une femme n'a pas les droits et les privilèges d'une personne, mais est sujette aux châtiments et aux punitions ». La *Loi électorale canadienne* jusqu'au début du XXe siècle stipule que « ne peuvent voter les femmes, les idiots, les lunatiques et les criminels ». Les femmes auront à se battre longtemps pour que changent ces attitudes dictées par la culture politique.

Pendant la Première guerre mondiale, les femmes ont commencé à obtenir certaines libertés. Le Manitoba, la Saskatchewan et l'Alberta ont été les premières provinces à émanciper les femmes en 1916. Elles ont obtenu le droit de voter au fédéral en 1917 dans le cadre de la *Loi sur les élections en temps de guerre*, qui précise « ...que toute personne de sexe féminin est habilitée à voter... si elle est la femme, la veuve, la mère, la sœur ou la fille de... quelqu'un... qui a combattu durant cette guerre... » En 1925, toutes les provinces ont émancipé les femmes, sauf le Québec, où elles n'obtiendront ce droit qu'en 1940.

Les femmes n'avaient pas le droit d'occuper une charge politique. Le droit de siéger au Parlement leur est accordé en 1920 et Agnes MacPhail est la première femme élue au Parlement. Cependant, on continuait de juger inacceptable qu'une femme soit membre du Cabinet. En 1938, le juge en chef du Canada soutenait l'idée que les femmes n'avaient pas le droit d'être membres du Conseil privé. Il a fallu attendre 1957 pour qu'une femme soit nommée au Cabinet.

Le débat se poursuivait également sur la question de savoir si les femmes pouvaient détenir une charge publique de magistrat, sénateur... En 1919, un groupe de femmes déposait au gouvernement une demande pour qu'il nomme une femme au Sénat. La demande est ignorée et le restera malgré les pétitions envoyées par d'autres groupes durant la décennie suivante. Finalement, il est convenu d'envoyer une pétition au gouvernement pour qu'il décrète que c'est la Cour suprême qui tranchera sur l'admissibilité des femmes au Sénat.

La Cour suprême s'est penchée sur la *Loi constitutionnelle* pour trouver une solution. La *Loi constitutionnelle* statue que « le Gouverneur général doit de temps à autre... appeler des personnes qualifiées au Sénat... » La question est donc de savoir si les femmes sont des « personnes » au sens de cette loi. Le juge en chef Anglin concluait que les femmes ne sont pas des personnes en vertu de l'AANB et que par le fait même elles n'étaient pas admissibles à un poste au Sénat. Un appel est déposé devant le Comité judiciaire du Conseil privé à Londres, qui infirmait la décision de la Cour suprême. La première femme est nommée au Sénat en 1931.

Les femmes sont victimes d'iniquité ailleurs dans la société. Avant 1978, toutes les provinces définissaient inégalement les droits et les responsabilités des épouses et des époux. L'un des problèmes majeurs survenait au moment de la rupture du mariage, lorsque la femme constatait que tous les actifs acquis durant le mariage revenaient au mari. La cause Murdock contre Murdock est un bon exemple. Dans cette cause, la femme réclamait la moitié du patrimoine familial, prétextant qu'il s'était accru à partir de montants qu'elle avait fournis, et disant qu'elle avait géré seule la ferme pendant les longues périodes où son mari était absent. En 1973, la Cour suprême statue que la femme n'ayant pas fait de contribution directe à l'achat de l'exploitation agricole n'a aucun motif de réclamer une partie du patrimoine. Le fait que le travail de l'épouse ait contribué considérablement à la plus-value de la ferme n'a compté pour rien dans cette cause.

Le public a été outré de ce jugement, qui avait toutes les apparences d'une véritable injustice. Cette cause et d'autres du même genre ont incité le gouvernement à réformer les lois de la famille. L'Ontario a été la première province en 1978 à le faire, les autres provinces ont suivi peu après. La plupart des lois de la famille reconnaissent l'égalité des responsabilités et le partage à parts égales du patrimoine acquis durant le mariage.

Encore aujourd'hui, les femmes n'ont pas le même traitement que les hommes. Il existe toujours des écarts de salaire entre hommes et femmes pour des postes équivalents. D'autres secteurs litigieux touchent la responsabilité de l'éducation des enfants et l'accès au marché du travail. Nombre de femmes croient toujours qu'il existe des inégalités sur des sujets comme les responsabilités familiales, l'accès aux emplois intéressants, la sécurité, la liberté de dénoncer le harcèlement sexuel.

### Droits des Autochtones

Dans les années 1860, la culture politique eurocanadienne supposait que le but de la politique gouvernementale était de transformer les Autochtones en hommes blancs le plus vite possible. La croyance la plus répandue voulait que la culture autochtone soit inférieure et que la seule mission acceptable de la politique canadienne soit de les assimiler.

Les peuples autochtones ont combattu l'assimilation. Ils ont refusé d'abandonner leurs coutumes, leur langue et leur culture. Parallèlement, ils se préparaient à devenir des négociateurs tenaces qui voulaient trouver un compromis viable entre deux modes de vie.

En vertu de la *Loi constitutionnelle de 1867*, le contrôle des Indiens et de leurs terres est confié au gouvernement fédéral. Pendant les années 1870, le nouveau Dominion a élaboré sa politique au sujet des Indiens. Durant la phase d'acquisition du Nord-Ouest, le Dominion a signé un certain nombre de traités avec les peuples autochtones. Pour le gouvernement, ces traités étaient une façon de troquer le titre de propriété des Indiens contre un système de réserves, afin d'imposer un changement culturel.

Les peuples autochtones envisagent les traités comme une reconnaissance de leurs droits ancestraux sur les terres. Comme le décrit Leroy Little Bear, le concept autochtone de titre de propriété est perçu ainsi :

> «... Le Créateur, en accordant des terres, ne les a pas cédées qu'aux êtres humains, mais à toutes les créatures vivantes... Ce concept de partage avec tous les animaux et les plantes s'écarte considérablement du concept occidental de territoire. Les concepts de propriété chez les Indiens sont holistiques. La propriété n'est pas accordée à un seul individu, mais appartient à la tribu. Les terres n'appartiennent pas au peuple qui l'occupe présentement, mais aux générations autant passées que futures.»

La culture politique canadienne de l'époque manifeste peu d'intérêt pour les concepts des Autochtones. En 1876, la *Loi sur les Indiens* est promulguée. Son but est de régir tous les aspects de la vie des Autochtones. Elle définit les catégories légales d'Indiens. D'après cette loi, le statut d'Indien est un concept patrilinéaire qui accorde le statut légal d'Indien en fonction du mari. Ainsi les femmes le conservent ou le perdent selon qu'elles épousent un Indien ou un non-Indien.

En plus de préciser qui est Indien et qui ne l'est pas, cette loi régissait les droits légaux, la succession des propriétés, l'imposition, les testaments et la prohibition de l'alcool. Elle créait une administration locale indienne et définissait ses pouvoirs et ses représentants. Elle réglementait l'éducation et nombre d'aspects de la vie publique et personnelle des peuples autochtones.

Voulant accélérer le processus d'assimilation, on vota quantité de lois à la fin du XIXe siècle. La législation pressait les Indiens de rendre leur statut d'Indien et de renoncer à toutes leurs prétentions territoriales. Les bandes se voyaient forcer d'accepter des conseils de bande élus. Des pensionnats et des écoles techniques furent créés afin d'activer l'anglicisation. Des coutumes autochtones traditionnelles furent supprimées par des modifications apportées à la *Loi sur les Indiens* de 1844. C'est ainsi que la célébration et la participation à un potlach étaient punissables par la loi et entraînaient des peines de deux à six mois d'emprisonnement. En 1895, c'est la danse du Soleil qui est devenue illégale et punissable de deux à six mois d'emprisonnement. Ces interdictions sont restées en vigueur jusqu'en 1952.

La *Loi sur les Indiens* a créé une nouvelle bureaucratie, appelée le ministère des Affaires indiennes dont les pouvoirs étaient très étendus. Il pouvait imposer et changer l'administration locale, contrôler le territoire de la bande et le louer à des fins commerciales, s'accaparer l'argent des bandes pour l'affecter à des fins politiques ou à des institutions de santé, et il pouvait décider d'enlever les enfants à leurs parents et de les placer en pensionnat.

Après 1945, le public réagit de plus en plus au fait que les Indiens étaient traités comme des citoyens de seconde classe. Des groupes ont commencé à exiger une révision de la *Loi sur les Indiens* et l'arrêt de cette discrimination. En 1946, une commission conjointe recommandait des changements qui, essentiellement, retenaient la politique d'assimilation mais en décrétaient une application plus humanitaire. En 1951, on vote une nouvelle loi sur les Indiens, dans laquelle on encourageait, sans imposer, la « civilisation » des peuples autochtones.

Quand il est devenu évident que l'on courait à l'échec, le gouvernement fédéral a décidé de céder la responsabilité des services aux provinces. Puis en 1969, le gouvernement fédéral annonçait qu'il renonçait à toute responsabilité envers les peuples autochtones et leur statut spécial en abrogeant toute législation (*Loi sur les Indiens*). De cette façon, les Indiens pourraient être assimilés et leurs réclamations territoriales, rendues caduques.

Des protestations se firent entendre immédiatement. Les voici d'ailleurs résumées dans cet énoncé de la Indian Brotherhood (fraternité des Indiens) :

> « Il s'agit bien là d'une politique conçue pour nous déposséder de nos droits ancestraux, résiduels et accordés par la loi. Si nous acceptons cette politique, qui fera en sorte de nous enlever nos droits et nos terres, nous deviendrons des participants volontaires à notre génocide culturel. Et c'est impensable.
> Nous sommes malheureusement bien conscients... que nous devons changer... Mais il faut concevoir une politique qui nous permette d'être en harmonie avec vous, comme peuple. »

À la même époque, la Cour suprême renversait la décision selon laquelle Joe Drybones n'avait pas le droit de boire parce qu'il était un Indien. La Cour suprême a retenu que cette décision violait les droits de la personne de M. Drybones. En 1971, la réaction négative forçait le gouvernement fédéral à mettre sur les tablettes son livre blanc et son intention d'abolir le concept légal d'Indien. Après cet épisode, les actions et l'organisation des Autochtones se sont développées considérablement. De nouveaux leaders autochtones ont apparus à la tête d'organisations afin de s'occuper des questions autochtones de façon plus concertée.

En 1973, le gouvernement acceptait la proposition de la Fraternité des Indiens soit « céder aux Indiens le contrôle de leur éducation ». Trois des sept juges de la Cour suprême reconnaissaient la validité des revendications territoriales des Nishgas. C'était un avertissement pour le gouvernement que ces revendications devraient être prises au sérieux. En 1974, la Commission des revendications foncières des Autochtones est mise sur pied au ministère des Affaires indiennes pour traiter des revendications foncières des Indiens. Le financement du gouvernement est accru afin d'aider les Indiens à étayer leurs revendications.

Parallèlement, de plus en plus d'Autochtones reçoivent une éducation supérieure.

Dans la deuxième moitié des années 1970, on a vu s'accroître l'activisme des Autochtones. L'oléoduc de la vallée du Mackenzie est contesté. Les Dénés et les Inuits amorçaient leur travail d'auto-détermination. À ce moment-là, la politique sociale du Canada était en pleine évolution. Certains indices montraient que la politique du Canada sur les Indiens glissait de l'assimilation vers un traitement d'égal à égal. En 1985, le Parlement modifie la *Loi sur les Indiens* afin de donner aux femmes le droit de conserver et de transmettre leur statut et d'accorder aux bandes le droit de contrôler leurs membres affiliés. Malgré cela, les Indiens se montraient sceptiques et se demandaient si ces changements n'étaient pas que des déguisements des anciennes politiques d'assimilation.

**Politique sociale canadienne et Constitution**

La grande crise économique des années 1930 a fait apparaître d'autres problèmes constitutionnels au Canada. Puis, il y eut l'horrible Seconde Guerre mondiale. La culture politique du monde fut modifiée par suite de la confrontation avec des régimes totalitaires. Après la guerre et dans les années 1940 et 1950, les politiciens canadiens croyaient avoir reçu de la culture canadienne le mandat d'élargir les droits de la personne par des droits sociaux et des droits politiques. Les gouvernements ont commencé à légiférer afin de créer des régimes de pension, l'assurance-chômage et, dans les années 1960, un régime d'assurance-maladie pancanadien.

Le gouvernement du premier ministre Diefenbaker édicta une loi visant à protéger les libertés civiles au Canada. Comme il s'agissait d'une loi, elle n'offrait pas la garantie constitutionnelle permanente d'une Charte des droits enchâssée dans la Constitution.

La culture politique des années 1960, sous la pression d'événements comme les mouvements pour la protection des droits civiques et la guerre du Vietnam, fut de plus en plus axée sur les droits. Le mouvement féministe fut ravivé et il commençait à exiger la protection des femmes. Les peuples autochtones pressaient les gouvernements de changer et d'élargir leurs droits. La Révolution tranquille, marquée au coin du nationalisme et de la sécularisation, déferlait sur le Québec. Il y avait du changement dans l'air et les politiciens s'interrogeaient sur la façon de répondre à cette culture politique en mutation.

La culture politique canadienne était grandement influencée par l'actualité américaine. Pierre Trudeau était perçu par beaucoup comme l'équivalent canadien de John Kennedy et il renouvelait la façon de faire de la politique au Canada. Trudeau devint premier ministre en 1968. Il était déterminé à apporter des changements fondamentaux à la Constitution du Canada.

En ce qui concerne la modification de la Constitution canadienne, deux obstacles devaient être franchis. D'abord, il fallait se présenter devant le Parlement britannique et demander des changements. L'autre obstacle était d'arriver à mettre en place un mécanisme d'amendement de la Constitution. Durant les années 1970, Trudeau convoqua plusieurs rondes de négociations constitutionnelles avec les premiers ministres provinciaux afin d'amender la Constitution du Canada, un préalable indispensable pour pouvoir la rapatrier au Canada.

Amender la Constitution a été une démarche difficile, parce qu'il y avait tant d'intérêts contradictoires à reconnaître et à concilier. Le pays connaissait une période d'activisme et de régionalisme, rendant difficile pour les politiciens la recherche d'un compromis.

Le Québec est modifié en profondeur par la Révolution tranquille, qui entraîne la sécularisation, l'urbanisation et la chute de la natalité. Les conséquences de la *Loi sur les mesures de guerre* et la montée du Parti québécois rendent presque impossible la négociation d'un compromis sans être taxé « d'avoir cédé » à Ottawa.

Les autres régions n'étaient pas moins intransigeantes. Les questions du contrôle des ressources, de la perception et de l'affectation des impôts, des disparités régionales, de l'administration d'un programme national comme le régime d'assurance-santé, et toute la question de la représentation régionale au sein du gouvernement fédéral des régions moins populeuses compliquaient considérablement la recherche d'un consensus sur les enjeux constitutionnels. Beaucoup de conférences constitutionnelles sont presque parvenues à un accord sur une formule d'amendement, mais chaque fois, un grain de sable faisait tout échouer.

Finalement après l'échec de la Conférence constitutionnelle de septembre 1980, le premier ministre Trudeau annonçait que son gouvernement se préparait à rapatrier, sans le consentement des provinces, la Constitution, dotée d'une charte et d'une formule d'amendement. Seuls, l'Ontario et le Nouveau-Brunswick appuyaient la position fédérale. La décision du gouvernement fédéral était contestée en cour d'appel du Manitoba qui trancha en faveur du fédéral, comme la cour du Québec. Celle de Terre-Neuve était contre. En dernier ressort, le débat est porté devant la Cour suprême et les juges, à 7 contre 2, reconnaissaient la validité de l'action du gouvernement fédéral.

Une autre ronde de négociations s'engageait entre les provinces et le gouvernement fédéral, qui réussit à mettre d'accord neuf provinces. Le Québec était contre. Le premier ministre Lévesque et le Parti québécois n'arriveront pas à se convaincre d'accepter ce type de consensus. Ils croyaient que l'entente avait été tramée dans leur dos à la conférence par des conspirateurs qui s'étaient préparés à bafouer les intérêts fondamentaux du Québec. Malgré ce désaccord, la Constitution du Canada est rapatriée et signée par la Reine à Ottawa en 1982.

La *Loi constitutionnelle de 1982* contenait :
- une Charte canadienne des droits et libertés (comprenant une disposition de dérogation);
- les droits des peuples autochtones du Canada;
- un énoncé sur la péréquation et les inégalités régionales;
- une procédure de modification de la Constitution du Canada;
- une modification de la *Loi constitutionnelle de 1867*.

Le refus du Québec de signer conduit à une autre ronde de négociations entre les provinces, le Québec et le gouvernement fédéral. La première tentative a été celle de l'Accord du lac Meech (1987), qui parvient à réunir tous les premiers ministres autour d'une entente. En voici les termes :
- reconnaissance du Québec comme « société distincte »;

- changement de la formule d'amendement pour donner au Québec un droit de veto qui dès lors accepte le principe de l'unanimité;
- enchâssement de la Cour suprême dans la Constitution;
- réforme de la sélection des sénateurs;
- obligation pour le gouvernement fédéral d'accorder une juste compensation à toute province qui décide de mettre sur pied son propre programme, à condition que celui-ci respecte les objectifs fédéraux.

L'Accord du lac Meech devait être ratifié par toutes les provinces avant juin 1990. Il sera rejeté par la suite par Terre-Neuve et le Manitoba. Le Manitoba le refuse parce qu'il ne traite pas des enjeux des Autochtones et n'invite pas les chefs indiens à siéger à la table des négociations.

Les récriminations ont été nombreuses au sujet de l'échec de l'Accord du lac Meech. Le Québec s'est retiré en affirmant sortir humilié de cet exercice et en jurant de ne plus participer à ce genre de négociations. En plus, le Québec a déclaré qu'il voulait obtenir le contrôle de 22 juridictions et réclamait qu'on lui transfère immédiatement les pouvoirs fédéraux.

En 1992, on est parvenu à un autre accord à la Conférence constitutionnelle de Charlottetown entre le gouvernement fédéral, les dix premiers ministres provinciaux et le chef de l'Assemblée des Premières nations. Le rapport publié résume le travail de nombreuses commissions royales et de réunions publiques qui se sont échelonnées sur deux années. L'entente prévoyait :

- l'acceptation officielle par le Québec de tous les articles de la Constitution;
- une « clause Canada » dans la Constitution;
- une entente sur la réforme de la Chambre des communes, l'enchâssement dans la Constitution de la Cour suprême et un début de reconnaissance d'un gouvernement autonome pour les peuples autochtones;
- la reconnaissance du caractère distinct du Québec;
- un Sénat élu;
- une entente pour que les provinces détiennent la juridiction pleine et exclusive sur les secteurs de la culture, de la foresterie et des mines.

On a demandé aux Canadiens d'approuver cette proposition durant un référendum national. Après des débats houleux et des revirements de l'électorat, 54 pour cent des Canadiens rejetaient cette proposition. Suite à ce résultat, officiellement toutes les provinces ont prétendu se désintéresser du dossier constitutionnel. Le consensus dans la culture politique est que la population est fatiguée de la valse-hésitation constitutionnelle et que les changements à apporter au fédéralisme seront mieux effectuées en recourant à un processus politique et à une législation.

Cependant, nombre de questions constitutionnelles demeurent en suspens. Le Québec n'a toujours pas adhéré aux changements constitutionnels proposés. Le PQ prétend que la seule solution est la souveraineté du Québec.

D'autres sujets en litige et qui ont été abordés largement dans le discours politique en marge du référendum sur l'accord de Charlottetown sont le gouvernement autonome pour les Autochtones et les questions de l'égalité des sexes.

## 5.4 Changement de la culture politique

## Concepts et objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :

**Droits**

- **Savoir que les droits sont des revendications de certains individus ou groupes, qui ont préséance sur les revendications d'autres individus ou groupes, et qu'une société est tenue de reconnaître**

Droits de la majorité et des minorités

- Savoir que, dans une démocratie libérale, les décisions reposent sur le principe de la majorité

- Savoir que, dans une démocratie libérale, les minorités jouissent des droits et libertés, ce qui empêche un usage arbitraire du pouvoir

- Savoir qu'il y a deux mécanismes principaux qui protègent les droits dans un État:
  - la tradition parlementaire, garante des droits parce que la plupart des députés, pour se faire réélire, doivent adapter leurs politiques afin de satisfaire l'électorat
  - l'inclusion d'une charte des droits dans la constitution qui permet de recourir aux tribunaux pour savoir si les gouvernements violent les dispositions de cette charte

Culture politique

- Savoir que la culture politique dominante de la société canadienne entre 1870 et la Première Guerre mondiale était contradictoire :
  - coutumes politiques :
    - usage du style de gouvernement parlementaire britannique;
    - le gouvernement devait toujours avoir la confiance de la Chambre;
  - croyances politiques :
    - le gouvernement devait être entre les mains d'hommes anglo-saxons, protestants et provenant de la classe moyenne;
    - le Canada avait le devoir de préserver l'honneur, le respect et la vitalité des traditions britanniques;
  - attentes politiques;
    - le Canada devait être un pays uni et prospère, s'étendant de l'Atlantique au Pacifique;
    - le Canada devait être une nation britannique unilingue et uni culturelle;
    - durant le XXe siècle, le Canada serait appeler à diriger les affaires de la planète

- symboles politiques :
  - la Couronne britannique
  - le chemin de fer
  - le Nord-Ouest
  - le territoire
  - attitudes politiques :
  - respect de l'autorité
  - civilité en public
  - compétence des fonctionnaires
  - valeurs politiques :
  - primauté du droit
  - gouvernement par la majorité
  - respect des contrats
  - liberté individuelle

Discours politique

- Savoir que le discours politique entre 1870 et la Première Guerre mondiale a suscité des débats sur :
  - la façon de traiter les cultures
  - les critères sur lesquels se baser pour intégrer les peuples autochtones à la société canadienne
  - les caractéristiques et les institutions que devrait avoir une société pluraliste

Systèmes politiques

- Savoir que le système politique, afin de s'accorder avec le discours politique sur le multiculturalisme, a décidé :
  - d'élargir le système fédéral pour y inclure la nouvelle province du Manitoba, puis plus tard la Saskatchewan et l'Alberta
  - de constituer une Police à cheval du Nord-Ouest pour maintenir l'ordre;
  - de signer des traités avec différentes tribus autochtones du Nord-Ouest, sauf en Colombie-Britannique où le discours politique ne les acceptait pas
  - d'accorder à chaque province le droit de décider en matière d'éducation sans interférence du gouvernement fédéral
  - que les référendums pouvaient orienter les décisions du Parlement sur des questions sociales majeures, comme la conscription

Patriarcat

- Savoir que le patriarcat est un système social dans lequel :
  - l'autorité suprême dans la famille est dévolue au père, la mère et les enfants étant légalement sous sa dépendance
  - les hommes contrôlent les domaines de la finance, du droit, de la politique et de la religion
  - les hommes sont les pourvoyeurs, les protecteurs, les chefs et les représentants des femmes et des enfants

- Savoir que la culture politique au Canada avait hérité de traditions patriarcales qu'elle avait intégrées à son système politique

Égalité

- Savoir que la culture politique canadienne avait accrédité des valeurs égalitaires comme :
  - l'égalité de tous les citoyens devant la loi
  - l'égalité d'accès à l'enseignement
  - l'acceptation des gens sur la base de leur compétence et de leur mérite

Discours politique

- Savoir qu'après 1900, le discours politique sur les femmes mène à un débat dialectique :
  - le rôle des femmes d'agriculteurs passe de celui de servante à celui de partenaire et de gestionnaire
  - les femmes, durant la Première Guerre mondiale, prouvent qu'elles peuvent occuper des postes réservés traditionnellement aux hommes
  - une scolarité de plus en plus poussée incite les femmes à prendre de plus en plus de place dans les affaires publiques

Systèmes politiques

- Savoir que le système politique du Canada a réagi aux revendications politiques des femmes en :
  - accordant le droit de vote aux femmes
  - remplaçant les femmes travaillant dans les usines et les commerces par les vétérans de retour au pays
  - laissant des femmes siéger au Parlement (1920), mais en leur refusant l'accès au Conseil privé (jusqu'en 1957)
  - nommant des femmes au Sénat (1931) après que le Comité judiciaire du Conseil privé eut infirmé la décision de la Cour suprême sur la « cause des personnes »

Légitimité

- Savoir que le discours politique canadien se caractérise par une démarche dialectique dans le but de définir si la meilleure façon de protéger les droits est de s'en remettre au processus politique dans le cadre du Parlement ou bien de rédiger une Charte des droits que l'on ferait respecter par les tribunaux

Révision judiciaire

- Savoir que la révision judiciaire est un droit accordé au pouvoir judiciaire de réviser toute loi édictée par le pouvoir exécutif ou législatif, ou de recourir aux tribunaux pour juger si l'esprit et la lettre de la constitution sont respectés (constitutionnalité)

**Révision judiciaire limitée**

- **Savoir que le pouvoir judiciaire canadien d'avant 1982 disposait de peu de droit de révision judiciaire**
  - Tout ce qu'on autorisait les tribunaux à déterminer était le droit des gouvernements (fédéral et provinciaux), en vertu de la *Loi constitutionnelle de 1867,* de voter telle ou telle loi.

- Savoir que dans des causes comme celle de Murdoch, les tribunaux canadiens avant la *Loi constitutionnelle de 1982* n'avaient le droit que d'interpréter et de se prononcer sur les lois édictées par le pouvoir législatif

Processus politique

Savoir que, dans la tradition parlementaire canadienne d'avant la *Loi constitutionnelle de 1982*, on trouvait plus légitime que ce soit le Parlement qui impose la politique sociale plutôt que le système judiciaire, car les députés sont élus, alors que les juges ne le sont pas

Politique et culture politique

- Savoir que la culture politique canadienne avait suffisamment évolué pour que le discours politique fasse clairement comprendre aux politiciens l'injustice des jugements rendus dans la cause Murdoch et d'autres causes semblables
  - En conséquence, le processus politique au Canada a refondu les lois applicables afin d'effacer ces injustices.

Légitimité

- Savoir que, dans une démocratie, la légitimité est une question importante, car un changement politique accepté volontairement persiste généralement davantage qu'un changement politique qui a été imposé

Culture politique

- Savoir que la culture politique des Eurocanadiens défend une vision ethnocentrique des cultures :
  - l'Europe, de par sa culture scientifique et industrialisée, était la meilleure civilisation au monde
  - ceux qui pouvaient le mieux mettre en valeur les terres devaient les posséder
  - toutes les transactions sur les terres et leur propriété devaient respecter un cadre légal
  - la civilisation européenne avait le devoir de « civiliser » les cultures dites inférieures, où qu'elles se trouvent

- Savoir que la culture politique des peuples autochtones prétendait que :
  - les cultures autochtones valaient la peine qu'on les préserve et qu'on les défende
  - les peuples autochtones possédaient des droits inhérents sur le territoire
  - la protection des droits des Autochtones sur le territoire était l'élément essentiel de la protection de leur mode de vie

Système politique

- Savoir que le système politique canadien a répondu aux questions autochtones en :
  - signant une série de traités officiels entre les peuples autochtones et la Couronne
  - définissant en termes légaux et patrilinéaires le statut d'indien
  - contrôlant, au moyen de plusieurs lois sur les Indiens, le concept de réserves, de droits légaux, de droits économiques et de propriété, et les droits sociaux, les droits politiques, les droits familiaux, les droits culturels des peuples autochtones
  - constituant une bureaucratie dotée du pouvoir d'interpréter et d'administrer les affaires des peuples autochtones

Pouvoir politique

- Savoir que le pouvoir est réparti inégalement entre les individus et les groupes de la société, et que la voix accordée aux individus et groupes dans la prise de décision sociales est proportionnelle à leur pouvoir au sein de la société

Constitutionnalisme

- Savoir que le constitutionnalisme est la doctrine selon laquelle, dans une société juste :
  - Aucun représentant public ne devrait exercer de pouvoir illimité ni gouverner sans obligation de rendre des comptes.
  - Tous les individus ont certains droits et libertés inaliénables protégés par la constitution.

- Savoir que l'on a inclus dans la *Charte canadienne des droits et libertés* une liste des droits et libertés :
  - Libertés fondamentales
    - liberté de conscience et de religion;
    - liberté de pensée, de croyance, d'opinion et d'expression, y compris liberté de la presse et des autres moyens;
    - liberté de réunion pacifique;
    - liberté d'association.
  - Tout citoyen du Canada a le droit :
    - de vote;
    - de se déplacer dans tout le pays et d'établir sa résidence dans toute province;
    - de gagner sa vie dans toute province.
  - Chacun a le droit à la vie, à la liberté et à la sécurité.
  - Chacun a le droit à la protection contre les fouilles, les perquisitions ou les saisies abusives.
  - Chacun a le droit à la protection contre la détention et l'emprisonnement arbitraires.

- Chacun a le droit à la protection contre tout traitement ou peine cruel et inusité.
- La loi ne fait exception pour personne et s'applique également à tous, et tous ont droit à la même protection et au même bénéfice de la loi, indépendamment de toute discrimination, notamment des discriminations fondées sur la race, l'origine nationale ou ethnique, la couleur, la religion, le sexe, l'âge ou les déficiences mentales ou physiques.
- La Charte reconnaissait les droits linguistiques et les droits des minorités anglaise et française de recevoir l'éducation dans leur langue.
- Le français et l'anglais sont les langues officielles du Canada; ils ont un statut et des droits et privilèges égaux quant à leur usage dans les institutions du parlement et du gouvernement du Canada.

Démographie

- Savoir que la population totale des peuples autochtones (Indiens, Métis et Inuits), se chiffre à 1 016 335, soit 3,46 % de la population du Canada

Systèmes politiques

- Savoir que le système politique du Canada après la Seconde Guerre mondiale a répondu aux inquiétudes des Autochtones en :
  - révisant en 1951 la *Loi sur les Indiens* afin de retirer le statut d'Indien aux femmes mariées à des non-Indiens
  - révisant de nouveau la loi en 1985 afin de corriger la clause discriminatoire de 1951 sur le mariage
  - reconnaissant la validité des revendications territoriales au palier fédéral et en négociant ces revendications au palier provincial dans le cadre d'un processus lent et irrégulier
  - accordant un statut spécial aux Autochtones
  - définissant les Indiens, les Métis et les Inuits comme des Autochtones
  - accueillant les chefs autochtones lors des discussions constitutionnelles qui traitent des droits des peuples autochtones

Culture politique

- Savoir que la culture politique du Canada après la Seconde Guerre mondiale a été affectée par :
  - des événements historiques comme la montée du totalitarisme, l'Holocauste et la guerre froide
  - l'enrichissement rapide du Canada et la hausse consécutive des attentes des Canadiens
  - le renforcement des liens et de l'influence des États-Unis et l'affaiblissement de
  - l'influence du Royaume-Uni
  - l'accroissement du pouvoir des médias populaires comme les magazines, le cinéma et surtout la télévision
  - la rapidité de l'urbanisation et de la sécularisation de la société dans laquelle l'État
  - se voit attribuer un rôle essentiel dans le maintien du niveau de vie des personnes
  - apporte sa contribution pour assurer l'égalité de tous dans la société

- la montée du nationalisme canadien qui était très impatient de cerner et d'encourager l'identité canadienne
- l'apparition de nationalismes régionaux et ethniques qui défendent des identités spécifiques

Constitutionnalisme

- Savoir que le constitutionnalisme moderne prétend que la constitution reflète la volonté du peuple concernant la structure juste des institutions politiques, économiques et judiciaires de la société

**Justice**

- **Savoir que deux mécanismes principaux protègent les droits dans un État :**
  - **la tradition parlementaire, meilleure garante des droits parce que la plupart des députés, pour se faire réélire, doivent adapter leurs politiques afin de satisfaire l'électorat**
  - **l'inclusion d'une charte des droits dans la constitution, qui permet de recourir aux tribunaux pour savoir si les gouvernements violent les dispositions de cette charte**

- **Savoir que dans toutes les définitions de la justice, le sens que l'on donne actuellement à la justice est conditionné par les critères retenus pour juger si les actions des individus, des groupes et de l'État sont acceptables**

**Rapatriement**

- **Savoir que la *Loi constitutionnelle de 1867* ne prévoyait pas de procédure de modification qui pouvait être exécutée au Canada**
  - **Le Parlement britannique acquiesça aux demandes du Canada de modifier la Constitution suite à une demande conjointe de la Chambre des communes et du Sénat.**

- **Savoir que le rapatriement est la reprise en main d'un document constitutionnel par le pays régi par ce document**

- **Savoir que le problème du rapatriement n'était pas tant de donner sa propre constitution au Canada, mais bien de déterminer comment y parvenir**

- **Savoir que le problème fondamental à résoudre avant le rapatriement était d'élaborer une procédure de modification qui permettrait aux Canadiens de modifier leur Constitution**

Modification constitutionnelle

- Savoir que la constitution influence l'organisation et la prise de décision d'une société et que sa modification est un processus crucial qui engage plusieurs générations

- Savoir que plusieurs éléments étaient jugés incontournables dans toute formule de modification constitutionnelle :
  - qu'il doit y avoir plusieurs formules de modification, chacune adaptée à un secteur de la Constitution
  - que la Chambre des communes et le Sénat représentant l'ensemble du Canada doivent approuver le changement
  - qu'un certain pourcentage de la population canadienne doit approuver le changement; que certaines formules proposées exigeaient que des changements constitutionnels particuliers fassent l'unanimité des provinces et du gouvernement fédéral

**« Peuples fondateurs »**

- **Savoir que beaucoup de Québécois croient que la Constitution du Canada est un contrat entre deux groupes culturels ou entre les provinces francophones et anglophones, d'où l'idée que réunir le Québec et les neuf autres provinces autour d'une formule de modification est inacceptable**

- **Savoir que les Québécois soutiennent deux visions fondamentales sur le rôle du Québec dans le cadre de la Constitution :**
  - **pour les fédéralistes, le Québec peut rester dans la Confédération, mais on doit lui accorder un statut spécial pour qu'il puisse défendre sa culture, ses enjeux sociaux**
  - **les indépendantistes défendent la thèse qu'il est impossible pour les francophones du Québec de protéger leur langue au sein de la Confédération, d'où la nécessité de former un État séparé et indépendant**

**Formule de modification**

- **Savoir que la formule de modification générale adoptée exige des résolutions conjointes du Sénat et de la Chambre des communes, une résolution des assemblés législatives des deux tiers au moins des provinces, la population confondue représentant au moins cinquante pour cent de la population du Canada**

**Désaccord**

- **Savoir que le Québec prétend que l'entente constitutionnelle de 1982 est inacceptable, parce qu'elle :**
  - **ne reconnaît pas « d'une façon tangible » le caractère et les besoins du Québec, qui une société nationale distincte**
  - **retire au Québec son droit de veto traditionnel sur les modifications constitutionnelles**
  - **inscrit dans la Charte des articles qui menacent le contrôle exclusif du Québec dans les domaines culturels et linguistiques**
  - **contient dans la Charte une clause sur le droit à la liberté de circulation qui restreint les prérogatives du Québec d'avoir des politiques qui créent et protègent les emplois des citoyens québécois**

- **Savoir que les peuples autochtones du Canada soutiennent qu'ils doivent être inclus à titre de « peuples fondateurs » dans la Constitution du Canada**

**Enchâssement**

- **Savoir que l'enchâssement place certaines dispositions juridiques comme les droits et les libertés fondamentales sous la protection d'une constitution, afin qu'on ne puisse les changer qu'après un épuisant et laborieux exercice d'amendement**

**Enchâssement de la *Charte des droits et libertés***

- **Savoir que la raison d'être d'une charte est de rappeler la primauté du droit au Canada et d'empêcher un gouvernement de violer les droits des individus et des groupes**

Souveraineté

- Savoir que, dans un système parlementaire, le pouvoir ou la souveraineté suprême de voter et d'exécuter des lois doit toujours rester dans les mains du Parlement

- Savoir que dans un système ayant une charte enchâssée dans la constitution, il se fait un transfert important du pouvoir de décision des chambres législatives vers les tribunaux parce que leur rôle d'arbitre les appelle à interpréter les énoncés de principe et généraux de la charte et de les appliquer à des questions de droit spécifiques

**Disposition de dérogation**

- **Savoir que la disposition de dérogation, appelée à tort « clause nonobstant » accorde au Parlement et aux chambres législatives provinciales le droit d'édicter des lois, même si des tribunaux statuent que ces lois contreviennent à certains articles de la Constitution, mais à la condition :**
  - **que ce soit essentiellement dans une loi**
  - **que cette loi soit revue tous les cinq ans**

**Référendum**

- **Savoir que le référendum sur l'accord de Charlottetown a créé un précédent. Désormais on considère que tout changement à la Constitution devra être entériné par un référendum national sur l'enjeu**

## 5.4 Changement de la culture politique

## Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :

- **S'exercer à dégager et à appliquer des critères sur lesquels appuyer des jugements de valeur**
- S'exercer à décrire des relations de cause à effet
- S'exercer à trouver des généralisations et des inférences dans les données analysées
- Apprendre à prévoir les conséquences de l'application d'une hypothèse à titre de politique constitutionnelle
- S'exercer à déceler des relations d'analogie
- S'exercer à mettre en pratique son expérience personnelle pour comprendre un concept
- S'exercer à dégager et à appliquer des critères sur lesquels appuyer des comparaisons valides entre des situations
- **S'exercer à mettre en pratique des habiletés de raisonnement :**
  - **énoncer des propositions (hypothèses) qui sont vérifiables et permettent d'orienter la recherche de données**
  - **collecter des données systématiquement**
  - **présenter des analyses qui confirment ou infirment une hypothèse**
- **S'exercer à acquérir les habiletés du raisonnement dialectique en :**
  - **portant un jugement de valeur initial sur la justesse et la légitimité d'un problème**
  - **proposant des arguments en vue d'étayer cette position**
  - **avançant un jugement de valeur opposé au premier**
  - **proposant des arguments en vue d'appuyer ce dernier**
  - **établissant une conclusion dialectique**
- **Exercer les habiletés d'évaluation dialectique :**
  - **définir les perspectives pertinentes dans le cadre de l'information possédée**
  - **tester les perspectives pour établir l'exactitude des faits**
  - **tester les perspectives pour établir leur moralité**
  - **évaluer les tests destinés à évaluer l'exactitude des faits et la moralité des perspectives**

- **parvenir à une conclusion sur les questions**
- **Apprendre à appliquer les tests d'identification de la valeur morale**
- **test de réversibilité**
- **test des conséquences universelles**
- **test des nouveaux cas**

- S'exercer à trouver des généralisations et des inférences dans les données analysées

# 5.4 Changement de la culture politique

# Objectifs relatifs aux valeurs

L'élève sera capable de :

- **Prévoir les conséquences morales et éthiques d'une constitution**

- **Comprendre que les décisions constitutionnelles ont des conséquences morales**

- **Connaître les critères moraux et éthiques qui permettent d'évaluer l'efficacité des constitutions**

- Savoir si la Constitution :
  - est claire sur le fait que le gouvernement ne dirige pas la société, mais est un instrument
  - limite et tient responsables ceux qui ont le pouvoir en définissant les pouvoirs du gouvernement et ceux qui sont laissés à la conscience de chacun
  - l'usage qu'on doit faire du pouvoir dans la société
  - fait progresser le bien-être de tous les citoyens et citoyennes
  - définit un ensemble de relations entre les personnes en accord avec leur bien-être
  - accorde à toutes les personnes de la société les mêmes chances de promotion de son bien-être

- **Comprendre les critères moraux permettant d'évaluer la valeur d'une constitution**
  - **La constitution :**
    - **montre-t-elle très clairement que le gouvernement n'a pas le contrôle de la société?**
    - **limite-t-elle l'usage du pouvoir dans la société? Oblige-t-elle ceux qui l'ont à rendre des comptes?**
    - **fait-elle progresser le bien-être des citoyens et citoyennes?**
    - **définit-elle un ensemble de relations qui permette de faire progresser le bien-être? Offre-t-elle à tous les membres de la société l'occasion de faire progresser leur bien-être?**

- Comprendre que les critères permettant d'évaluer la valeur d'une constitution sont fondés sur :
  - son constitutionnalisme (postulats éthiques et moraux sous-jacents de la culture politique)
  - les conventions et précédents établis et reconnus par la société
  - les clauses spécifiques énumérées dans le document constitutionnel

- Savoir que le Canada a été engagé dans une démarche dialectique quand il a fallu déterminer le meilleur mécanisme pour protéger les droits des Canadiens et des Canadiennes
  - Dans une démocratie, la majorité doit être souveraine et doit s'entendre sur la protection d'un droit donné avant que celui-ci soit considéré comme légitime.
  - Des personnes raisonnables peuvent dresser une liste des droits légitimes que tous jugent essentiels et l'application de ces droits peut être arbitrée par les tribunaux.

- Savoir que dans une démocratie, le pouvoir de la souveraineté doit être attribué à :
  - l'État pour que celui-ci possède les moyens de voir à la sécurité de tous ses citoyens ou
  - à des groupements dans l'État pour que ceux-ci possèdent les moyens de voir à la sécurité de leurs seuls membres

# 5.4 Changement de la culture politique

# Stratégies d'enseignement suggérées

### Activité 5

Intégration des AEC

- Apprentissage autonome
- Créativité et raisonnement critique
- Capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'application de concepts : **évaluation dialectique, critère, test de la valeur morale**, souveraineté, prise de décision, droit individuel, droit collectif, conséquence.

Cette activité donne aux élèves l'occasion de recourir aux habiletés de raisonnement et d'évaluation dialectique pour étudier la question du Québec et de ses relations avec la communauté canadienne. L'activité aborde aussi la question secondaire des droits des minorités et des droits collectifs.

### Objectifs relatifs aux connaissances

L'élève sera capable de :
- Savoir que la façon dont les groupes composant une société perçoivent que leurs intérêts et leur bien-être sont pris en compte influe sur la cohésion de cette société
- Savoir que la stabilité sociale et politique d'une société dépend de l'adhésion des divers groupes d'intérêts à un certain nombre de pratiques et de postulats
- Savoir que d'importants événements historiques et contemporains ont influé sur les relations entre les Canadiens anglais et les Canadiens français
- Savoir que les opinions sur les relations actuelles entre anglophones et francophones du Canada, et sur les conséquences de ces relations, divergent au sein même de ces deux communautés
- Savoir que l'on ne s'entend pas sur les conséquences éventuelles pour la confédération d'une séparation politique du Québec

### Objectifs relatifs aux habiletés

L'élève sera capable de :
- S'exercer à faire des hypothèses fondées sur des postulats et des inférences raisonnables
- S'exercer à formuler des critères qui peuvent servir à fonder la prise de décision
- S'exercer à utiliser les habiletés d'analyse suivantes :
  - définir les parties principales
  - décrire les relations de cause à effet
  - décrire la façon dont les parties sont liées entre elles

- S'exercer à utiliser les habiletés d'évaluation dialectique suivantes :
  - recueillir de l'information
  - définir les questions soulevées par l'information
  - définir les points de vue (jugements de valeur) pertinents pour chaque question
  - soumettre ces points de vue à un test de la vérité des faits
  - mettre à l'épreuve les jugements provisoires
  - soumettre les jugements provisoires à un test de la vérité des faits ou de la valeur morale
  - porter un jugement sur la question
- S'exercer à élaborer et à utiliser les critères qui peuvent servir à évaluer et à formuler des jugements sur les questions

**Objectifs relatifs aux valeurs**

L'élève sera capable de débattre des questions suivantes :
- Savoir si les intérêts et le bien-être des francophones du Québec peuvent être bien servis dans le contexte de l'actuelle confédération canadienne
- Savoir si une majorité culturelle devrait adopter des mesures et des lois restreignant l'expression de l'identité des minorités, et notamment de leur identité linguistique
- Savoir si une société peut instituer des codes de droits différents pour différents groupes
- Savoir si les politiques nationales souscrivent à des objectifs d'assimilation ou d'adaptation
- Savoir quelles sont les conséquences à court et à long terme des événements étudiés

**Présentation de l'activité**

**Étape 1**

Faire construire à la classe une ligne du temps sur les personnalités et les événements importants qui ont influé sur les relations entre les francophones du Québec et les anglophones au début de la période coloniale.
- En groupes, les élèves peuvent se pencher sur des périodes historiques particulières.
  - La période coloniale, depuis la conquête britannique du Québec jusqu'à la Confédération.
  - De la Confédération jusqu'aux crises de la conscription des deux guerres mondiales.
  - Du Québec de l'après-guerre et de la Révolution tranquille jusqu'à la formation du Parti québécois.
  - De la crise d'Octobre jusqu'au référendum de 1995.

Chaque groupe devra accomplir un certain nombre de tâches :
- Expliquer pourquoi plusieurs événements clés, durant la période étudiée, ont eu un impact significatif sur le débat entourant les relations du Québec avec le reste du Canada.
- Décrire la réaction du Canada anglais et celle du Canada français aux événements clés en question.
- Décrire l'attitude des principales personnalités et décideurs pendant la période étudiée.

- Décrire la réponse du gouvernement national aux préoccupations du Québec français pendant la période étudiée.
- Indiquer si les politiques nationales souscrivaient à des objectifs d'assimilation ou d'adaptation.
- Décrire les conséquences à court et à long terme des événements étudiés.

Chaque groupe présentera sa ligne du temps à la classe, discutera des événements marquants, et en évaluera l'importance pour la nation canadienne.

**Étape 2**

Discuter de l'importance de la langue dans le débat en cours au Québec.
- Souligner le fait que le Québec n'est pas une province entièrement francophone. On y trouve en effet une importante communauté anglophone.
- Noter que la question de la langue et les efforts qui sont faits pour protéger et promouvoir l'usage du français ont un impact sur les non-francophones du Québec.

Distribuer le « Document d'information pour l'élève : Les politiques linguistiques », qui donne un aperçu historique de la législation linguistique au Québec au cours des quatre dernières décennies.

Demander à la classe de discuter de la question de la langue dans le contexte des relations Québec-Canada, et de réagir à un certain nombre de questions et de problèmes soulevés par la question linguistique.
- Une majorité culturelle devrait-elle adopter des mesures et des lois restreignant l'expression de l'identité des minorités, y compris leur identité linguistique?
- Le gouvernement du Québec dispose-t-il de pouvoirs législatifs suffisants pour promouvoir la langue et la culture françaises?
- Les Canadiens et Canadiennes hors Québec ont-ils le devoir d'insister pour que les anglophones du Québec aient les mêmes droits linguistiques que les autres Canadiens?
- Devrait-il y avoir des restrictions concernant la langue d'affichage et la langue de travail?

**Étape 3 (Évaluation dialectique)**

Aviser les élèves qu'ils doivent faire un exercice d'évaluation dialectique axé sur la question suivante :

- Sera-t-il possible pour le Québec francophone de préserver sa culture, son identité et sa langue au sein de la Confédération canadienne?

S'assurer que les élèves possèdent les lignes du temps pour chacune des périodes historiques.

Distribuer le « Document d'information pour l'élève : Les relations Québec-Canada : l'épreuve des faits ». Ce schéma chronologique donne un aperçu des événements et des personnalités qui ont joué un rôle important au Québec depuis les années 60.

Distribuer le « Document d'information pour l'élève : Les arguments en faveur du fédéralisme » et le « Document d'information pour l'élève : Les arguments en faveur de la souveraineté du Québec ».

i Demander aux élèves de formuler un énoncé clair et concis de la question à étudier. P. ex. Est-il possible pour le Québec de préserver sa culture et sa langue au sein de la fédération canadienne?

ii. Demander à la classe de formuler des questions et des problèmes au sujet du bien-être des francophones du Québec au sein du Canada.

Voici quelques questions reliées au maintien du Québec au sein de la communauté canadienne :

- Les arrangements constitutionnels actuels accordent-ils au gouvernement provincial du Québec suffisamment de pouvoirs pour protéger et promouvoir la culture et la langue françaises?
- S'il devait y avoir séparation, quelles devraient en être les conditions?
- Quelles options politiques s'offriraient aux personnes et aux régions du Québec qui désireraient demeurer au Canada?
- Quelles options s'offriraient aux peuples des Premières nations qui résident actuellement au Québec?
- Quelles seraient les conséquences économiques d'une séparation pour les Québécois et Québécoises, et pour l'ensemble des Canadiens et Canadiennes?
- Quelle forme prendraient les relations entre un Québec souverain et le reste du Canada?

iii. Demander aux élèves de choisir quelques problèmes et questions clés susceptibles de servir à l'évaluation dialectique.

La classe pourrait formuler une série de questions et de problèmes auxquels serait confronté chacun des points de vue.

iv. Les élèves formulent les deux points de vue opposés sur l'enjeu de savoir si le bien-être des Québécois et Québécoises francophones pourrait être assuré au sein de l'actuelle fédération canadienne.

**Point de vue A**

L'avenir de la culture et de la langue françaises au Québec peut être garanti au sein de la fédération canadienne.

**Point de vue B**

L'avenir de la culture et de la langue françaises au Québec ne peut être garanti que si le Québec devient une nation souveraine.

v. Les élèves peuvent maintenant commencer à porter un jugement provisoire sur chacun des points de vue (jugements de valeur).
   - Ne pas oublier que le jugement doit faire la synthèse du point de vue sur les questions secondaires.

vi. Il est nécessaire de formuler des critères permettant de vérifier les preuves et les allégations invoquées par chaque point de vue.
   - La classe établira des critères applicables aux deux points de vue sur la question.
   - L'évaluation des jugements provisoires devrait inclure un test de la vérité des faits ou de la valeur morale.

Le critère devrait comprendre :
- des preuves montrant les effets de la manifestation de la question secondaire dans la réalité;
- des preuves montrant que la question secondaire se manifeste dans la réalité.
- Chacun des points de vue répond-il directement à la question secondaire?
- Les données statistiques appuient-elles ou infirment-elles la question secondaire?
- Les hypothèses et les jugements de valeur correspondant à chacun des points de vue sont-ils fondés sur des postulats et des inférences raisonnables?
- Les preuves à l'appui et les arguments concordent-ils avec les postulats qui sous-tendent un point de vue?

Plusieurs tests pourraient s'appliquer aux points de vue. Chacun met l'accent sur les conséquences sociales de l'application du jugement provisoire particulier. Ces tests sont le test des nouveaux cas, le test de la réversibilité et le test des conséquences universelles.
- Les élèves peuvent appliquer un de ces tests ou plusieurs, ou d'autres tests pour évaluer les jugements de valeur.
- Les élèves peuvent constater que l'application des tests les amènent à trouver d'autres arguments en faveur du jugement particulier ou à réévaluer le jugement en question.

## Document d'information pour l'élève : Les politiques linguistiques

Depuis les années 60, les gouvernements qui se sont succédé au Québec ont adopté plusieurs lois visant à protéger et à promouvoir l'usage du français dans la société québécoise. Cette préoccupation pour l'avenir du français découle en partie des tendances démographiques observées dans les décennies qui ont suivi la Seconde Guerre mondiale.

- À la fin des années 50, le taux de natalité a ralenti au Québec. En 1954, il était de 30,4 par mille habitants. En 1965, il n'était plus que de 21,3.
- La plupart des immigrants qui décidaient de s'établir au Québec envoyaient leurs enfants à l'école anglaise. Il leur apparaissait en effet préférable d'apprendre l'anglais, car c'est la langue qu'on leur demanderait de parler s'ils devaient un jour quitter la province. De toute façon, il ne leur était pas nécessaire d'apprendre le français pour rester au Québec, notamment à Montréal.

En 1968, la commission scolaire de Saint-Léonard, un quartier de Montréal, décidait, à l'occasion d'un vote, d'interdire graduellement l'enseignement en anglais à un grand nombre d'enfants d'origine italienne fréquentant ses écoles. Les nationalistes québécois applaudirent à cette initiative et l'éditorialiste du *Devoir*, Jean-Marc Léger, invita même les autres commissions scolaires à en faire autant. La communauté italienne protesta vivement. La communauté anglophone exigea que le gouvernement provincial intervienne pour garantir au moyen d'une loi le libre accès de tout enfant québécois à l'école anglaise. Le gouvernement temporisa et chargea la Commission Gendron de lui soumettre un rapport sur l'état de la langue française dans la province.

En septembre 1969, des émeutes opposant francophones et italophones éclatent à Saint-Léonard, forçant le premier ministre, Jean-Jacques Bertrand, à présenter le projet de loi 63, la *Loi pour la promotion de la langue française au Québec*. Cette loi reconnaît à tout Québécois et Québécoise le droit d'inscrire ses enfants dans une école anglophone. Pour apaiser les nationalistes, elle prévoit également d'offrir à tous les immigrants de la province un enseignement en français. Des milliers de nationalistes québécois dénoncent le projet de loi.

En 1970, les libéraux prennent le pouvoir. En 1973, ils reçoivent le rapport de la Commission Gendron. Pour parer à la popularité croissante du Parti québécois et des nationalistes en son sein même, le gouvernement libéral de Robert Bourassa adopte, en 1974, la *Loi 22*, la *Loi sur la langue officielle du Québec*, qui fait du français la « langue officielle » de la province. Cette loi oblige les étudiants qui désirent s'inscrire à l'école anglaise à passer d'abord un test de compétence en anglais. Cette mesure vise à aiguiller les enfants d'immigrants vers les écoles françaises.

- La *Loi 22* favorise l'usage du français au travail en incitant à la francisation les entreprises qui veulent faire affaire avec le gouvernement.
- La *Loi 22* fait également du français la langue d'affichage obligatoire. L'emploi d'autres langues reste permis, mais le français doit prédominer.

La *Loi 22* subit les attaques acharnées des nationalistes québécois, qui prétendent qu'elle ne fait pas assez pour promouvoir et défendre le français. Les communautés anglophones et allophones soutiennent qu'elle va trop loin. L'aspect le plus controversé de la loi est l'exigence d'une bonne connaissance de l'anglais, ce qui limite la liberté des parents

d'envoyer leurs enfants dans les écoles de leur choix. Plus de 600 000 Québécois et Québécoises, anglophones pour la plupart, adressent au premier ministre Trudeau une pétition pressant le gouvernement fédéral d'invalider la loi.

Sur le plan linguistique, le Parti québécois ne cache pas ses intentions. Son programme de 1971 prévoit faire du français la langue officielle d'un Québec souverain. Le français serait donc la langue du gouvernement, ainsi que la langue de travail dans toutes les entreprises; tous les nouveaux immigrants seraient tenus de passer un test de français pour obtenir un visa permanent ou acquérir la citoyenneté québécoise. En 1976, le Parti québécois remporte les élections provinciales et prend les commandes du Québec. Il peut désormais réaliser ses objectifs politiques.

En 1977, le gouvernement du Parti québécois adopte la *Loi 101*, la *Charte québécoise de la langue française*. Cette Loi vient renforcer les principes énoncés dans la *Loi 22*. Le français est réaffirmé comme langue officielle de la province, et le bilinguisme officiel est aboli.

- La *Loi 101* retire à l'anglais son statut de langue officielle à l'Assemblée nationale et dans les tribunaux, mais cette disposition est abrogée par la Cour suprême du Canada en 1979.
- La *Loi 101* limite l'enseignement en anglais aux enfants dont au moins un des parents a étudié dans cette langue au Québec, à ceux qui fréquentaient l'école anglaise au moment de son entrée en vigueur, à ceux dont un frère ou une sœur fréquente déjà une école anglaise, et à ceux dont les parents vivaient au Québec en 1977, mais avaient étudié en anglais ailleurs. Elle prive donc les immigrants, les personnes venant d'ailleurs au Canada pour s'installer au Québec et les Québécois francophones de leur liberté de choix en matière d'éducation.
- Pour accroître la visibilité du français, la *Loi 101* fait du français l'unique langue d'affichage.
- La *Loi 101* contraint les municipalités, les commissions scolaires et les hôpitaux, dont beaucoup se trouvent dans les communautés anglophones et desservent une clientèle majoritairement anglophone, à adopter le français comme langue de communication.
- La *Loi 101* sanctionne le droit de travailler en français et oblige les entreprises comptant plus de 100 employés à créer des comités syndicaux-patronaux de francisation.
- La *Loi 101* charge l'Office de la langue française de superviser l'application de la loi.

À la fin de 1983, le gouvernement provincial décide d'assouplir certaines dispositions de la *Loi 101*. Le droit à l'éducation en anglais est accordé aux enfants provenant de provinces offrant un enseignement en français de niveau similaire à l'enseignement en anglais offert au Québec. Le Nouveau-Brunswick est à l'époque la seule province qui réponde à ce critère.

- Les institutions locales ne sont plus tenues de fonctionner en français ou de s'assurer que tous leurs employés parlent français pourvu qu'elles puissent fournir des services en français.
- Les affiches bilingues sont autorisées, mais seulement dans les commerces qui se spécialisent dans les produits typiques d'un pays étranger ou d'un groupe ethnique particulier.

Mais les politiques linguistiques du Québec contredisent les politiques de bilinguisme du gouvernement canadien et les dispositions de la *Charte canadienne des droits et libertés*.

- En juillet 1984, la Cour suprême abroge la « clause Québec » de la *Loi 101*, qui exige que les parents aient étudié en anglais pour pouvoir envoyer leurs enfants à l'école anglaise au Québec. Selon la Cour, cette disposition est contraire à l'article 23 de la Charte, qui garantit aux minorités linguistiques française ou anglaise le droit à l'éducation dans leur langue partout au pays, lorsque leur nombre le justifie.
- En décembre 1988, la Cour suprême abroge la disposition de la *Loi 101* décrétant l'usage exclusif du français dans toutes les affiches et annonces commerciales dans la province. Selon la Cour, cette disposition viole la liberté d'expression garantie tant par la Charte québécoise que par la *Charte canadienne des droits et libertés*.

La *Charte canadienne des droits et libertés* accorde à toutes les provinces le droit de se soustraire à certaines de ses dispositions. Ce droit est appelé la *disposition de dérogation*. En réponse à la décision de la Cour suprême d'abroger les dispositions de la *Loi 101* sur l'affichage, le gouvernement du Québec adopte la *Loi 178*, qui lui permet de s'y soustraire.

- Pour l'affichage à l'intérieur, la *Loi 178* prescrit en outre des règles strictes (les caractères français doivent être plus gros et plus espacés que les caractères anglais, le texte français doit être placé à la gauche ou au-dessus du texte anglais, et les textes français et anglais doivent être de la même couleur ou, dans le cas contraire, la couleur du texte français doit être plus intense que celle du texte anglais).

Le recours du Québec à la disposition de dérogation a été critiqué dans tout le pays.

En 1993, le gouvernement libéral de la province adopte la *Loi 86*, qui modifie la *Loi 178* et étend à l'affichage extérieur les dispositions concernant l'affichage intérieur, permettant ainsi l'emploi de l'anglais, tout en préservant la prédominance du français en matière d'emplacement, de taille et de couleur.

## Document d'information pour l'élève : Les relations Québec-Canada : l'épreuve des faits

Pendant les discussions qui ont mené à la Confédération, la principale préoccupation des leaders francophones du Québec était de protéger la culture, la langue et le mode de vie des Canadiens français. Cette préoccupation est restée la même au cours des décennies suivantes. Le débat sur la meilleure façon d'assurer l'avenir du Canada français a toujours été un enjeu primordial pour les francophones du Canada. La sensibilité du Canada anglophone aux inquiétudes de leurs compatriotes francophones et au problème de leur survie à titre d'entité culturelle a fluctué tout au long de l'histoire du pays.

La forme que devraient prendre les relations du Québec avec le Canada anglophone n'a jamais fait l'unanimité au sein de la population francophone du Québec.

- Certains secteurs de la population préfèrent conserver le *statu quo* politique quant à la place du Québec au sein de la nation canadienne.
- D'autres veulent revoir le partage des pouvoirs entre Ottawa et Québec, tout en demeurant au sein de la fédération.
- D'autres enfin prônent la séparation politique du Canada et la création d'un État québécois souverain.

Les relations du Québec avec le Canada ont continué d'être un enjeu majeur au cours des dernières décennies. Un certain nombre d'événements ont propulsé la question à l'avant-scène de la politique canadienne, et des personnalités marquantes en ont influencé l'orientation et la teneur.

Le Québec a connu de profonds changements démographiques, économiques, politiques et sociaux au cours de la dernière moitié du XXe siècle. Ces bouleversements ont eu des conséquences tant sur la société québécoise que sur l'ensemble de la société canadienne.

C'est l'évolution démographique qui a suivi la Seconde Guerre mondiale qui a fait de la « survie » de la culture et de la langue canadiennes-françaises un enjeu politique. Dans les années 60, le taux de natalité du Québec atteint en effet le niveau le plus bas du Canada, au moment même où le pays, Québec compris, accueille un afflux sans précédent d'immigrants. Et la plupart de ces nouveaux venus au Québec choisissent de faire instruire leurs enfants en anglais. Craignant que la population francophone finisse par être submergée par la population non francophone, divers groupes nationalistes exigent du gouvernement québécois qu'il fasse en sorte que ces nouveaux citoyens et citoyennes soient éduqués en français.

D'autres changements devaient également modifier les caractéristiques de la société québécoise. Au cours des années 50 et 60, la province s'urbanise et s'industrialise à un rythme accéléré. Les nouveaux citadins sont exposés à des influences qui bouleversent les valeurs traditionnelles. Ce Québec nouvellement urbanisé et industrialisé produit une élite politique, culturelle et économique déterminée à défendre et à promouvoir la culture et l'identité francophones de la province. Cette nouvelle élite francophone conteste à la communauté anglophone de la province son contrôle historique du commerce et de l'industrie. Elle conteste en outre le pouvoir de l'Église catholique, et notamment son contrôle sur l'éducation.

Le mouvement syndical québécois, longtemps réprimé sous le régime Duplessis, se politise à vive allure. La grève de l'amiante, en 1949, achève de convaincre les syndicats que le *statu quo* politique a fait son temps. De plus en plus, ils se mettent à voir dans le gouvernement un instrument, et non plus un obstacle à l'atteinte de leurs objectifs. Et à cette fin, ils doivent accroître leur pouvoir politique.

Parallèlement à cette évolution de la société québécoise naît une nouvelle vision du Québec, qui se fonde sur plusieurs postulats :

- Le Québec ne peut plus continuer à vivre en marge du monde moderne et demeurer une société rurale à 100 %.
- Le Québec doit devenir une société industrielle moderne.
- Grâce à la technologie, le Québec peut accroître son pouvoir politique et maintenir sa culture vivante.
- Les Canadiens français peuvent se mesurer au monde moderne.

### Maîtres chez nous : la Révolution tranquille et l'affirmation identitaire

L'évolution de la société devait avoir comme conséquence politique ce que l'on a appelé la « Révolution tranquille », au début des années 60. En 1960, le Parti libéral de Jean Lesage prend les commandes de la province avec l'intention d'user activement du pouvoir de l'État (le gouvernement provincial) pour moderniser la société québécoise et pour défendre et promouvoir activement le caractère distinct du Québec francophone. Il est déterminé à recourir à l'État pour créer un Québec nouveau, laïc et sûr de lui au sein de la fédération canadienne.

Avec la création du ministère de l'Éducation, en 1964, il met en place un nouveau programme d'études inspiré de ce qui se fait ailleurs en Amérique du Nord. Un réseau de collèges laïcs (les CÉGEP) est chargé de l'enseignement général et professionnel post-secondaire.

L'augmentation du niveau d'instruction de la population francophone se traduit rapidement par de meilleures perspectives d'emploi. En 1951, l'écart entre les revenus des travailleurs francophones et anglophones de sexe masculin à Montréal était de 51 %; en 1977, il n'est plus que de 15 %.

Le gouvernement Lesage cherche à accroître le contrôle des francophones sur leur développement économique. Avec la création d'Hydro-Québec, il réalise une partie de ses objectifs nationalistes en la matière, notamment sur le plan de l'embauche de gestionnaires et d'ingénieurs francophones et du contrôle du secteur énergétique de la province.

La transformation de la société et de la politique québécoises ne passe pas inaperçue à Ottawa ni dans le reste du Canada. Le gouvernement fédéral adopte en effet des lois et conclut avec le gouvernement du Québec certaines ententes qui donnent au Québec « nouveau » l'impression qu'il peut assurer son avenir au sein de la fédération canadienne.

- Les trois partis fédéraux souscrivent à la notion selon laquelle le Canada est constitué de deux « peuples fondateurs ».

- En 1963, le gouvernement Pearson charge une Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme de le conseiller sur la façon de gérer les rapports entre les deux populations au sein du régime fédéral.
- Le gouvernement convient d'une formule qui permet à une province de se retirer de tout programme fédéral avec pleine compensation financière à condition qu'elle établisse avec ces fonds un programme provincial similaire.
- Les libéraux fédéraux, qui cherchent à accroître la représentation québécoise au fédéral, invitent Jean Marchand, Gérard Pelletier et Pierre Trudeau à se présenter aux élections fédérales de 1965. Opposés à l'adoption d'un éventuel « statut particulier » pour le Québec, tous les trois ont eu énormément d'influence sur l'attitude du gouvernement fédéral à l'égard du Québec après le départ de Pearson en 1968.

Désireux de créer son propre régime de pensions au lieu d'adhérer au régime canadien, le gouvernement du Québec recourt à la formule de retrait. Grâce à son régime distinct, le gouvernement de la province s'assure d'un fonds d'investissement dont il peut se servir pour accroître l'activité économique de la province. Ce fonds lui servira à acquérir des parts dans des entreprises, et à en persuader d'autres d'investir au Québec et d'embaucher des francophones.

À la fin des années 60, la notion des deux « peuples fondateurs » est remise en question tant par l'évolution de la société canadienne que par l'arrivée d'un nouveau leadership politique sur la scène fédérale.

- La composition démographique du pays change : la proportion de la population canadienne-française décline. L'importance économique des provinces de l'Ouest augmente, et leurs gouvernements réclament le même statut et les mêmes pouvoirs que les autres provinces. Le Québec ne doit pas bénéficier d'un « statut spécial ».
- À part les provinces, d'autres groupes au pays estiment que leur identité propre est menacée ou qu'ils ont été tenus à l'écart de la prise de décision sociales et nationales. Considérant leurs revendications, comme tout aussi légitimes que celles du Québec, ils exigent que les gouvernements s'entendent.
- Au Québec, la création d'un parti séparatiste, le Parti québécois, dirigé par un chef populaire, René Lévesque, change la dynamique politique provinciale et fédérale. Il y a dorénavant au Québec un candidat légitime au pouvoir politique qui défend l'option séparatiste.

Le ton de plus en plus nationaliste de la politique québécoise n'échappe pas à l'attention du gouvernement de la France. Le gouvernement gaulliste accorde ouvertement aux ministres du Cabinet québécois un accueil normalement réservé aux représentants d'États souverains. Les relations entre Ottawa et Paris se tendent. Au début de 1966, le président de la République française, Charles de Gaulle, exige le retrait des bases militaires canadiennes du territoire français.

En 1966, le gouvernement Lesage est défait par l'Union nationale, dirigée par Daniel Johnson. Celui-ci a fait campagne en réclamant pour le Québec les pouvoirs qui lui permettraient d'agir à titre de nation souveraine dans ses relations avec les autres pays. Son gouvernement crée un ministère des Affaires intergouvernementales, qu'il charge de coordonner les relations du Québec avec les gouvernements étrangers, à l'échelon international.

En 1967, de nombreux dirigeants du monde visitent le Canada à l'occasion du centenaire de la Confédération. À Montréal, sur le balcon de l'hôtel de ville, Charles de Gaulle prononce son célèbre « Vive le Québec libre ». Les gouvernements du Québec et du Canada réagissent de façon diamétralement opposée. Pour le premier ministre Pearson, ces propos sont inacceptables, et sa réaction reflète largement l'opinion du Canada anglophone. Mais la presse francophone et le gouvernement du Québec l'entendent d'une toute autre oreille. Pour eux, De Gaulle n'a fait que souligner le « caractère distinct » du Québec et de la société québécoise.

En 1968, diverses personnalités marquantes sont à la tête des forces fédéralistes et séparatistes. Leur personnalité et leur programme influeront sur les aspects politiques des relations Québec-Ottawa. La cause séparatiste acquiert une légitimité accrue lorsqu'un ministre du Cabinet libéral, René Lévesque, quitte son parti pour participer à la création du Parti québécois. La même année, Pierre Trudeau prend les rênes du Parti libéral fédéral et devient premier ministre du Canada. Ces deux hommes adhèrent à des visions diamétralement opposées du Québec et du Canada.

Au Québec, les pressions en faveur d'une réforme du régime fédéral et d'une nouvelle répartition des pouvoirs, qui tienne compte des besoins de la province se font de plus en plus insistantes. Trudeau estime que l'avenir du Québec est au sein du grand ensemble canadien, et non dans les étroites limites du Québec. Il conteste aux gouvernements du Québec la prétention d'être les seuls (ou même les principaux) dépositaires de l'identité canadienne-française en Amérique du Nord. Sur le plan constitutionnel, il s'oppose à toute diminution importante des pouvoirs du gouvernement fédéral. Selon lui, les provinces possèdent déjà suffisamment de pouvoirs pour orienter leur destinée.

Il rejette la prétention du Québec qu'il lui faut posséder des « droits spéciaux » pour sauvegarder son identité et sa culture. Trudeau préfère assurer une forte présence québécoise au sein du régime fédéral canadien plutôt que de donner plus de pouvoir au gouvernement du Québec.

Rejetant le principe du retrait des provinces, Trudeau annonce que dorénavant celles qui décideront de ne pas participer aux programmes fédéraux ne seront plus remboursées. Sa vision de la nation s'écarte considérablement de celle des nationalistes québécois, qui réclament l'adoption de mesures pour protéger les besoins « collectifs » d'une société nécessitant des institutions et des pouvoirs distincts, et possédant un destin particulier. Certains vont même jusqu'à vouloir réduire au minimum toute influence non québécoise sur la société québécoise.

## La question de la langue

La question de la langue devient souvent la source d'une confrontation entre nationalistes et fédéralistes québécois. La *Loi 63*, adoptée en 1968, donne aux parents le libre choix de la langue d'enseignement pour leurs enfants, mais stipule du même souffle que tout enfant fréquentant une école québécoise doit apprendre le français. Si pour les nationalistes, cette loi honnie constitue une menace pour l'avenir du français et pour l'identité du Québec, pour les Québécois anglophones, elle est une atteinte à leurs droits.

Le débat sur l'avenir du Québec au sein de la nation canadienne prend une dimension urgente avec la crise d'Octobre 1970.

**La crise d'Octobre**

Le Front de libération du Québec (FLQ) regroupe les séparatistes les plus extrémistes. En octobre 1970, des membres du FLQ enlèvent le délégué commercial de la Grande-Bretagne à Montréal et assassinent le ministre québécois du Travail, Pierre Laporte. Le gouvernement fédéral réagit en appliquant *la Loi sur les mesures de guerre*, loi qui suspend les libertés fondamentales dont jouissent normalement les Canadiens. L'application de cette loi est approuvée par la majorité des Canadiens et des Canadiennes, aussi bien au Québec qu'à l'extérieur. Les forces armées sont mobilisées pour protéger les édifices publics et les dirigeants. Des centaines de radicaux sont arrêtés, surtout au Québec, et interrogés. Parmi les personnes arrêtées, 62 sont traduites en justice, et 20 condamnées.

Pierre Laporte est assassiné par la cellule du FLQ qui le détenait prisonnier. Le diplomate anglais James Cross est retrouvé et libéré, et ses ravisseurs réussissent à négocier leur déportation vers Cuba.

Le gouvernement du Parti libéral, tout comme celui du Parti québécois, va présenter une loi visant à assurer la prééminence de la langue française au Québec et limitant l'usage de l'anglais. Les relations entre Ottawa et Québec se tendent lorsque le gouvernement Bourassa, en 1974, dépose le projet de loi 22, qui fait la promotion de l'usage du français au travail, et restreint l'admission à l'école anglaise aux enfants qui ont déjà une bonne connaissance de l'anglais.

La question linguistique ressurgit au moment du conflit avec les contrôleurs aériens, en 1976. Les nationalistes francophones demandent que le français soit, au même titre que l'anglais, la langue de communication entre les contrôleurs aériens et les pilotes francophones.

En 1976, le PQ gagne les élections provinciales ayant promis de n'instaurer la souveraineté-association qu'après avoir organisé un référendum sur la question. Le nouveau gouvernement Lévesque dépose la ***Loi 101***, *la Charte de la langue française au Québec*, dans le but de faire du français la langue de travail. Cette loi impose des exigences linguistiques aux entreprises, fait du français la langue officielle des lois et des documents légaux, exige que toutes les enseignes commerciales soient rédigées en français et restreint l'accès à l'école anglaise. La *Loi 101* soulève la colère aussi bien parmi la minorité anglophone du Québec que dans d'autres régions anglophones du pays.

Les lois déposées par le gouvernement Lévesque ressemblent au programme des gouvernements néo-démocrates qui sont aujourd'hui au pouvoir dans d'autres provinces : assurance automobile publique, réforme des relations de travail et gratuité des médicaments pour les personnes âgées. Le gouvernement péquiste se montre également prêt à participer à un certain nombre de programmes conjoints avec Ottawa. La stratégie du PQ vise à convaincre les Québécois que le parti est capable de bien gouverner dans l'espoir de susciter des appuis à son projet d'indépendance.

Le référendum a lieu en 1980. Les électeurs doivent décider s'ils donnent au gouvernement provincial le droit d'entamer des négociations avec le gouvernement fédéral en vue de la souveraineté-association. Les opposants fédéralistes soutiennent qu'une révision des conditions de l'union, un fédéralisme renouvelé, répondrait aux attentes du Québec.

- Près de 60 % des Québécois répondent non à la question. La majorité des électeurs francophones s'oppose au projet de séparation.

Le référendum a pour effet de catalyser de nouvelles tentatives de réforme constitutionnelle.

**Rapatriement de la Constitution**

Pendant la campagne référendaire, le camp fédéraliste promettait aux Québécois un fédéralisme renouvelé qui donnerait au Québec la maîtrise de ses programmes sociaux et de la plupart de ses politiques économiques.

- Un groupe de travail fédéral sur l'unité nationale, réuni en 1979, préconisait aussi un fédéralisme qui donnerait davantage de pouvoirs à toutes les provinces, et pas seulement au Québec.

Trudeau, rejetant le fédéralisme décentralisé, annonce que le gouvernement fédéral va, avec ou sans l'approbation des provinces, tenter de rapatrier la Constitution. La Constitution ainsi rapatriée comporterait une *Charte canadienne des droits et libertés* et une nouvelle formule d'amendement. La plupart des provinces, Québec inclus, s'opposent aux plan de Trudeau. Huit provinces vont même porter la cause devant les tribunaux. En septembre 1981, la Cour suprême déclare que le gouvernement fédéral n'a pas besoin de l'accord unanime des provinces pour rapatrier la Constitution.

Le 5 novembre 1981, neuf provinces, mais pas le Québec, concluent un accord avec Ottawa concernant le rapatriement. Cet accord crée la *Loi constitutionnelle*, nouveau nom de l'*Acte de l'Amérique du Nord britannique*, établit une formule d'amendement et instaure la *Charte canadienne des droits et libertés*. La formule d'amendement autorise le gouvernement fédéral à modifier la Constitution s'il a l'approbation du Parlement fédéral et des deux tiers des provinces, représentant une population combinée d'au moins 50 % de tous les Canadiens.

- Le consentement unanime de toutes les provinces et du Parlement reste indispensable pour les modifications concernant la représentation à la Chambre des communes, au Sénat et à la Cour suprême, et pour les changements affectant l'usage du français et de l'anglais.
- La Constitution assujettit les gouvernements canadiens au principe de la péréquation, qui vise à ce que tous les gouvernements provinciaux disposent d'un revenu suffisant pour assurer des niveaux comparables de services publics à des taux d'imposition raisonnablement comparables.

La *Charte canadienne des droits et libertés* garantit aux Canadiens et aux Canadiennes la liberté de parole, d'association, de conscience et de religion, et interdit toute discrimination fondée sur la couleur, le sexe ou les croyances. Y sont enchâssés le droit de vote, le droit à l'aide juridique et la protection contre les arrestations arbitraires.

Plusieurs dispositions viennent restreindre les droits constitutionnels des Canadiens et des Canadiennes. Les provinces peuvent fixer des « limites raisonnables » aux droits dont jouissent les citoyens. Les provinces peuvent avoir recours à la disposition de dérogation pour soustraire la législation provinciale aux termes de *la Charte*. Le gouvernement du Québec prend rapidement des mesures pour soustraire à *la Charte* toute sa législation.

- Bien que *la Charte* accorde aux Canadiens et aux Canadiennes la liberté de travailler n'importe où dans le pays, les provinces où le taux de chômage est élevé ont le droit d'accorder à leurs résidents un traitement préférentiel.

L'Accord du lac Meech et le référendum sur l'Accord de Charlottetown allaient révéler la mésentente persistante entre les Canadiens quant au rôle du gouvernement fédéral dans la Confédération canadienne.

### L'Accord du lac Meech et Charlottetown : échecs de la tentative de réconciliation constitutionnelle

Le Québec n'ayant pas signé la Constitution de 1982, Brian Mulroney fait campagne en promettant d'amener le Québec à l'accepter. Le premier ministre du Québec, Robert Bourassa, déclare que le Québec acceptera de signer la Constitution, à condition qu'il soit reconnu comme une société distincte et qu'il ait un droit de veto sur les amendements constitutionnels.

Une conférence des premiers ministres tenue au lac Meech en avril 1987 propose un ensemble de mesures répondant aux demandes du Québec et intégrant les préoccupations exprimées par les autres provinces. Cette entente propose une image de la nation très différente de celle qu'avait dessinée le fédéralisme libéral d'après-guerre.

L'Accord du lac Meech donne à chaque province un droit de veto sur les changements constitutionnels. C'est le premier test qui va permettre de vérifier si un amendement peut susciter l'assentiment à la fois du Parlement fédéral et de toutes les provinces.

Si l'Accord a l'appui de tous les premiers ministres et des trois chefs des partis nationaux, il compte aussi beaucoup d'opposants. Les séparatistes québécois soutiennent toujours que le Québec doit être un État souverain et n'acceptera pas les termes de l'Accord. Pierre Trudeau proclame que l'Accord ne fait que brader les pouvoirs fédéraux au profit des provinces assoiffées de pouvoir. Les partisans de l'État providence pensent qu'une dévolution des pouvoirs fédéraux menace les normes nationales.

Le processus même de négociation de l'Accord est attaqué. De nombreux groupes critiquent une démarche qui permet à douze hommes, derrière des portes closes, de décider de l'avenir du pays. L'exigence d'unanimité pour ce qui est des amendements suscite de l'opposition. Les groupes autochtones craignent que la possibilité d'enchâsser le droit à l'autonomie gouvernementale ne soit pour toujours entravée par l'obstination des provinces de l'Ouest. Le gouvernement Mulroney ayant refusé toute modification à l'Accord, l'opposition n'en est que plus vive.

- En 1990, les sondages indiquent que la majorité des Canadiens et des Canadiennes sont opposés à l'Accord.

- Les assemblées du Manitoba et de Terre-Neuve ne l'ayant pas ratifié à la date du 30 juin, l'Accord meurt de sa belle mort.

L'échec de la ratification de l'Accord va avoir des conséquences immédiates.

- Un certain nombre de députés nationalistes québécois, sous la houlette de l'ancien ministre fédéral conservateur Lucien Bouchard, créent le Bloc québécois, qui préconise l'indépendance du Québec.
- Le premier ministre Bourassa déclare qu'il ne participera à aucune autre conférence constitutionnelle avec les premiers ministres provinciaux et il établit une commission sur l'avenir du Québec. Dans son rapport, la commission affirme que le Québec ne doit rester au Canada que si Ottawa reconnaît sa souveraineté dans la plupart des domaines.
- Le gouvernement québécois fait adopter une loi concernant la tenue d'un référendum sur la souveraineté ou sur une offre de renouveau constitutionnel venant du reste du Canada.

Robert Bourassa retourne toutefois à la table de négociation et, avec les autres premiers ministres et certains chefs autochtones, contribue à la formulation de l'Accord de Charlottetown en août 1992.

- Le Québec doit bénéficier des conditions énoncées dans l'Accord du lac Meech.
- Pour obtenir un statut spécial, Bourassa accepte une représentation provinciale égale au Sénat. Les provinces de l'Ouest soutiennent que, s'il est équitable et efficace, le Sénat peut veiller à sensibiliser le gouvernement fédéral aux besoins des régions périphériques du pays.
- Le droit à l'autonomie gouvernementale des Autochtones est reconnu, mais les paramètres de ce régime restent à définir.
- Une charte sociale demandant aux gouvernements de maintenir les programmes sociaux existants est ajoutée à l'Accord. Les gouvernements, confiants de jouir de l'appui des citoyens, conviennent de soumettre l'Accord de Charlottetown à un référendum dans tout le pays. L'opposition à l'Accord réunit aussi bien le Parti réformiste que le Comité national d'action sur le statut de la femme. Le résultat du référendum sur l'Accord est négatif.

En 1994, le Parti québécois gagne les élections provinciales. Il s'engage à tenir un référendum sur la séparation du Québec. Le référendum a lieu en octobre 1995.

- Tandis que 51 % des votants s'opposent à la séparation, 49 % y sont favorables.
- Les résultats mettent au grand jour la fracture qui divise la société québécoise : 60 % des francophones sont favorables à la séparation, tandis qu'un énorme pourcentage d'anglophones et d'immigrants s'y oppose.
- Pendant la campagne référendaire, les fédéralistes indiquent qu'ils soutiendront un processus de renouvellement constitutionnel qui décentraliserait le pouvoir politique au sein de la fédération et pourrait ainsi répondre aux demandes du Québec et des autres provinces.

## Document d'information pour l'élève : Arguments en faveur du fédéralisme

Les partisans de l'indépendance du Québec ont pour responsabilité de définir les conséquences de l'indépendance et de prouver que l'option indépendantiste est ce qu'il ya de plus bénéfique pour le peuple du Québec.

L'indépendance serait-elle simple à mettre en œuvre?

- Les souverainistes soutiennent que, suite à un vote favorable à l'indépendance, le Québec pourrait négocier les termes de la séparation en moins de deux ans, sans préciser qui seraient les interlocuteurs du Québec. Toutefois, de nombreux problèmes resteraient à régler, et la complexité de ces problèmes fait que les négociations devraient s'étaler sur plusieurs années.

Qui négocierait avec le gouvernement du Québec les conditions de la séparation?

- La Constitution canadienne ne donne pas au gouvernement fédéral le pouvoir de négocier la séparation d'une partie du pays. De plus, les provinces n'ont aucun pouvoir constitutionnel pour négocier une séparation avec le Québec. Il est peu probable que les provinces souhaitent confier au gouvernement fédéral la responsabilité des pourparlers. La population et l'économie des diverses provinces seraient gravement touchées par la séparation du Québec, aussi serait-il raisonnable que les provinces insistent pour participer à toute négociation sur l'indépendance. Qui représenterait les neuf provinces anglophones dans d'éventuelles négociations avec le Québec? Il serait difficile d'établir la « formule » et de choisir les participants à de telles négociations.

Quels seraient les points à négocier?

- Comment la dette publique serait-elle répartie entre le Québec et le reste du Canada? La dette du Québec serait calculée en fonction du nombre d'habitants, soit environ 25,5 % de 320 milliards de dollars, c'est-à-dire 81,8 milliards? Cela s'ajouterait à la dette provinciale du Québec (31,8 milliards). Celui-ci se retrouverait parmi les pays les plus lourdement endettés du monde industrialisé.

Quelles seraient les frontières d'un Québec souverain?

- Le territoire d'Ungava, transféré au Québec en 1912 par le Parlement du Canada, serait-il traité comme un territoire ou un bien pour lequel le Québec devrait verser une compensation au Canada?
- Qu'en serait-il des anciennes revendications du Québec sur le Labrador?
- Que se passerait-il si certaines régions de la province, comme la Montérégie, décidaient de ne pas se séparer du Canada? Seraient-elles forcées d'obtempérer?
- Si les Québécois ont le droit de se séparer du Canada, pourquoi certaines portions de la population du Québec n'auraient-elles pas le droit de se séparer à leur tour d'un Québec souverain?

Quelles seraient les relations d'un Québec souverain avec la population autochtone du Québec actuel?

- Les Premières nations ont démontré qu'elles ne sont pas prêtes à couper leurs liens avec le Canada. Avant le référendum de 1995, les Cris du Nouveau-Québec se sont prononcés sur la souveraineté du Québec. Le vote a révélé que plus de 90 % des Cris souhaitaient rester canadiens. Un Québec souverain aurait-il recours à la force pour obliger les Cris à rester en son sein?
- Un Québec souverain qui proclame le droit à l'autodétermination des francophones serait-il prêt à accorder ce même droit en réponse aux demandes d'autodétermination des peuples autochtones du Québec?

La question linguistique et culturelle

De nombreux séparatistes soutiennent que l'avenir de la langue et de la culture françaises n'est pas assuré si le Québec reste dans la Confédération canadienne. L'indépendance est-elle la meilleure méthode pour protéger la langue et la culture françaises?

Quel serait le sort du million de francophones qui vivent à l'extérieur du Québec?

- La séparation marquerait la fin d'une nation bilingue et d'un partenariat entre deux groupes linguistiques. La promotion de la langue française à l'extérieur du Québec perdrait beaucoup de sa justification.

La langue et la culture françaises seront-elles mieux protégées si le reste du Canada n'est plus là pour soutenir le « fait français »?

- Ce million de francophones n'aurait plus l'influence politique de la province de Québec pour protéger et promouvoir son bien-être culturel et linguistique. Il n'y aurait plus de Québec fort, ni de présence francophone importante au gouvernement national, pour soutenir la cause des francophones hors Québec.

À l'heure actuelle, le français est une des deux langues officielles du Canada. Le gouvernement fédéral dispense des services dans les deux langues officielles. La Constitution garantit le droit à un enseignement en français. Plus de 250 000 élèves anglophones sont à l'heure actuelle inscrits dans des programmes d'immersion en français à l'extérieur du Québec. Selon les sondages, la majorité des Canadiens anglophones reconnaissent l'égalité des deux langues.

Si le fait d'exister à l'intérieur de l'État canadien menaçait tant la langue française, les statistiques devraient le confirmer. En fait, c'est le contraire qui se passe. La proportion des Québécois qui parlaient français atteignait 93,5 % en 1986. À Montréal, où de nombreux Québécois jugent que le français est menacé, le tirage des trois quotidiens de langue française est passé de 387 200 exemplaires en 1960 à 555 100 en 1990. En revanche, le tirage et le nombre des quotidiens anglophones ont baissé pendant cette période. L'un des objectifs principaux des nationalistes québécois, la préservation et l'avenir de la langue française, a été atteint sans séparation politique.

De nombreux anglophones sont favorables aux aspirations culturelles des Québécois francophones. Le recensement de 1986 a révélé que près de 58 % des anglophones du Québec âgés de 25 ans ou moins étaient bilingues. Seuls 19,2 % des francophones du même groupe d'âge étaient bilingues.

La minorité anglophone ne menace pas le Québec francophone. Entre 1966 et 1986, on estime à 20 000 le nombre des anglophones qui ont quitté le Québec chaque année. Depuis deux décennies, les élèves du système scolaire anglais du Québec a chuté, passant de 250 000 enfants à un peu plus de 100 000.

Dans la perspective de la protection de la langue et de la culture françaises, un Québec indépendant serait-il plus à même d'attirer et de retenir les personnes qui immigrent dans la province?

- Entre 1983 et 1986, le Québec a connu une émigration nette d'environ 56 000 personnes. Entre 1966 et 1984, seules 235 000 personnes sont venues au Québec sur les 1,8 million qui ont immigré au Canada. Pendant cette période, 460 000 personnes ont émigré du Québec. L'indépendance modifierait-elle les tendances du passé?

Les dispositions constitutionnelles sont plus que suffisantes, tout comme le contexte législatif, pour promouvoir et protéger la langue et la culture françaises, aussi bien au Québec que dans les autres régions du pays.

- Le Canada est un État fédéral, un régime de souveraineté partagée. Le gouvernement de la province du Québec possède les pouvoirs constitutionnels nécessaires pour protéger la culture francophone et la langue française. Les différents gouvernements qui se sont succédé au Québec se sont servis de leur pouvoir législatif pour promulguer des lois protégeant « l'identité » du Canada français.

Les critiques des séparatistes visent aussi le gouvernement fédéral. Pourtant, le gouvernement national a toujours bien servi les Québécois et tous les Canadiens. Le concept de péréquation et son application ont permis à tous les Canadiens et les Canadiennes de jouir de normes nationales acceptables en matière de soins de santé, d'éducation et de services gouvernementaux. Le gouvernement national dispense aussi des services qui bénéficient à tous les citoyens et citoyennes. Il fait activement la promotion des accords commerciaux favorables aux entreprises canadiennes et à l'emploi. Il met en œuvre des politiques monétaires qui protègent la valeur de la devise canadienne. Le gouvernement fédéral représente une nation moderne et industrialisée de 30 millions de citoyennes et de citoyens, et c'est fort de ce pouvoir qu'il peut négocier avec les autres pays.

La possibilité d'éclatement de la nation canadienne a eu des effets négatifs sur l'investissement étranger au Québec. Les investisseurs et les grandes sociétés sont en général peu enclins à courir des risques. L'incertitude constante quant à l'avenir du Québec au sein du Canada coûte cher. Les investisseurs et les grandes sociétés évitent d'investir ou d'ouvrir des entreprises dans des régions politiquement instables. Cette réticence a des conséquences diverses, notamment un ralentissement économique, du chômage, des bas salaires et de moindres revenus fiscaux pour financer les dépenses publiques.

- Sur les 108 grandes entreprises ayant leur siège à Montréal en 1978, 28 déménagent entre 1978 et 1981. L'incertitude politique n'est toutefois qu'une des raisons expliquant le déplacement des sièges sociaux, et il est bon de souligner qu'après le référendum de 1980, le nombre des arrivées s'est accru et celui des départs a baissé.

À l'heure actuelle, 53 % des exportations du Québec sont à destination du reste du Canada. L'indépendance réussirait-elle à préserver cette importante relation commerciale? Rien ne garantit que le Canada anglais voudra maintenir les liens actuels. Le ressentiment suscité par la séparation pourrait en fait signifier la fin ou la suspension d'une relation économique qui bénéficie à toutes les provinces.

L'Accord de libre-échange entre le Canada et les États-Unis a été très bien reçu au Québec. Les séparatistes soutiennent qu'un Québec indépendant n'aurait qu'à manifester son désir de participer à l'Accord, et que cela réglerait le problème. Il n'est toutefois pas certain que les États-Unis ou le Canada accepteraient automatiquement d'inclure le Québec dans l'Accord.

- Un Québec souverain, avec une population de 6,7 millions de personnes, serait-il mieux placé pour négocier des traités qu'un Canada uni, fort de 30 millions de personnes? Un pays de 6,7 millions d'habitants serait-il mieux placé pour protéger ses citoyens et citoyennes des forces et de la concurrence qui s'exercent à l'échelle mondiale?

La nation canadienne offre des ouvertures aux francophones. La participation des francophones au gouvernement national a augmenté au cours du XXe siècle. Les politiques fédérales ont même essayé d'amener des Canadiens francophones dans les hautes sphères du gouvernement canadien. Depuis quelques décennies, les portefeuilles les plus importants du Cabinet fédéral sont tenus par des Canadiens français, qui ont occupé près d'un tiers de tous les postes ministériels, sont devenus chefs d'importantes sociétés de la Couronne, d'entreprises d'État et d'institutions culturelles nationales. Il est difficile d'imaginer un premier ministre du Canada qui ne soit pas bilingue. En fait, au cours de 31 des 42 dernières années, et de 23 des 24 dernières années, le premier ministre du Canada était un Québécois.

Le Canada offre l'un des niveaux de vie les plus élevés au monde. De façon répétée, le pays est reconnu et coté par les organismes internationaux comme le meilleur endroit où vivre. Pourquoi les Québécois voudraient-ils détruire une telle nation pour se donner un avenir qui serait pour le moins incertain?

## Document d'information pour l'élève : Arguments en faveur de la souveraineté du Québec

Les partisans d'un Québec souverain pensent que l'avenir de la culture canadienne française et de la langue française ne peut être garanti que par la souveraineté. Ils s'appuient souvent sur l'histoire pour démontrer que les gouvernements dirigés par des anglophones ont régulièrement tenté d'assimiler la population francophone du Québec.

- La *Proclamation royale* de 1773 incitait les colons anglophones des Treize colonies à migrer vers le Québec. Le but était de « noyer » la population francophone catholique. Les anglophones qui se sont installés au Québec ont rapidement pris les rênes de la colonie. La prospérité économique du Québec allait bientôt être entre les mains de la minorité anglaise.
- L'*Acte constitutionnel* de 1791 dotait le peuple du Québec d'une assemblée élue. Toutefois, l'élite politique dirigée par les Anglais contrecarrait régulièrement la volonté de la majorité francophone. La rébellion de 1837 a été suscitée par la frustration des francophones. L'élite anglophone ne voulait pas du gouvernement responsable. Elle n'était pas prête à permettre à la majorité francophone de gouverner de façon à assurer la prospérité de la population francophone.
- Pour assurer la suprématie de l'anglais dans le pays, il fallait mettre de côté les droits et la culture des Métis de l'ouest du Canada afin de permettre la colonisation de l'Ouest par les anglophones. La pendaison de Louis Riel a été une mesure prise par le gouvernement national pour apaiser les anglophones protestants de l'Ontario.

L'Acte de l'Amérique du Nord britannique prévoyait des garanties constitutionnelles pour les minorités francophone et anglophone. Toutefois, tandis que le Québec reconnaissait les droits à l'enseignement en anglais pour sa minorité anglophone, les francophones hors Québec étaient brimés par divers gouvernements provinciaux.

- Au Manitoba, l'*Acte de 1870* établissait le bilinguisme officiel. Toutefois, en 1890, l'Assemblée du Manitoba, ignorant cette loi, éliminait le bilinguisme. Le français n'était plus reconnu comme langue officielle dans le système judiciaire et législatif de la province. La même année, l'Assemblée promulguait la *Loi sur les écoles* (Manitoba School Act) qui retirait toute aide financière publique aux écoles séparées. Le gouvernement fédéral avait le pouvoir de légiférer pour rétablir le financement public, mais ne fit rien pour protéger l'éducation des catholiques et des francophones.
- En 1892, l'Assemblée législative des Territoires du Nord-Ouest, sous la pression de l'Ordre orangiste anticatholique, décrétait la fin de l'enseignement en français au bout de trois ans.

Le gouvernement fédéral, qui devait gouverner dans l'intérêt de tous les Canadiens et Canadiennes, ignora de façon répétée l'opposition du Canada français, mais était prêt à soutenir toute demande de soutien de la part de la Grande-Bretagne. Lorsque cette dernière demanda des hommes et de l'équipement pour étouffer la rébellion des Boers, le gouvernement canadien accepta. Le désir des Canadiens anglais de s'identifier à la Grande-Bretagne et aux intérêts britanniques était évident pendant la Première Guerre mondiale. Le Canada anglais était aussi prêt à contribuer à la modernisation de la Marine royale britannique; il se préoccupait davantage des intérêts et du bien-être de la mère patrie, la Grande-Bretagne, que de la prospérité et de l'unité de la nation canadienne.

L'imposition de la conscription, au cours des deux guerres mondiales, a montré que le Canada anglais ne tenait pas compte de l'opposition du Québec. La Première Guerre mondiale était le produit de la politique européenne. Les intérêts de tous les Canadiens n'étaient pas en jeu. Pourquoi était-il nécessaire de forcer des Canadiens, et notamment des Canadiens français, à sacrifier leur vie pour protéger les intérêts de la Grande-Bretagne?

Au cours des dernières décennies, le Canada anglais a encore manifesté son mépris des préoccupations légitimes et des droits des Canadiens français. Le rapatriement de la Constitution en 1982 s'est effectué sans l'accord de la province du Québec.

Les négociations entourant le rapatriement de la Constitution canadienne ont montré que le Canada anglais ne voulait pas accorder au Québec le droit de veto sur les propositions de modification de la Constitution. Sans un tel droit de veto, le bien-être du Québec francophone serait entre les mains des provinces anglophones et du gouvernement fédéral.

La *Charte canadienne des droits et libertés* est l'une des conséquences du rapatriement. Toutefois, ce sont les dispositions de cette Charte qui ont servi à attaquer la politique linguistique du Québec. La *Loi 101*, la *Charte de la langue française*, qui vise à protéger la langue française au Québec, a été invalidée en 1984 par la Cour suprême du Canada. Ce rejet n'est qu'un autre exemple de la volonté du Canada anglais de détruire le mode de vie français au Québec.

L'échec de l'Accord du lac Meech et de l'Accord de Charlottetown, deux accords qui reconnaissaient le caractère distinct du Québec, a montré une fois de plus que le Canada anglais refuse d'accepter le Québec francophone.

Le régime fédéral, dans lequel les pouvoirs se répartissent entre un gouvernement national et des gouvernements provinciaux, restreint la capacité du peuple québécois à préserver son identité culturelle et sa langue. Les Canadiens français ne peuvent pas remettre la protection de leur identité entre les mains d'un gouvernement dominé par le Canada anglais. Le Parlement du Canada est dominé par des représentants du Canada anglais, tout comme la Cour suprême.

La souveraineté du Québec ne nuirait pas à l'économie du Canada ni à celle du Québec, comme le prétendent les fédéralistes. Il est dans l'intérêt du Québec comme du reste du Canada de maintenir les relations économiques qui existent actuellement. Le Québec constitue un large marché pour de nombreux produits canadiens, et ce marché crée des emplois pour les Canadiens et les Canadiennes à l'extérieur du Québec. Si le Québec est économiquement isolé du marché canadien, le Canada en souffrira autant que le Québec. Il serait donc dans l'intérêt du Canada de favoriser l'entrée du Québec dans l'ALÉNA.

Pour mettre en garde les habitants du Québec contre l'option souverainiste, les fédéralistes soulèvent la question des frontières et de la position des Premières nations. Les frontières du Québec resteront les mêmes qu'aujourd'hui après la déclaration de souveraineté. Le Québec respectera les droits des Premières nations et sera prêt à entamer des négociations sur l'autonomie gouvernementale. Toutefois, il n'y aura aucune option de séparation pour les Premières nations.

Le débat sur la souveraineté du Québec a fait perdre beaucoup de temps et d'énergie. Il serait dans l'intérêt de tous les Canadiens et Canadiennes de le clore. L'avènement de la souveraineté du Québec mettrait un point final à ce débat et permettrait aux Québécois et aux Canadiens de se concentrer sur d'autres problèmes critiques comme la croissance économique et l'emploi. La fin du débat permettrait de dissiper l'image d'instabilité politique qui nuit à l'investissement étranger.

Les Québécois et les Québécoises constituent une nation. Ils possèdent des attributs communément associés à une nation. Ils résident dans une région géographique donnée, possèdent une histoire et une langue communes, et se sont dotés d'institutions et de pratiques ancrées dans leur culture. Les Québécois cherchent à protéger et à promouvoir leur culture et leur langue, et à orienter leur avenir. Ces buts ne doivent pas constituer une menace pour le Canada. Ils ne restreignent en rien les droits des Canadiens et des Canadiennes. Si le Canada anglais accédait enfin au désir des Québécois francophones de devenir vraiment « maîtres chez eux », cela ne pourrait que bénéficier à la fois aux Québécois et aux Canadiens.

## Feuille de travail : Modèle d'évaluation dialectique

| | |
|---|---|
| **1. QUESTION SUR LA VALEUR** | |
| **2. POINT DE VUE A (JUGEMENT DE VALEUR)** | **2. POINT DE VUE B (JUGEMENT DE VALEUR)** |
| **3. PREUVES À L'APPUI** | **3. PREUVES À L'APPUI** |
| **4. JUGEMENT PROVISOIRE** | **4. JUGEMENT PROVISOIRE** |
| **5. TEST DE LA VÉRITÉ DES FAITS ET DE LA VALEUR MORALE POUR LE JUGEMENT PROVISOIRE ET LES PREUVES À L'APPUI** | **5. TEST DE LA VÉRITÉ DES FAITS ET DE LA VALEUR MORALE POUR LE JUGEMENT PROVISOIRÉ ET LES PREUVES À L'APPUI** |
| **6. CONCLUSION** | |