

Danse 10, 20, 30

Immersion française

2021 Programme d'études de la Saskatchewan

Novembre 2021 - En raison de la nature de l'élaboration des programmes d'études, ce document est révisé régulièrement. Pour le contenu le plus à jour, veuillez consulter le lien suivant : www.progetudes.gov.sk.ca.

Remerciements

Le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan tient à remercier de leur contribution professionnelle et de leurs conseils les membres suivants du Comité provincial de référence du programme d'éducation artistique au niveau secondaire :

Christine Branyik-Thornton
Fédération des enseignantes et des enseignants de la Saskatchewan
Southeast Cornerstone School Division

Dwayne Brenna, professeur
Art dramatique, College of Arts & Science
Université de la Saskatchewan

Sherron Burns, consultante en éducation artistique
Fédération des enseignantes et des enseignants de la Saskatchewan
Living Sky School Division

Monique Byers
Fédération des enseignantes et des enseignants de la Saskatchewan
Holy Trinity School Division

Cheryl Dakiniewich
Fédération des enseignantes et des enseignants de la Saskatchewan
Saskatoon School Division

Catherine Folstad, administratrice de subventions
SaskCulture

Moïse Gaudet
Fédération des enseignantes et des enseignants de la Saskatchewan
Conseil des écoles francophones

Jody Hobday
Fédération des enseignantes et des enseignants de la Saskatchewan
Saskatoon School Division

Chris Jacklin
Fédération des enseignantes et des enseignants de la Saskatchewan
Prairie Valley School Division

Michael Koops
Fédération des enseignantes et des enseignants de la Saskatchewan
Prairie Valley School Division

Ian Krips, personnel administratif principal
Fédération des enseignantes et des enseignants de la Saskatchewan

Denise Morstad, professeure adjointe
Éducation musicale, Faculté d'éducation
Université de Regina

Darrin Oehlerking, professeur
Musique, College of Arts & Science
Université de la Saskatchewan

Amy O'Hara
Fédération des enseignantes et des enseignantes de la Saskatchewan
Chinook School Division

Wes Pearce, doyen associé
Faculty of Media, Art and Performance
Université de Regina

Lionel Peyachew, professeur
First Nations University of Canada

Heather Phipps, professeure adjointe
Programme du baccalauréat en éducation
Université de Regina

Hélène Prefontaine, surintendante de l'éducation
Prince Albert Catholic School Division
Ligue des administrateurs, directeurs et surintendants de l'éducation

Kathryn Ricketts, professeure adjointe
Enseignement de la danse, Faculté d'éducation
Université de Regina

Catherine Joa
Fédération des enseignantes et des enseignants de
la Saskatchewan
Creighton School Division

Sara Schroeter, professeure adjointe
Enseignement de l'art dramatique, Faculté
d'éducation
Université de Regina

Michael Jones, directeur général
Saskatchewan Arts Board

Susan Shantz, professeure
Art et histoire de l'art, College of Arts & Science
Université de la Saskatchewan

Roxanne Schulte
Fédération des enseignantes et des enseignants de
la Saskatchewan
Conseil des écoles francsaskoises

Valerie Triggs, professeure adjointe
Enseignement des arts visuels, Faculté
d'éducation
Université de Regina

Le ministère de l'Éducation tient également à remercier les membres suivants du groupe de rédaction
de leur travail :

Danyelle Armbruster
Fédération des enseignantes et des enseignants de
la Saskatchewan
Prairie Valley School Division

Kristopher Dueck
Fédération des enseignantes et des enseignants de
la Saskatchewan

Christine Branyik-Thornton
Fédération des enseignantes et des enseignants de
la Saskatchewan
South East Cornerstone School Division

Tracy Johnson
Fédération des enseignantes et des enseignants de
la Saskatchewan
Saskatoon School Division

Sherron Burns, consultante en éducation artistique
Fédération des enseignantes et des enseignants de
la Saskatchewan
Living Sky School Division

Le ministère de l'Éducation tient aussi à reconnaître les contributions des enseignants qui ont participé à
la mise à l'essai et des groupes qui ont fourni de la rétroaction, ainsi que les recommandations des
personnes suivantes :

Suzanne Campagne, directrice générale
Conseil culturel francsaskois

Cristin Dorgan Lee, directrice adjointe
Saskatoon Catholic Schools

Alexandre Chartier, directeur général
Société historique de la Saskatchewan

Heather Durand, conseillère pédagogique
Conseil des écoles francsaskoises

Cort Dogneiz, directeur du programme d'éducation
métis
Saskatoon Catholic Schools

Julien Gaudet, directeur général
Association jeunesse francsaskoise

Felicia Gay, conservatrice de galerie
Wanuskewin Heritage Park

Carol Greyeyes, artiste de théâtre et professeure adjointe
wîchêhtowin: Indigenous Theatre Program,
Université de la Saskatchewan

Rosalie Lizée, conseillère pédagogique
Conseil des écoles francsaskoises

Bruce McKay, directeur artistique et co-directeur général,
La Troupe du Jour

Guy Michaud, co-directeur artistique
Théâtre Oskana

Chris Scribe, directeur
Indian Teacher Education Program
Université de la Saskatchewan

Don Speidel, liaison de ressources culturelles
Saskatoon Public Schools

Rosalie Umuhoza, directrice générale
Communauté des Africains Francophones de la
Saskatchewan

Introduction

L'éducation artistique est un domaine d'études obligatoire de la Saskatchewan, qui vise à offrir à tous les élèves de la Saskatchewan une éducation qui leur sera bien utile, quel que soit leur choix après avoir quitté l'école. Par ses différentes composantes et initiatives, le Tronc commun appuie l'atteinte des Buts d'éducation pour la Saskatchewan. Pour des renseignements à jour concernant le programme d'études de base, veuillez consulter le *Manuel du registraire à l'intention des administrateurs scolaires* qui se trouve sur le site Web du gouvernement de la Saskatchewan. Pour obtenir de plus amples renseignements en ce qui concerne les différentes composantes et initiatives du programme d'études de base, veuillez consulter le site Web du gouvernement de la Saskatchewan pour les documents concernant la politique et les fondements.

Ce programme d'études fournit les résultats d'apprentissage prévus que les élèves de *Danse 10, 20, 30* sont censés atteindre en danse à la fin du cours. Le programme d'études reflète la recherche actuelle dans le domaine des études de l'éducation artistique ainsi que la technologie mise à jour, et il est sensible aux changements démographiques au sein de la province.

Tous les élèves vont travailler à atteindre les résultats d'apprentissage provinciaux. Cependant, quelques élèves auront besoin de soutiens. Un enseignement efficace, y compris l'utilisation de la pédagogie différenciée, viendra soutenir la plupart des élèves à atteindre la réussite. La pédagogie différenciée renvoie au concept d'apporter des adaptations à l'une des variables suivantes, ou à toutes : l'environnement d'apprentissage, l'enseignement, l'évaluation et les ressources. Les adaptations à ces variables visent à rendre l'apprentissage pertinent et approprié dans le but de soutenir la réussite des élèves. **Dans le contexte de la pédagogie différenciée, les résultats d'apprentissage ne changent pas; ce sont les variables qui sont adaptées de façon que les résultats d'apprentissage puissent être atteints. Veuillez visiter le site Web des programmes d'études pour plus d'information au sujet de la pédagogie différenciée.**

Éducation artistique de la 10^e à la 12^e année

L'éducation artistique comprend les cours suivants élaborés à l'échelle provinciale :

- *Art dramatique 10, 20, 30*
- *Arts Education 10, 20, 30*
- *Arts visuels 10, 20, 30*
- *Band 10, 20, 30*
- *Choral 10, 20, 30*
- *Chorale 10, 20, 30*
- *Dance 10, 20, 30*
- *Danse 10, 20, 30*
- *Drama 10, 20, 30*
- *Éducation artistique 10, 20, 30*
- *Instrumental Jazz 10, 20, 30*
- *Music 10, 20, 30*

- *Musique 10, 20, 30*
- *Vocal Jazz 10, 20, 30*

Un seul crédit sera accordé par cours de même niveau, peu importe la langue d’instruction. Par exemple, un élève ne peut pas recevoir un crédit pour *Music 10* et un crédit pour *Musique 10*.

Cadre de l’Éducation artistique de la 10^e à la 12^e année

Pour satisfaire aux exigences d’obtention de 24 crédits menant à l’attribution du diplôme de fin d’études secondaires, les élèves doivent suivre **deux** cours obligatoires du domaine de l’éducation artistique ou des arts pratiques ou appliqués. Ces cours obligatoires peuvent être pris en 10^e, 11^e ou 12^e années de l’un ou l’autre de ces domaines ou des deux.

Description du cours de Danse 10, 20, 30, Immersion française

Le cours *Danse 10, 20 et 30* permet aux élèves de faire partie d’une communauté inclusive afin de leur donner une voix globale et personnelle et de se développer en lien avec le monde qui les entoure. Les élèves approfondissent leur compréhension des processus de danse et apprennent des techniques issues de genres et de styles de danse, et de contextes culturels diversifiés. Les élèves explorent la façon dont les modes de connaissances autochtones (y compris les connaissances culturelles locales) ont un impact sur la création de danse traditionnelle et contemporaine en Saskatchewan, au Canada et ailleurs dans le monde. De plus, ils exploreront l’œuvre de créateurs de danse fransaskoise et francophone afin de déceler l’influence de l’identité, de la culture et du monde. Tout au long de ces cours, les élèves ressentent les avantages physiques, émotionnels, spirituels et intellectuels qu’apporte la danse, une façon à la fois complexe et joyeuse d’exprimer leur voix personnelle et collective.

Dans le cours de *Danse 10*, les élèves expérimentent une gamme de genres, de styles et de techniques de danse, chorégraphient et exécutent des danses inspirées de la vie quotidienne et considèrent leur relation avec la danse comme une discipline artistique. Les élèves analysent la façon dont la danse reflète l’époque et le lieu et apprennent à accéder et à interpréter des matériaux pour s’en inspirer et les utiliser dans la danse. Ils recherchent et réagissent à la danse traditionnelle des Fransaskois et des francophones de la Saskatchewan. Les élèves continuent de se renseigner sur les danses des Premières Nations, des Métis et des Fransaskois afin de réagir de façon réfléchie à leurs propres danses et à celles des autres et de commencer à étudier les carrières liées à la danse.

Dans le cours de *Danse 20*, les élèves expérimentent une technique de danse dans divers contextes mondiaux. Ils créent et exécutent des danses solos, en duo ou en groupe en réponse au contexte de questions ou d’événements mondiaux historiques ou contemporains. Les élèves examinent comment la danse développe des perceptions de soi-même et élargit la relation d’une personne avec les autres et le monde. Les élèves répondent à la danse en utilisant des critères élaborés en collaboration, analysent la façon dont la danse reflète les conditions sociales à l’échelle mondiale et examinent l’éthique liée à l’accès et à l’interprétation de matériel servant à l’inspiration et qui peut être utilisé dans la création de la danse. Ils identifient et décrivent les caractéristiques de la danse des Fransaskois et des francophones de la Saskatchewan. Les élèves examinent le rôle que joue la danse dans l’expression de l’identité

culturelle et individuelle autochtone, passée et actuelle, et réfléchissent à l'expression de leur propre voix à travers la danse. De plus, les élèves explorent un parcours de carrière lié à la danse selon leurs intérêts personnels.

Dans le cours de *Danse 30*, les élèves enquêtent sur une technique de danse et ses protocoles connexes dans divers contextes culturels, y compris ceux des Premières Nations, des Métis, des Fransaskois et des francophones et la démontrent. Les élèves créent et exécutent des danses solos, en duo ou en groupe qui transmettent une vision personnelle ou un commentaire social. Ils analysent également comment la danse remet en question et influence la réflexion personnelle et collective sur les questions canadiennes d'ordre social, environnemental ou politique. Les élèves examinent comment la danse améliore la compréhension de soi et élargit les relations avec les communautés. Ils répondent également aux danses en utilisant une logique et une terminologie propres à chaque forme et examinent les questions relatives à l'appropriation de la voix. Ils examinent les façons dont la danse francophone canadienne contemporaine reflète les contextes sociaux et culturels. Ils élaborent une compréhension de la danse dans les contextes historiques et sociaux canadiens, et explorent la façon dont les points de vue et les modes de connaissances autochtones (y compris les connaissances culturelles locales) se font sentir sur la création de danse traditionnelle et contemporaine. Les élèves analysent également la façon dont les habiletés et les compétences acquises de la danse s'appliquent aux carrières que l'élève souhaite poursuivre.

Principes de l'enseignement et de l'apprentissage du français en immersion

Les principes de base suivants pour le programme d'immersion proviennent de la recherche effectuée en didactique des langues secondes. Cette recherche porte sur l'acquisition d'une deuxième langue, les pratiques pédagogiques efficaces, les expériences d'apprentissage significatives et la façon dont le cerveau fonctionne. Ces principes doivent être pris en compte constamment dans un programme d'immersion française.

Les occasions d'apprendre le français ne doivent en aucun cas être réservées à la classe de langue, mais doivent se trouver au contraire intégrées à tous les autres domaines d'étude obligatoires.

Le langage est un outil qui satisfait le besoin humain de communiquer, de s'exprimer, de véhiculer sa pensée. C'est, en outre, un instrument qui permet l'accès à de nouvelles connaissances.

Les élèves apprennent mieux la langue cible :

quand celle-ci est considérée comme un outil de communication

Dans la vie quotidienne, toute communication a un sens et un but : (se) divertir, (se) documenter, partager une opinion, chercher à résoudre des problèmes ou des conflits. Il doit en être ainsi de la communication effectuée dans le cadre des activités d'apprentissage et d'enseignement qui se déroulent en classe.

quand ils ont de nombreuses occasions de l'utiliser, en particulier en situation d'interaction

Il faut que les élèves aient de nombreuses occasions de s'exprimer à l'oral comme à l'écrit tout au long de la journée, dans divers contextes.

quand ils ont de nombreuses occasions de réfléchir à leur apprentissage

Les activités d'apprentissage doivent viser à faire prendre conscience à l'apprenant des stratégies dont il dispose pour la compréhension et la production en langue seconde : il s'agit de faire acquérir des « savoir-faire » pour habiliter l'apprenant à s'approprier des « savoirs ».

quand ils ont de nombreuses occasions d'utiliser la langue française comme outil de structuration cognitive

Les activités d'apprentissage doivent permettre aux élèves de développer une compétence langagière qui leur permet de s'exprimer en français en même temps qu'ils observent, explorent, résolvent des problèmes, réfléchissent et intègrent à leurs connaissances de nouvelles informations sur les langues et sur le monde qui les entoure.

quand les situations leur permettent de faire appel à leurs connaissances antérieures

Quand les élèves ont l'occasion d'activer leurs connaissances antérieures et de relier leur vécu à la situation d'apprentissage, ils font des liens et ajoutent à leur répertoire de stratégies pour soutenir la compréhension et pour faciliter l'accès à de nouvelles notions.

quand les situations d'apprentissage sont signifiantes et interactives

Quand les élèves s'engagent dans des expériences significatives, dans lesquelles il y a une intention de communication précise et un contexte de communication authentique, ils s'intéressent à leur apprentissage et ont tendance à faire le transfert de leurs acquis linguistiques à d'autres contextes.

quand il y a de nombreux et fréquents contacts avec le monde francophone et sa diversité linguistique et culturelle

Les contacts avec le monde francophone permettent aux élèves d'utiliser et d'enrichir leur langue seconde dans les situations vivantes, pertinentes et variées.

quand ils sont exposés à d'excellents modèles de langue

Il est primordial que l'école permette aux élèves d'entendre parler la langue française et de la lire le plus souvent possible, et que cette langue leur offre un très bon modèle.

Protocole de collaboration concernant l'éducation de base dans l'Ouest canadien (de la maternelle à la douzième année), Cadre commun des résultats d'apprentissage en français langue seconde – immersion (M-12), 1996, p. x.

Grandes orientations de l'apprentissage

Le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan s'est donné trois grandes orientations pour l'apprentissage :

l'apprentissage tout au long de sa vie, le sens de soi, de ses racines et de sa communauté et une citoyenneté engagée.

Les grandes orientations de l'apprentissage représentent les caractéristiques et les savoir-être que l'on souhaite retrouver chez le finissant et la finissante de 12^e année de la province. Les descriptions suivantes montrent l'éventail de connaissances (déclaratives, procédurales, conditionnelles ou métacognitives) que l'élève acquerra tout au long de son cheminement scolaire.

L'apprentissage tout au long de sa vie

(Orientation liée aux Buts de l'éducation suivants : Les aptitudes de base, L'apprentissage permanent, Un style de vie positif)

Les élèves sont curieux, observateurs et réfléchis dans leur imagination, leurs explorations et la construction de leurs savoirs. Ils montrent qu'ils possèdent les connaissances, les aptitudes et les dispositions nécessaires pour apprendre des diverses disciplines qui leur sont enseignées, des expériences culturelles qu'ils vivent et d'autres façons de connaître le monde. De tels modes d'acquisition du savoir encouragent les élèves à apprécier les visions du monde des peuples autochtones et à mieux connaître les autres, à mieux travailler avec eux et à mieux apprendre d'eux. Les élèves sont capables d'entreprendre une enquête et de collaborer aux expériences d'apprentissage qui répondent à leurs besoins et intérêts, et à ceux des autres. Par cet engagement, les élèves montrent leur passion de l'apprentissage permanent.

Tout au long de leurs cours d'éducation artistique, les élèves cherchent à obtenir des connaissances, en construisent, les expriment et les évaluent. Le fait de suivre un apprentissage culturel et artistique significatif par enquête dans leurs écoles et leurs communautés permet aux élèves de mieux comprendre le monde et l'expérience humaine; ils peuvent donc devenir des apprenants pour la vie plus instruits, plus surs d'eux et plus créatifs.

Le sens de soi, de ses racines et de sa communauté*

(Orientation liée aux Buts de l'éducation suivants : La compréhension des autres et les relations avec autrui, La connaissance de soi-même et Le développement spirituel)

Les élèves possèdent un sentiment d'identité positif et comprennent comment il est façonné par les interactions dans leurs environnements naturel et construit. Ils sont capables de développer et de maintenir des relations profondes et d'apprécier les pratiques, langues et croyances diverses des Premières Nations et des Métis de la Saskatchewan et des multiples cultures de notre province. Grâce à ces relations, les élèves montrent leur empathie et une compréhension profonde d'eux-mêmes, des

autres et de l'influence de leur place dans le monde sur leur identité. Les élèves s'efforcent de trouver un équilibre entre les différents aspects qui les caractérisent – intellectuel, émotionnel, physique et spirituel – et leur sens de soi, de leurs racines et de leur communauté s'en trouve renforcé.

Dans les cours d'éducation artistique, les élèves acquièrent des connaissances sur eux-mêmes, les autres et le monde qui les entoure. Les élèves se servent des arts pour explorer et exprimer leurs idées, leurs sentiments, leurs croyances et leurs valeurs, ainsi que pour apprendre à interpréter et à comprendre ceux des autres. Ils découvrent que les arts peuvent constituer une façon efficace d'en apprendre plus sur eux, de mieux comprendre les autres et de bâtir une communauté.

Une citoyenneté engagée

(Orientation liée aux Buts de l'éducation suivants : Décisions affectant la carrière et le rôle du consommateur, La place dans la société et L'épanouissement par le changement).

Les élèves montrent de la confiance, du courage et de l'engagement pour amener des changements positifs pour le bénéfice de tous. Ils contribuent à la viabilité économique, sociale et environnementale des communautés locales et mondiales. Les décisions éclairées qu'ils prennent en matière de consommation, de carrière et de vie viennent soutenir des actions positives qui reconnaissent une relation plus large avec les environnements naturel et construit, et ils en prennent la responsabilité. Avec cette responsabilité, les élèves reconnaissent et respectent les avantages mutuels de la Charte canadienne des droits et libertés, des traités et d'autres droits et relations constitutionnels. Par cette reconnaissance, les élèves défendent leurs intérêts et ceux des autres, et agissent pour le bien commun en tant que citoyens engagés.

Les arts permettent aux élèves d'exprimer leurs opinions et de réfléchir aux points de vue et aux expériences des autres de façons multiples. Les élèves apprennent comment créer, composer, résoudre des problèmes, inspirer le changement et présenter des idées novatrices qui peuvent améliorer leur qualité de vie et celle des autres. Les élèves qui suivent des cours d'éducation artistique cherchent à découvrir qui ils sont, à imaginer ce qu'ils pourraient devenir, à concevoir les possibilités et les solutions de rechange pour leurs communautés et à présenter de nouvelles idées et des solutions en vue de bâtir un avenir durable. Ils comprennent aussi les contributions immenses que les artistes et les arts offrent au monde entier.

* Le sens de ses racines définit le concept de notre relation à l'environnement et le savoir qui découle de cette relation.

Les compétences transdisciplinaires

Le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan a établi quatre compétences transdisciplinaires : **la construction des savoirs, la construction identitaire et l'interdépendance, l'acquisition des littératies et l'acquisition du sens de la responsabilité sociale**. Ces compétences ont pour but d'appuyer l'apprentissage de l'élève.

La construction des savoirs

(liée à l'Apprentissage essentiel critique (AEC) Créativité et raisonnement critique)

C'est en construisant ses savoirs (c.-à-d. factuels, conceptuels, procéduraux et métacognitifs) que l'on apprend à connaître et comprendre le monde qui nous entoure. Et c'est en réfléchissant et en apprenant en contexte, avec créativité et en faisant preuve de raisonnement critique, dans une variété de situations, indépendamment et avec les autres, que l'on acquiert une compréhension approfondie.

Réfléchir et apprendre en contexte

- Applique les connaissances, les expériences et les idées, de soi et des autres, à de nouveaux contextes.
- Analyse les connexions ou les relations entre et parmi les idées, les expériences ou les objets naturels ou construits.
- Reconnaît qu'un contexte est un tout complexe composé de parties diverses.
- Analyse un contexte donné pour étudier comment les parties influencent chacune et le tout qui est formé.
- Explore les normes*, les concepts, les situations et les expériences de plusieurs perspectives, cadres théoriques et visions du monde.

Réfléchir et apprendre avec créativité

- Manifeste de la curiosité et de l'intérêt à l'égard du monde, des nouvelles expériences, du matériel, ainsi que des événements intrigants ou surprenants.
- Fait l'essai d'idées, d'hypothèses, de suppositions éclairées et de pensées intuitives.
- Explore des systèmes et des problèmes complexes à l'aide d'une variété d'approches, par exemple modèles, simulations, mouvement, réflexion sur soi-même et enquête.
- Crée ou reprend la conception d'objets, de concepts, de modèles, de motifs, de relations ou d'idées, en ajoutant, changeant, enlevant, combinant et séparant leurs éléments.
- Imagine et crée des images ou des métaphores centrales pour des matières ou des idées interdisciplinaires.

Réfléchir et apprendre en faisant appel au raisonnement critique

- Analyse et critique des objets, des événements, des expériences, des idées, des théories, expressions, des situations et d'autres phénomènes.
- Sait faire la différence entre les faits, les opinions, les convictions et les préférences.
- Applique divers critères pour évaluer les idées, les preuves, les arguments, les motifs et les actions.
- Applique et évalue des stratégies différentes de résolution de problèmes et de prise de décision, et y réagit.
- Analyse les facteurs qui l'influencent et influencent les autres dans la capacité de faire des hypothèses et de penser clairement, de façon juste et en profondeur.

* Les normes peuvent inclure des privilèges non examinés (p. ex. des droits immérités, des prestations, une immunité et des exemptions qui sont associés à la notion d'être « normal »), ce qui contribue à un déséquilibre du pouvoir obtenu par droit de naissance, de position sociale ou de concession, et offre un contexte particulier.

La construction identitaire et l'interdépendance

(liée aux AEC Développement personnel et social et Initiation à la technologie)

L'identité de l'individu se développe lorsqu'il interagit avec les autres et avec son environnement, et apprend des diverses expériences de la vie. Le développement d'un concept de soi positif, la capacité de vivre en harmonie avec autrui et la capacité et l'aptitude de prendre des décisions responsables au sujet du monde naturel et construit soutiennent le concept d'interdépendance. Dans le cadre de cette compétence, l'accent est mis sur la croissance et la réflexion personnelle, le souci des autres et la capacité de contribuer à un avenir durable.

Se comprendre, s'apprécier et prendre soin de soi (sur les plans intellectuel, émotionnel, physique et spirituel)

- Reconnaît que les expériences, les normes et les antécédents linguistiques et culturels influencent l'identité, les comportements, les valeurs et les croyances d'un individu.
- Développe les habiletés, les connaissances et la confiance nécessaires pour faire des choix conscients qui contribuent au développement d'un concept de soi positif.
- Analyse l'influence de la société, de la communauté et de la famille (comme les privilèges reconnus et non reconnus) sur le développement de l'identité d'un individu.
- Fait preuve d'autonomie, de maîtrise de soi et de la capacité d'agir avec intégrité.
- Prend des engagements personnels et apprend à défendre ses droits.

Comprendre, apprécier et prendre soin des autres

- Fait preuve d'ouverture d'esprit* et de respect envers tous.
- Apprend à mieux connaître des personnes et des cultures diverses.
- Reconnaît et respecte le fait que les gens ont des valeurs et des visions du monde qui peuvent ou non s'aligner avec ses propres valeurs et croyances.
- Apprécie la diversité des intérêts et des capacités des individus, qui leur permet de faire des contributions positives à la société.
- Défend les intérêts des autres.

Comprendre et apprécier l'interdépendance et la durabilité environnementales, économiques et sociales

- Examine l'influence des visions du monde sur la façon dont les individus comprennent l'interdépendance dans le monde naturel et le monde construit.
- Évalue la façon dont le développement durable dépend de l'interaction complexe et efficace de facteurs économiques, environnementaux et sociaux.
- Analyse la façon dont les comportements, les choix et le raisonnement des individus affectent les choses vivantes et non vivantes, maintenant et à l'avenir.
- Étudie le potentiel pour le développement durable d'actions et de contributions de groupe ou individuelles.
- Montre son engagement envers des comportements qui contribuent au bien de la société, de l'environnement et de l'économie, à l'échelle locale, nationale et mondiale.

*L'ouverture d'esprit fait référence à un esprit ouvert aux nouvelles idées, et qui est libre de préjugés et de préjugés, de manière à créer un « espace éthique » entre une idée qui existe déjà et une idée nouvelle. (Ermine) [Traduction]

L'acquisition des littératies

(liée aux AEC Communication, numératie, Initiation à la technologie et Apprentissage autonome)

Les littératies fournissent de nombreux moyens d'interpréter le monde et d'en exprimer sa compréhension. Être littératié suppose la capacité d'appliquer des stratégies, habiletés et savoirs interreliés pour apprendre et communiquer avec les autres. La communication dans un monde intégré est de plus en plus multimodale. La communication et la construction de sens nécessite donc la maîtrise de multiples modes de représentation. Chaque domaine d'étude développe une littératie propre à sa discipline (p. ex. la littératie scientifique, économique, physique, en santé, linguistique, numérique, esthétique, technologique, culturelle) et exige la compréhension et l'application de littératies multiples (p. ex. la capacité de comprendre, d'évaluer de façon critique et de communiquer selon des de multiples systèmes de construction de sens) qui permet aux élèves de participer pleinement à un monde en constante évolution.

Construire des savoirs liés à de multiples types de littératies

- Reconnaît l'importance des littératies multiples dans la vie de tous les jours.
- Comprend que les littératies peuvent mettre en jeu des mots, des images, des nombres, des sons, des mouvements et d'autres représentations, et que ceux-ci peuvent avoir des interprétations et des significations différentes.
- Examine les interrelations entre les littératies et le savoir, la culture et les valeurs.
- Évalue les idées et l'information qu'on retrouve dans une variété de sources (p. ex. les individus, les bases de données, l'environnement naturel et construit).
- A accès à des technologies appropriées, et les utilise, pour examiner et approfondir des idées dans tous les domaines d'étude.

Explorer et interpréter le monde en utilisant de multiples types de littératies

- Étudie et trouve la logique derrière des idées et des expériences à l'aide d'une variété de stratégies, perspectives, ressources et technologies.
- Choisit et évalue de manière critique des sources et des outils d'information (y compris des sources numériques) en fonction de la tâche spécifique à laquelle ils sont appropriés.
- Utilise des types multiples de littératies pour remettre en question ce qu'il ou elle sait déjà et l'interprétation des notions déjà connues.
- Interprète des données quantitatives et qualitatives (y compris des données recueillies personnellement) se trouvant dans de l'information visuelle, sonore et textuelle réunie à partir de médias divers.
- Utilise des idées et des technologies de façons diverses qui contribuent au jaillissement de nouvelles idées et perceptions.

Exprimer sa compréhension et communiquer ses idées en utilisant de multiples types de littératies

- Crée, calcule et communique en utilisant une variété de matériel, stratégies et technologies pour exprimer sa compréhension des idées et des expériences.
- Réagit à l'égard des autres en utilisant de multiples types de littératies de manière responsable et éthique.
- Détermine et utilise des langages, des concepts et des démarches qui sont particuliers à une discipline lors de l'élaboration d'idées et de présentations.
- Communique ses idées, expériences et informations de façons qui sont inclusives, compréhensives et utiles pour les autres.
- Choisit et utilise des technologies appropriées pour communiquer efficacement et éthiquement.

L'acquisition du sens de la responsabilité sociale

(liée aux AEC Communication, Créativité et raisonnement critique, Développement personnel et social et Apprentissage autonome)

La responsabilité sociale est la capacité des gens à contribuer de manière positive à leur environnement physique, social et culturel. La responsabilité sociale exige que l'individu soit conscient des dons et des défis uniques des autres personnes et des communautés, et des possibilités qui en résultent. Elle exige également la participation des autres pour créer un espace éthique* qui suscite le dialogue, répond à des inquiétudes et permet d'atteindre des buts communs.

Utiliser la démarche du raisonnement moral

- Évalue les conséquences possibles des diverses options envisagées sur soi-même, les autres et l'environnement dans une situation donnée.
- Prend en considération les implications de l'action envisagée lorsqu'on l'applique à d'autres situations.
- Applique systématiquement des valeurs** morales fondamentales telles que le « respect de tous ».
- Démontre une approche du raisonnement moral fondée sur les principes.
- Examine comment les valeurs et les principes ont été et continuent d'être utilisés par les individus et les cultures pour guider la conduite et les comportements.

S'impliquer dans le raisonnement et le dialogue communautariens

- Est l'exemple de l'équilibre entre s'exprimer, écouter et réfléchir.
- S'assure que chaque personne a l'occasion de contribuer.
- Fait preuve de courage pour exprimer des perspectives différentes de manière constructive.
- Se sert de stratégies de recherche de consensus pour atteindre une compréhension commune.
- Est sensible à la diversité et aux différentes manières de participer, et les respecte.

Prendre l'initiative de l'action sociale

- Fait preuve de respect et d'engagement en matière de droits de la personne, de droits issus des traités et de durabilité de l'environnement.
- Contribue à l'harmonie et la résolution de conflits dans sa classe, son école, sa famille et sa communauté.
- Apporte son soutien de manière à respecter les besoins, l'identité, la culture, la dignité et les capacités de toutes les personnes.
- Soutient les individus en faisant des contributions en vue d'atteindre un but.

- Agit de manière responsable pour lutter contre la perception d'injustice ou d'inégalités envers soi-même ou les autres.

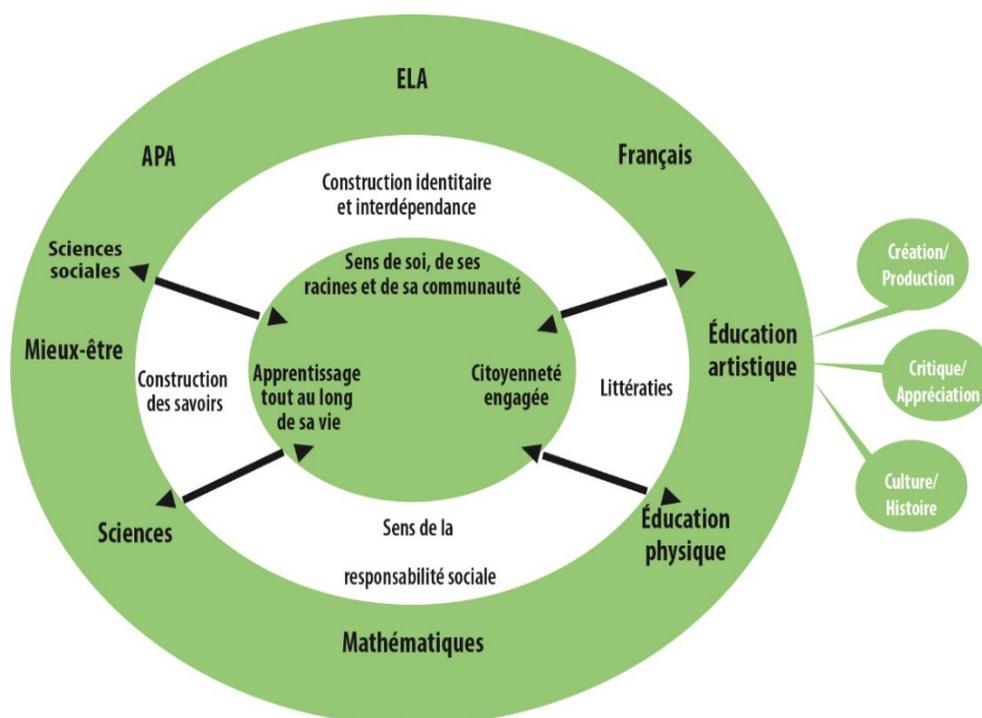
* Un espace éthique existe entre deux visions du monde séparées. Dans cet espace, nous « pouvons comprendre le système de savoirs l'un de l'autre » (Ermine, 2006) [Traduction]. Pour plus d'information, voir les ouvrages de Willie Ermine sur l'espace éthique.

** Le respect des autres est la valeur morale la plus fondamentale qui sous-tend le développement de l'apprentissage essentiel commun (AEC) du développement personnel et social. Pour en savoir plus sur les valeurs morales fondamentales, se reporter à *Introduction aux apprentissages essentiels communs : Manuel de l'enseignant* (1988, pages 42 à 49). Voir aussi *Renewed Objectives for the CELs of Critical and Creative Thinking and Personal and Social Development* (2008).

Finalité et buts

Le programme d'études d'éducation artistique de la maternelle à la 12^e année vise à amener les élèves à comprendre et à apprécier l'art tout au long de leur vie.

Les buts sont des énoncés généraux qui s'appliquent de la maternelle à la 12^e année. Ces buts demeureront les mêmes pour tous les niveaux. Ils reflètent les attentes du Ministère par rapport aux connaissances, aux compétences, aux habiletés et aux attitudes des élèves en éducation artistique à la fin de la 12^e année. Les résultats d'apprentissage à tous les niveaux sont liés à tous les buts et certains liens sont plus forts que d'autres.



Les trois buts pour le programme d'éducation artistique de la maternelle à la 12^e année en immersion française sont les suivants :

Création/Production (CP) : L'élève s'engagera dans des démarches d'enquête, créera et communiquera par le biais de la danse, de l'art dramatique, de la musique et des arts visuels.

L'éducation artistique a pour but entre autres, de favoriser l'exploration, le développement et l'expression d'idées dans le langage propre à chaque volet ou forme d'art. Chaque forme d'art étudiée expose les élèves à des modes de pensée, de recherche et d'expression différents. Chacune les engage dans un processus de création et dans des modes de recherche qui les obligent à réfléchir à de grandes idées et à approfondir des questions importantes à l'aide du langage, des concepts, des habiletés, des techniques et des méthodes de cette discipline. Il y a activité créatrice lorsque les élèves doivent avoir recours à un raisonnement critique, à l'observation et à de multiples formes de recherche, explorer activement des possibilités et faire preuve d'imagination lors de la résolution des problèmes. Les élèves

apprennent d'où viennent les idées et comment on peut les développer et les transformer dans chaque forme d'art. La documentation constitue aussi un aspect important du processus de création et peut servir au développement et à l'amélioration de l'idée originelle, et à l'évaluation et au partage de l'apprentissage. La réflexion, continuelle aussi bien que sommative, fait partie intégrante de tout processus de création et permet aux élèves de mesurer et d'évaluer les progrès de leurs efforts créateurs.

Critique/Appréciation (CA) : L'élève réagira aux différentes formes d'expression des artistes de la Saskatchewan, du Canada et du monde entier en faisant appel à la pensée critique, la recherche et l'enquête collaborative.

L'éducation artistique a aussi pour but d'apprendre aux élèves à faire preuve d'esprit critique et d'imagination face aux images, aux sons, aux représentations et aux manifestations qu'offre le milieu artistique, les médias de masse y compris. Les élèves deviennent des participants de l'interaction entre l'artiste et le public plutôt que de simples consommateurs d'art. Les élèves prendront conscience que l'art prend sa source dans le vécu, qu'il permet d'agir en toute originalité, de prendre conscience de son pouvoir de communication avec soi-même et son environnement.

Plusieurs approches sont proposées pour aider les enseignants à orienter la discussion et à encourager des réactions variées aux œuvres d'art, qu'il s'agisse d'œuvres visuelles, de pièces musicales, de spectacles de danse ou de représentations théâtrales. Ces approches sont destinées à pousser les élèves au-delà de l'impression immédiate, à les inciter à formuler une interprétation personnelle éclairée de l'œuvre qui leur est présentée, et peuvent être utilisées pour chacun des quatre volets ainsi que pour des œuvres interdisciplinaires. L'idée est également de faire en sorte que les élèves s'intéressent activement aux artistes de leur propre communauté et se rendent compte que les arts font partie intégrante de la vie et de la culture de toutes les communautés.

Culture/Histoire (CH) : L'élève s'engagera dans des démarches d'enquête pour étudier le contenu et l'esthétique des arts dans divers contextes culturels, historiques et contemporains et comprendra les liens entre les arts et l'expérience humaine.

Enfin, l'éducation artistique a en outre pour but de renseigner les élèves sur le rôle des arts dans diverses cultures et sur leur développement à travers les âges, de même que sur les facteurs qui exercent une influence sur eux et sur les artistes de nos jours. Ainsi, elle s'intéresse au développement historique de la danse, de l'art dramatique, de la musique et des arts visuels dans leur contexte social, culturel et environnemental. Elle vise aussi à faire découvrir les différentes formes d'expression artistique dans les sociétés modernes, dans la culture populaire et dans les pratiques interdisciplinaires. L'idée est d'amener les élèves à voir les arts comme d'importantes formes d'expression esthétique et comme le recueil du vécu, de l'histoire, des innovations et de la vision de l'avenir d'individus et de communautés.

Le programme d'éducation artistique est destiné à faire découvrir aux élèves la richesse et l'intérêt de l'art créé dans notre province. Il est important que les élèves apprennent à connaître leur environnement et leur héritage artistiques. En étudiant les arts, les élèves vont se reconnaître et

reconnaitre leurs paysages, leurs intérêts et leurs sentiments à travers des styles et des matériaux divers. Ils se rendront compte que les artistes traitent de sujets personnels, culturels, régionaux et nationaux et que la création est sujet d'identité, de fierté et de réjouissance. L'apprentissage des arts par le biais des activités pédagogiques appuiera le développement de la langue des élèves.

Un programme d'études efficace d'éducation artistique

Les programmes d'études d'éducation artistique ont été conçus à l'intention de tous les élèves de la province. Ils permettent de mener des études disciplinaires et interdisciplinaires. Le terme « arts » comprend les beaux-arts, les arts populaires, les arts traditionnels, les arts commerciaux, les arts fonctionnels et les arts interdisciplinaires, en reconnaissant le chevauchement considérable des diverses catégories, comme c'est le cas dans la majeure partie de la pratique artistique contemporaine.

Les programmes d'études d'éducation artistique de la Saskatchewan donnent aux élèves une « façon de connaître » le monde et l'expérience humaine qui se démarque par son caractère unique. Selon la recherche, il est évident que l'éducation artistique offre des avantages, non seulement aux élèves qui s'intéressent particulièrement aux arts, mais à tous les élèves qui sont confrontés à un avenir qui leur exigera de maîtriser des littératies multiples, d'avoir une réflexion créative et critique et de posséder des capacités novatrices de résolution de problèmes qui s'appliqueront à leur vie quotidienne et à leur carrière postsecondaire ou leurs entreprises personnelles.

Les élèves qui suivent des programmes d'éducation artistique ont des occasions de :

- appliquer le processus créatif d'une multitude de façons et de médias;
- développer la confiance dans ses habiletés créatives;
- reconnaître que les artistes sont des penseurs qui utilisent leur imagination et leur créativité pour essayer de comprendre l'humanité;
- investiguer les problèmes communautaires et mondiaux reflétés dans les œuvres d'artistes contemporains;
- découvrir comment les sociétés expriment leurs histoires, valeurs et croyances à travers les arts;
- explorer la langue et culture fransaskoises/francophones;
- célébrer l'héritage culturel et artistique des gens de la Saskatchewan et du Canada.

« Les habitudes de l'esprit et les connaissances acquises par nos enfants dans le cadre des programmes d'arts aident ceux-ci à se façonner une vie qui vaut la peine et stimulent le développement de caractéristiques extrêmement utiles à la vie en société et à l'employabilité au XXI^e siècle : la pensée créative, le pouvoir de décision, le sens des responsabilités, l'esprit d'équipe, l'adaptabilité, les capacités de leadership, la faculté de s'accommoder de la diversité, le pouvoir d'imaginer et la capacité de savoir apprendre. » (Symposium national sur l'éducation artistique, 2001, p. 5)

Les arts et les espaces d'apprentissage

En vertu du présent programme d'études, tous les élèves doivent avoir des possibilités de développer leur créativité et d'en apprendre sur le travail novateur qu'accomplit la communauté artistique de la Saskatchewan. On encourage les élèves à s'allier à des experts artistiques et pédagogiques locaux pour

plonger dans les processus créatifs du monde réel et accroître leurs connaissances sur les expressions artistiques de la Saskatchewan et du Canada. Ces interactions permettent aux élèves de découvrir que l'œuvre artistique s'inscrit dans un contexte personnel, culturel, régional et mondial; qu'elle adopte la diversité et l'inclusion; et qu'elle révèle des identités distinctes et un sentiment d'appartenance unique.

De nos jours, les écoles doivent relever, entre autres défis, celui de trouver des façons efficaces de bâtir de nouvelles relations dans l'ensemble de la communauté. On crée un nouvel espace d'apprentissage lorsqu'on fait appel à des ressources et à une expertise artistiques externes à l'école, ce qui contribue à faire disparaître les frontières entre l'école et la communauté. Ce nouvel espace d'apprentissage donne naissance à un éventail d'expériences formelles et informelles d'éducation artistique (comme des projets d'enquête collaborative, des échanges interculturels, des relations de mentorat et l'utilisation de nouvelles technologies interactives), qui provoquent une synergie d'apprentissage entre les élèves, les enseignants et les artistes professionnels.

Il y a plusieurs occasions pour les écoles et les divisions scolaires de former des partenariats, par exemple, avec des établissements éducatifs, des artistes locaux et des organismes culturels et artistiques. Les occasions d'apprentissage à distance, les ressources sur l'internet, les programmes locaux et provinciaux de SaskCulture, les bourses de projets et les résidences de SK Arts (Saskatchewan Arts Board) Artists in Schools et les tournées et les ateliers artistiques offerts par le Conseil culturel francophone, l'Association jeunesse francophone, la Société historique de la Saskatchewan, la Troupe du Jour et les Éditions de la nouvelle plume sont des exemples de projets collaboratifs communautaires qui soutiennent l'apprentissage des élèves dans les arts.

L'éducation artistique et l'engagement des élèves

Selon les recherches actuelles sur l'apprentissage, l'éducation artistique a des résultats extrêmement positifs sur l'engagement des élèves. Les élèves sont plus susceptibles d'avoir une meilleure compréhension lorsqu'ils participent activement et qu'ils peuvent choisir, dans une certaine mesure, ce qu'ils apprennent et la façon dont cet apprentissage se fait et est évalué. Un éventail complexe de variables influe sur l'engagement des élèves. Les études indiquent toutefois que l'adoption de pratiques d'enseignement efficaces, qui comprennent des expériences d'éducation artistique de grande qualité, augmente énormément l'engagement.

Voici des indicateurs fondés sur la recherche de programmes d'éducation artistique de grande qualité :

- une approche inclusive, accessible à tous les élèves;
- des partenariats actifs entre les écoles et les organisations artistiques, et entre les enseignants, les artistes et la communauté;
- une responsabilité partagée entre les intervenants en ce qui concerne la planification, la mise en œuvre et l'évaluation;
- un mélange de développement dans les formes d'art particulières (éducation artistique) et d'approches artistiques et créatives à l'égard de l'apprentissage (éducation par les arts);
- des occasions de prestations en public, d'expositions ou de présentations;

- des occasions de réflexion critique, de résolution de problème et de prise de risque;
- un accent mis sur la collaboration;
- des stratégies détaillées pour évaluer l'apprentissage, les expériences et le développement des élèves et en rendre compte;
- un apprentissage professionnel continu pour les enseignants, les artistes et la communauté;
- des structures scolaires flexibles et des frontières perméables entre les écoles et la communauté.

(Bamford, 2006, p. 140)

Le programme d'apprentissage doit correspondre à la vie et aux intérêts des élèves, et être bâti en collaboration avec eux. Afin d'en arriver à ce type d'interaction démocratique, le programme d'apprentissage ne doit plus être un programme exécuté par l'enseignant seulement : il doit plutôt devenir une collaboration accrue entre l'enseignant, l'apprenant et la communauté.

Des études comme *Learning Futures : Next Practice in Learning and Teaching* de la Paul Hamlyn Foundation indiquent que beaucoup trop d'élèves ne sont pas engagés à l'école et signalent que souvent, l'apprentissage est morcelé ou déconnecté, ne s'applique pas à la vraie vie et se fait « à » eux plutôt qu'« avec » eux. En faisant vivre aux élèves des expériences d'apprentissage qui les encouragent à établir des liens entre les arts et d'autres disciplines, on favorise un apprentissage profond (qui incite à la réflexion et qui est métacognitif), authentique (qui met en scène des contextes du monde réel et qui touche la vie des élèves) et motivant (qui est orienté vers la tâche ou l'objectif et qui inspire les élèves à poursuivre leur apprentissage). Les élèves qui sont engagés à l'égard de programmes d'éducation artistique de grande qualité tirent une fierté de leur travail et de leurs réalisations, et sont conscients que leur voix individuelle et collective est entendue et respectée.

« *La motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but.* » (Viau, 1994, p.7)

La voix artistique des élèves

Les points suivants fournissent des exemples d'expériences en éducation artistique et d'approches pédagogiques qui encouragent un meilleur engagement des élèves et un plus grand respect à l'égard de leur voix artistique.

Un programme efficace d'éducation artistique en immersion fait la promotion de l'engagement des élèves et du respect de leur voix artistique en leur donnant des possibilités de faire ce qui suit :

- participer à la planification d'un éventail de façons personnalisées d'atteindre des résultats d'apprentissage;
- explorer des idées et des concepts, prendre des risques, expérimenter et improviser avec les processus et les médias;
- développer sa compréhension, ses compétences et ses habiletés dans des contextes pertinents;
- faire enquête et trouver des solutions à un éventail de défis artistiques;

- poser des questions sur les grandes idées et des sujets qui ont rapport avec leur vie;
- créer des projets d'enquête qui abordent leurs questions et collaborer sur ceux-ci;
- établir des liens entre les arts et d'autres disciplines;
- travailler en partenariat avec des enseignants et des professionnels du domaine des arts dans des contextes formels et informels;
- avoir de la souplesse et la capacité de choisir parmi un éventail d'approches à l'égard de l'apprentissage;
- négocier des pratiques d'évaluation, y compris l'autoévaluation;
- créer en collaboration des critères et des rubriques d'évaluation;
- collaborer avec des enseignants, des artistes et des membres de la communauté afin de documenter leur apprentissage et de le présenter à d'autres.

L'éducation artistique plonge les élèves dans des enquêtes individuelles et collaboratives qui encouragent la recherche, la création conjointe des connaissances, le développement des compétences, l'autoréflexion et les interactions avec d'autres élèves, des artistes de la Saskatchewan et des communautés diverses. Grâce à l'apprentissage par enquête, les élèves examinent leurs propres perspectives et celles des autres sur le monde et expriment leurs idées et leurs voix artistiques par l'entremise des langues et des processus créatifs des arts.

« D'abord, la mission de l'école est de former l'élève dans sa globalité. Les disciplines artistiques viennent stimuler la créativité, l'imagination et la sensibilité, des composantes de l'intelligence au même titre que la logique ou la capacité à s'exprimer. » (Boudreau et Grenier, 2003)

Des technologies de création

Le présent programme d'études encourage l'utilisation créative de stratégies, de matériaux, d'instruments, d'appareils électroniques et de technologies afin de créer et de partager des expressions artistiques. La création et la prestation au moyen de médias numériques sont une composante essentielle des pratiques artistiques professionnelles contemporaines et de l'éducation artistique.

Dans les cours d'éducation artistique, les élèves ont des occasions de développer leurs compétences numériques et d'utiliser des médias à des fins expressives par l'entremise de l'examen et l'utilisation des technologies de création sonores et de conception visuelle, du média interactif, et l'incorporation des technologies dans les pratiques et les représentations disciplinaires et multidisciplinaires.

Grace à ce programme d'études, les élèves apprennent à incorporer des médias numériques et à enquêter sur des technologies actuelles et nouvelles lorsqu'ils produisent, documentent et présentent des expressions en danse, en art dramatique, en musique et en arts visuels. Ils s'impliquent dans des critiques d'art et font de la recherche vis à vis les œuvres d'artistes contemporains qui emploient les technologies créatives de façon innovatrice.

La sécurité

La sécurité est une considération essentielle dans tous les environnements d'apprentissage. Pour créer un environnement sécuritaire pour l'apprentissage, il faut que les enseignants soient informés, conscients et proactifs et que les élèves écoutent, réfléchissent et réagissent de façon appropriée.

Les pratiques sécuritaires sont la responsabilité conjointe des enseignants et des élèves. La sécurité ne se limite pas à la protection de la sécurité physique des élèves (p. ex. les procédures de prévention des blessures). La sécurité comprend également la sécurité personnelle et émotionnelle et le sentiment d'appartenance des élèves. On peut favoriser ces aspects de sécurité en s'assurant que l'apprentissage se déroule dans un environnement inclusif sans stéréotypes subtils ou manifestes (p. ex. diversité raciale, sexuelle et de genre, statut socio-économique ou social), et sans exclusion, intimidation ou utilisation d'un langage et de comportements inappropriés. L'enseignant est responsable d'offrir l'instruction et la supervision dans un environnement sécuritaire (p. ex. un plancher sans débris, un climat de respect de soi et des autres) et de veiller à ce que les élèves soient au courant de pratiques sécuritaires, tel que l'importance de vêtements ou d'équipement appropriés, l'inclusion de tous les élèves dans le travail, l'adaptation des tâches aux élèves qui peuvent avoir besoin de mesures d'adaptation, et la mise en place de techniques appropriées dans chaque art (p. ex. les exercices d'échauffement et l'alignement du corps dans la danse, la respiration correcte lors du chant ou du jeu, la prudence avec les outils d'art visuel et les produits chimiques). Les élèves sont responsables d'agir de façon appropriée selon l'information et les conseils fournis par l'enseignant ou les ressources.

Kwan, Texley et Summers (2004) suggèrent que les enseignants, en tant que professionnels, examinent les quatre P de la sécurité : préparer, planifier, prévenir et protéger. Les points suivants sont adaptés à partir de ces lignes directrices et constituent un point de départ pour réfléchir à la sécurité en salle de classe :

Préparer

- Se tenir à jour avec les connaissances et les attestations en matière de sécurité personnelle.
- Connaître les politiques et les lignes directrices en matière de sécurité au niveau national, provincial, de la division scolaire et de l'école.
- Concevoir une entente de sécurité avec les élèves.

Planifier

- Élaborer des plans d'apprentissage qui favorisent un apprentissage efficace et sécuritaire pour tous les élèves.
- Choisir des activités adaptées aux capacités, à la maturité et au comportement de tous les élèves.
- Créer des ententes de sécurité et des listes de contrôle pour les activités de classe et les études sur le terrain.

Prévenir

- Évaluer et atténuer les risques (p. ex. s’assurer que les accessoires et l’équipement de scène de danse et de théâtre ne sont pas défectueux).
- Examiner les procédures de prévention des accidents avec les élèves (p. ex. le transport des élèves à des emplacements à l’extérieur de l’établissement, veiller à la santé vocale au moment de jouer des instruments ou de chanter).
- Enseigner et examiner les procédures de sécurité avec les élèves (p. ex. de quelle façon se déplacer pour éviter les tensions musculaires ou que des tissus s’emmêlent, la position correcte au moment de jouer, l’entreposage ou le transport d’instruments de musique).
- Ne pas utiliser d’équipement ou de procédures défectueux ou dangereux.
- Ne pas permettre aux élèves de manger ou de boire dans des endroits utilisés pour les activités d’apprentissage (p. ex. la procédure pour rester hydraté, mais éviter les déversements de liquides par terre).

Protéger

- S’assurer que les élèves ont des dispositifs de protection suffisants, s’il y a lieu (p. ex. des masques ou des lunettes de protection, au besoin, lorsque l’on utilise des outils d’art visuel, ou lors de la création d’accessoires de danse ou des décors de théâtre).
- Démontrer et enseigner aux élèves l’utilisation appropriée de l’équipement de sécurité et de l’équipement de protection.
- Modéliser les pratiques sécuritaires en insistant sur le fait que tous les élèves, les enseignants et les visiteurs (p. ex. les artistes invités) respectent les lignes directrices de sécurité de la division scolaire.

La sécurité en salle de classe comprend l’entreposage, l’utilisation et l’élimination de produits chimiques (p. ex. des matériaux d’art visuel tels que la peinture, les vitrages en céramique, la photographie, la lithographie, la sculpture ou les matériaux utilisés dans la construction de décors de théâtre ou d’art dramatique ou de danse). Le règlement sur le Système d’information sur les matières dangereuses utilisées au travail (SIMDUT en vigueur), en vertu de la Loi sur les produits dangereux et du Règlement sur les produits dangereux, régit les pratiques de stockage et de manutention des produits chimiques dans les écoles. Toutes les divisions scolaires doivent se conformer aux dispositions de cette réglementation. Les produits chimiques devraient être entreposés dans un endroit sécuritaire selon la classification de la catégorie chimique, et non seulement par ordre alphabétique. Des étiquettes de mise en garde appropriées doivent être apposées sur tous les contenants chimiques et tous les employés de la division scolaire qui utilisent des substances dangereuses doivent avoir accès aux *Fiches de données de sécurité* (SIMDUT en vigueur). En vertu des règlements provinciaux du SIMDUT, tous les employés qui traitent des substances dangereuses doivent recevoir une formation de leur employeur. Les enseignants qui n’ont pas été informés de ce programme ou qui n’ont pas reçu de formation à ce sujet doivent communiquer avec leur directeur de l’éducation. De plus amples renseignements sur le SIMDUT sont disponibles auprès de [Santé Canada](#) et du ministère des [Relations et sécurité en milieu de travail de la Saskatchewan](#).

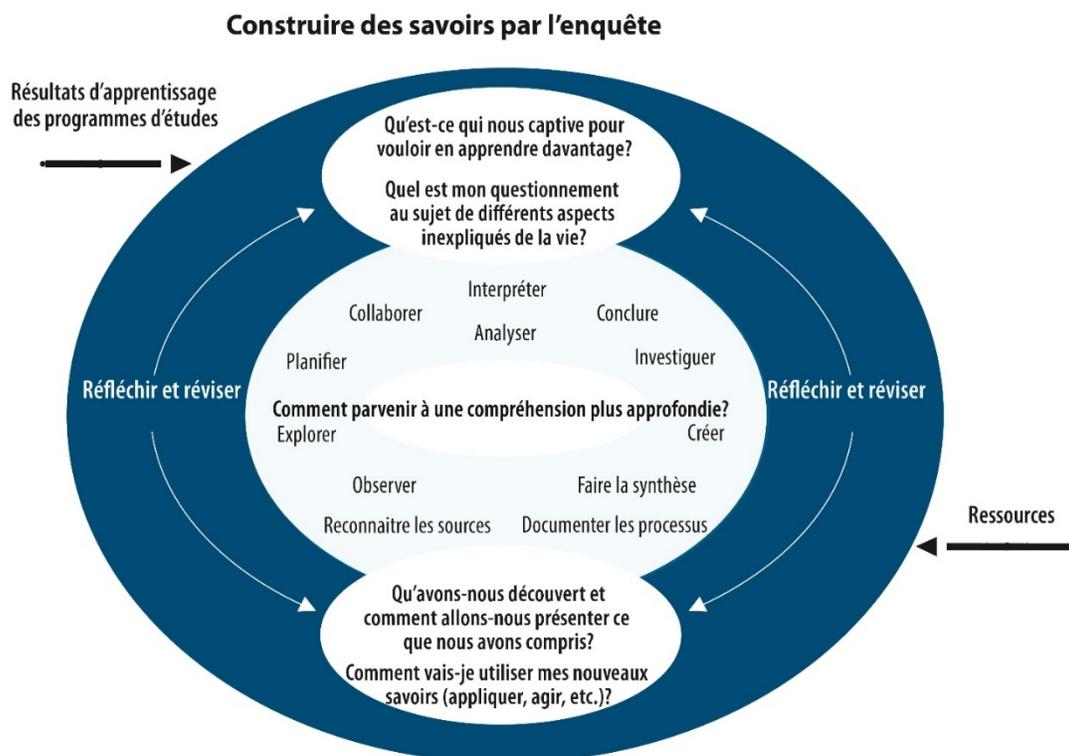
Apprentissage par enquête

L'apprentissage par enquête est une approche philosophique de l'enseignement-apprentissage de la construction des savoirs favorisant une compréhension approfondie du monde. Cette approche est ancrée dans la recherche et dans les modèles constructivistes. Elle permet à l'enseignante d'aborder des concepts et du contenu à partir du vécu, des intérêts et de la curiosité des élèves pour donner du sens au monde qui les entoure. Elle facilite l'engagement actif dans un cheminement personnel, collaboratif et collectif tout en développant le sens de responsabilité et l'autonomie. Elle offre à l'élève des occasions :

- de développer des compétences tout au long de sa vie;
- d'aborder des problèmes complexes sans solution prédéterminée;
- de remettre en question des connaissances;
- d'expérimenter différentes manières de chercher une solution;
- d'approfondir son questionnement sur le monde qui l'entoure.

« Mon enseignant (notre aîné) aimait bien que je pose des questions; ça lui faisait voir que je comprenais ce qu'il voulait m'apprendre. Il expliquait tout en détail, la signification et la signification et la raison d'être. Et il ne faisait pas qu'en parler, il montrait aussi! La communication, le raisonnement critique et la créativité étaient importants. » Citation d'Albert Scott – [traduction]

Dans l'apprentissage par enquête, l'élève vit un va-et-vient entre ses découvertes, ses perceptions et la construction d'un nouveau savoir. L'élève a ainsi le temps de réfléchir sur ce qui a été fait et sur la façon dont il l'a fait, ainsi que sur la façon dont cela lui serait utile dans d'autres situations d'apprentissage et dans la vie courante.



Un modèle d'enquête

L'enquête est un processus d'exploration et d'investigation qui structure l'organisation de l'enseignement-apprentissage. Ce modèle d'enquête a différentes phases non linéaires telles que *planifier, recueillir, traiter, créer, partager* et *évaluer*, avec des points de départ et d'arrivée variables. La réflexion métacognitive soutient ce processus. Des questions captivantes sur des sujets, problèmes ou défis se rapportant aux concepts et au contenu à l'étude déclenchent le processus d'enquête.

Une question captivante :

- s'inspire du vécu, des intérêts et de la curiosité de l'élève;
- provoque l'investigation pertinente des idées importantes et de la thématique principale;
- suscite une discussion animée et réfléchie, un engagement soutenu, une compréhension nouvelle et l'émergence d'autres questions;
- oblige à l'examen de différentes perspectives, à un regard critique sur les faits, à un appui des idées et une justification des réponses;
- incite à un retour constant et indispensable sur les idées maitresses, les hypothèses et les apprentissages antérieurs;
- favorise l'établissement de liens entre les nouveaux savoirs, l'expérience personnelle, l'accès à l'information par la mémoire et le transfert à d'autres contextes et matières.

Lors de cette démarche d'enquête, l'élève participe activement à l'élaboration des questions captivantes. Il garde sous différentes formes des traces de sa réflexion, de son questionnement, de ses réponses et des différentes perspectives. Cela peut devenir une source d'évaluation des apprentissages et du processus lui-même. Cette documentation favorise un regard en profondeur de ce que l'élève sait, comprend et peut faire.

Des questions captivantes dans le cadre de *Danse 10, 20, 30* sont essentielles pour mobiliser et orienter les recherches des élèves, leur pensée critique, leur processus de résolution de problèmes et leur démarche de réflexion sur leur propre apprentissage.

Grandes idées aux fins d'enquête

Les grandes idées et questions captivantes suivantes sont présentées à titre de suggestion d'enquête aux enseignants et aux élèves aux niveaux 10, 20 et 30.

Danse 10

Exemples de grandes idées	Exemples de questions captivantes
<ul style="list-style-type: none"> • La création de danse répond à un but. 	<p>Quels sont les buts de la danse (p. ex. spirituel, social, de célébration, esthétique ou récréatif)?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • La danse contribue au bien-être personnel et communautaire. 	<p>Quels sont les avantages de la danse? De quelles façons la danse soutient mon bien-être et celui de ma communauté? Quel est l'effet de la danse sur le bien-être physique, émotionnel, mental et spirituel d'une personne?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • La danse reflète la vie quotidienne, une époque et un lieu. 	<p>Quels sont le rôle et le sens de la danse dans ma vie, dans celle de mes amis et dans ma communauté? Quel est le lien entre la danse et la vie quotidienne, autrefois et aujourd'hui?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • La danse encourage la découverte de soi et l'expression d'idées. 	<p>Comment pouvons-nous collaborer afin de créer des danses inspirées par un élément de notre vie (p. ex. nos emplois à temps partiel, nos loisirs, les questions importantes pour les jeunes, la terre et notre place dans le monde)?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • La création de la danse comprend la recherche et la réflexion personnelle. 	<p>Où pouvons-nous trouver des documents de référence ou des recherches pour inspirer notre danse et éclairer notre processus créatif? Que voudrais-je exprimer ou que souhaitons-nous exprimer à travers la danse? Comment efficace fut notre danse comme moyen d'expression?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • La danse transmet des idées et une vision. 	<p>Qu'est-ce qu'une vision artistique? Comment puis-je élaborer et exprimer ma vision par la danse? Comment la danse peut-elle représenter une vision collective?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • La danse exprime et examine notre identité. 	<p>Quels sont les liens entre la danse et l'identité? Comment le genre et l'identité ont-ils été représentés dans les danses, passées et actuelles? De quelles manières pouvons-nous danser afin que le genre des danseurs n'ait pas d'importance? En quoi mon processus de création de danse et ma prestation m'aident-ils à exprimer mon identité fransaskoise ou francophone?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Les pow-wow traditionnels et les compétitions des Premières Nations comportent des danses qui 	<p>Pourquoi les danses des Premières Nations ont-elles été interdites dans une modification à la <i>Loi sur les Indiens</i> en 1985? Qui sont les danseurs, les musiciens et les personnes-ressources des Premières Nations dans notre communauté qui pourraient partager leurs connaissances sur les danses sociales du pow-wow? Quels protocoles devrions-nous suivre lorsque l'on s'informe sur la danse auprès d'un aîné, d'un gardien du savoir ou d'un autre</p>

<p>représentent diverses histoires et identités.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les danses métisses ont une histoire riche et jouent un rôle important dans les communautés d'aujourd'hui. • La danse folklorique canadienne-française joue un rôle important dans les communautés d'autrefois et d'aujourd'hui. • Il existe divers genres, styles et techniques de danse. • Il y a une variété de choix de carrières dans les domaines de la danse et liés à la danse. 	<p>membre de la communauté? Quelles sont les sources de financement et les subventions disponibles pour amener les danseurs et les musiciens dans les écoles afin de partager leurs connaissances avec les élèves?</p> <p>Quels sont les racines et les contextes historiques de la création de danses métisses? Comment pouvons-nous appuyer et participer à des événements communautaires où des danses métisses sont présentées?</p> <p>Quelle est l'importance de la danse folklorique canadienne-française d'autrefois et d'aujourd'hui? Comment la danse folklorique aide-t-elle à conserver et à célébrer l'identité et la vie communautaire des fransaskois et des francophones, passée et présente? Que transmet la danse folklorique aux jeunes d'aujourd'hui? Quelles sont les caractéristiques communes de la danse folklorique canadienne-française?</p> <p>Comment pouvons-nous apprendre des danses socioculturelles (p. ex. folkloriques canadienne-françaises, africaines, Bollywood, latines) qui sont peut-être méconnues dans nos communautés? Qui sont les personnes-ressources locales? Quelles ressources sont disponibles en ligne pour l'apprentissage de la danse? Comment les gens de diverses cultures dans notre communauté perçoivent-ils les rôles de la danse historiquement et aujourd'hui?</p> <p>Quelles sont les possibilités de carrière dans les domaines de la danse ou liés à la danse (p. ex. un danseur, un professeur de danse, un chorégraphe, un professeur de conditionnement physique, un physiothérapeute, un kinésiologue, une compagnie de danse ou un administrateur artistique, un photographe de danse)? Quelles aptitudes et compétences les danseurs acquièrent-ils qui sont utiles dans la danse et dans les carrières liées à la danse?</p>
---	--

Danse 20

Exemples de grandes idées	Exemples de questions captivantes
<ul style="list-style-type: none"> • Les styles et les genres de danse sont ancrés dans l'époque et le lieu, mais continuent d'évoluer. 	<p>Quels ont été les innovations et les changements marquants dans les genres et les styles de danse au fil de l'histoire et à travers le monde (p. ex. l'histoire et l'évolution des danses de Bollywood)? Comment les danses reflètent-elles les événements qui ont lieu au moment de la création de la danse (p. ex. les danses des années folles ou des années 20, celles créées en réponse à la fin de la Grande Guerre)?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Diverses visions du monde sont représentées dans la danse. 	<p>Quels sont les liens entre les rituels, les cérémonies et la danse dans le monde (p. ex. les danses africaines représentant la prière et les droits de passage)?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Les communautés mondiales célèbrent et valorisent la danse. 	<p>De quelles façons la danse reflète-t-elle les croyances fondamentales des personnes (p. ex. la danse japonaise Kabuki et la danse dans le théâtre Nô)?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Les enjeux sociaux et mondiaux s'expriment dans la danse. 	<p>Quels sont les enjeux sociaux et mondiaux actuels qui influencent les chorégraphes contemporains?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • La technologie a un impact sur la création et la présentation de la danse. 	<p>Alors que les cultures et les artistes sont influencés mutuellement à travers les médias mondiaux, quand l'influence artistique franchit-elle la ligne de «l'appropriation culturelle»? Quels effets les nouvelles technologies ont-elles sur la danse contemporaine et les autres formes d'art?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • La danse autochtone représente la tradition et continue d'évoluer. 	<p>Comment les danses traditionnelles des cultures indigènes de l'Amérique du Sud et centrale, du Mexique et des Caraïbes ont-elles évolué pour devenir des danses populaires latines d'aujourd'hui? Quel est le sens de l'expression «authenticité culturelle» et comment s'applique-t-elle lorsque des artistes empruntent ou s'inspirent des cultures des autres? Comment les danseurs autochtones contemporains s'inspirent-ils de la tradition pour représenter les idées dans la danse?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • La voix artistique peut être développée par la danse. 	<p>Dans quelle mesure la prise de risque est-elle importante dans le développement de sa propre voix artistique? Comment puis-je ou pouvons-nous rédiger une déclaration artistique sur mon travail ou notre travail de danse?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Les carrières en danse et les technologies liées à celles-ci. 	<p>De quelles façons l'évolution de la technologie et des communications à l'échelle mondiale a-t-elle changé la danse? Comment la danse a-t-elle été représentée au fil des ans dans les films et les vidéos? De quelles façons pourrions-nous intégrer des technologies de création à notre danse et à nos prestations (p. ex. les paysages sonores numériques, les projections visuelles, l'éclairage et la conception sonore)?</p>

Danse 30

Exemples de grandes idées	Exemples de questions captivantes
<ul style="list-style-type: none"> • La danse est porteuse de sens et fait appel à la puissance de l'esprit humain. • Le rôle de la danse dans le maintien de la tradition et l'expression des perspectives contemporaines. • Les artistes de la danse jouent un rôle important dans les communautés culturelles et artistiques du Canada. • Les danses des Premières Nations expriment les identités communautaires et individuelles ainsi que le sentiment d'appartenance. • Les communautés culturelles du Canada, y compris la Saskatchewan, sont engagées à soutenir et à promouvoir la danse. • Les chorégraphes expriment leurs perspectives et leur vision du monde. • Les chorégraphes intègrent souvent des commentaires 	<p>De quelle façon les chorégraphes et les danseurs canadiens ont-ils représenté leurs idées, leurs environnements et leurs visions à travers l'histoire jusqu'à aujourd'hui?</p> <p>Comment les chorégraphes canadiens s'inspirent-ils de la tradition et quelles sont leurs perspectives exprimées dans la danse contemporaine (p. ex. la danse fransaskoise, Elsie Mensah — Afrofusion, Santee Smith — la danse contemporaine autochtone, Nova Bhattacharya — le Bharatanatyam, Edmund « Edz » Gyamfi — le dance hall jamaïcain)?</p> <p>Quelles sont les visions de chorégraphes canadiens et saskatchewanais, exprimées à travers leurs danses et autres moyens de communication (telles que les entrevues, les critiques ou les articles de critiques)?</p> <p>Pourquoi les danses traditionnelles des Premières Nations étaient-elles interdites au Canada? Comment les enseignements traditionnels des Premières Nations peuvent-ils éclairer les processus collaboratifs de danse et aider les personnes à atteindre un équilibre de vie et un bien-être personnel? Qui sont les aînés locaux ou les personnes-ressources communautaires qui sont prêts à partager leur connaissance en danse? Quels protocoles devraient être suivis pour demander ces enseignements? Comment pouvons-nous encourager davantage les élèves et les familles à participer ou à assister aux pow-wow locaux?</p> <p>Quelles sont les racines des danses traditionnelles métisses, fransaskoises, ukrainiennes ou autre en Saskatchewan et comment ces danses évoluent-elles? Comment pouvons-nous aider les nouveaux arrivants à partager des danses et d'autres expressions culturelles dans notre école et notre communauté?</p> <p>Quelles sont les idées et les visions artistiques exprimées par les chorégraphes canadiennes contemporaines (p. ex. Virginie Brunelle, Marie Chouinard, Robin Poitras, Crystal Pite/Kidd Pivot, Peggy Baker, Margie Gillis)?</p> <p>Comment la danse transmet-elle des idées que les mots ne peuvent souvent pas? Comment pouvons-nous créer nos propres compositions de danse sur des thèmes ou des sujets qui nous intéressent (p. ex. la durabilité environnementale, économique et</p>

<p>sociaux, environnementaux et politiques dans leur travail.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les technologies de création jouent un rôle important dans de nombreux processus de création et les performances de danse. • Les techniques et les protocoles de la danse varient selon les genres de danse et les chorégraphes. • La danse nécessite une condition physique intense (p. ex. l'agilité, l'endurance, la flexibilité, la force), une technique intense, une rigueur intellectuelle et un sens artistique. • Il y a des possibilités d'enseignement et de carrière au Canada dans le domaine de la danse et ceux liés à la danse. • La danse exige un travail de collaboration ainsi que l'étude indépendante. 	<p>sociale, la santé mentale et le bien-être, le rôle de la danse et des arts dans le travail contre le racisme et la réconciliation)?</p> <p>De quelles façons pourrions-nous intégrer des technologies de création à notre danse et à nos prestations (p. ex. des paysages sonores numériques, des projections visuelles, de l'éclairage et une conception sonore)? Quels impacts les espaces de spectacle alternatifs ont-ils sur le travail et les conceptions de l'éclairage et sonores?</p> <p>Qui sont les fondateurs ou les artistes influents dans certains genres et styles de danse et quels sont leurs techniques et principes sous-jacents? Quels protocoles sont liés à différents genres et styles de danse en tant qu'artistes et public (p. ex. la danse folklorique franco-canadienne, le ballet, la gigue, le hip-hop, les danses de pow-wow)?</p> <p>Comment les danseurs développent-ils et maintiennent-ils l'athlétisme et l'art requis pour chaque forme de danse? Quels sont des exemples d'infusion de styles et de genres de danse (p. ex. la danse des arts martiaux brésiliens, la danse fantaisie masculine et féminine, le contact improvisation, le hip-hop, la gigue, Bollywood) et comment pouvons-nous apprendre certains de ces genres et techniques de danse?</p> <p>Où pouvons-nous en apprendre davantage sur l'éducation et les carrières en danse (p. ex. les écoles de danse, les compagnies, les diffuseurs de danse, le soutien financier aux artistes de danse, les questions fiscales, l'accès au marché international)? Pourquoi la promotion de la danse est-elle importante?</p> <p>Quels seraient le thème et l'objectif de mon projet d'étude indépendant et quels processus utiliserais-je pour réaliser et évaluer le travail?</p>
--	---

Les questions ci-dessus ne sont que quelques exemples de questions qui doivent motiver l'enquête des élèves en vue d'une compréhension plus approfondie. L'interrogation efficace est essentielle pour l'enseignement et l'apprentissage des élèves, et devrait faire partie intégrante de la planification. L'interrogation devrait également être utilisée pour encourager les élèves à réfléchir au processus de l'enquête et à la documentation et l'évaluation de leur propre apprentissage.

Comment utiliser ce programme d'études

Les **résultats d'apprentissage** décrivent ce que l'élève est censé savoir et pouvoir faire à la fin de l'année ou du cours du secondaire dans un domaine d'étude donné. À ce titre, tous les résultats d'apprentissage doivent être atteints. Les résultats d'apprentissage orientent les activités de mesure et d'évaluation, de même que la planification du programme, des unités et des leçons.

Les résultats d'apprentissage décrivent les connaissances, habiletés et notions que les élèves doivent posséder à la fin de chaque niveau scolaire.

Entre autres caractéristiques, les résultats d'apprentissage :

- sont centrés sur ce que l'élève apprend plutôt que sur ce que l'enseignant ou l'enseignante enseigne;
- précisent les habiletés et les capacités, les connaissances et la compréhension, ainsi que les attitudes que l'élève est censé avoir acquises;
- sont observables, mesurables et réalisables;
- sont rédigés avec des verbes d'action et dans une langue professionnelle claire (le vocabulaire du domaine de l'éducation et de la matière en question);
- sont élaborés afin d'être atteints en contexte de manière à ce que l'apprentissage soit significatif et qu'il y ait un lien entre les matières;
- sont formulés en fonction de l'année et de la matière;
- sont soutenus par des indicateurs de réalisation qui reflètent la portée et la profondeur des attentes;
- tiennent compte de l'évolution de l'apprentissage et ont un lien avec la matière présentée dans les autres années lorsque cela est pertinent.

Les **indicateurs de réalisation** sont des exemples de ce que l'élève doit savoir ou pouvoir faire pour atteindre un résultat d'apprentissage donné. Au moment de planifier leur cours, les enseignants doivent bien connaître l'ensemble des indicateurs de réalisation en cause, de manière à comprendre le résultat d'apprentissage dans toute sa portée et dans toute sa profondeur. Forts de cette compréhension, les enseignants peuvent élaborer leurs propres indicateurs adaptés aux intérêts, aux expériences et aux apprentissages passés de leurs élèves. Ces indicateurs de leur cru ne doivent cependant pas déroger du but visé par le résultat d'apprentissage.

Aperçu des trois niveaux scolaires 10, 20, 30

Création/Production (CP)		
10	20	30
10CP.1 Démontrer une technique et une terminologie liées à divers styles de danses.	20CP.1 Expérimenter une technique de danse dans divers contextes mondiaux.	30CP.1 Mener une enquête et démontrer une technique de danse et ses protocoles connexes dans divers contextes culturels, y compris ceux des Premières Nations, des Métis et des Fransaskois.
10CP.2 Créer des danses solos, en duo ou en groupe afin de refléter des aspects de la vie de tous les jours.	20CP.2 Créer des danses solos, en duo ou en groupe afin de refléter des perspectives mondiales.	30CP.2 Créer des danses solos, en duo ou en groupe qui transmettent une vision personnelle ou un commentaire social.
10CP.3 Exécuter des danses solos, en duo ou en groupe afin de refléter des aspects de la vie de tous les jours.	20CP.3 Exécuter des danses solos, en duo ou en groupe afin de refléter des perspectives mondiales.	30CP.3 Exécuter des danses solos, en duo ou en groupe qui transmettent une vision personnelle ou un commentaire social.

Création/Appréciation (CA)		
10	20	30
10CA.1 S'examiner (p. ex. son développement mental, spirituel, physique, émotionnel) en relation avec la danse en tant que discipline.	20CA.1 Examiner comment la danse permet d'approfondir la connaissance de soi et d'élargir sa relation avec les autres et le monde.	30CA.1 Examiner comment la danse permet d'approfondir la connaissance de soi et d'élargir ses relations avec la communauté.
10CA.2 Répondre de manière critique et constructive aux compositions de danse en utilisant des critères établis.	20CA.2 Répondre de manière critique et constructive aux compositions de danse en utilisant des critères élaborés en collaboration.	30CA.2 Répondre de manière critique et constructive aux compositions de danse, en élaboration et terminées, en utilisant une terminologie et un raisonnement propres au genre et style de danse.
10CA.3 Analyser comment la danse reflète les événements et les tendances sociales d'une époque et d'un lieu.	20CA.3 Analyser comment la danse reflète des conditions sociales et politiques à l'échelle mondiale.	30CA.3 Analyser comment la danse remet en question et influence la réflexion personnelle et collective sur les enjeux sociaux, environnementaux ou politiques canadiens.
10CA.4 Examiner les processus utilisés pour accéder au matériel de danse et de l'interpréter.	20CA.4 Examiner l'éthique liée à l'accès et à l'interprétation du matériel en danse et dans les arts.	30CA.4 Examiner les enjeux, les questions et les préoccupations liés à l'appropriation de la voix en danse et dans les arts.

Culture/Histoire (CH)		
10	20	30
10CH.1 Examiner les danses des Premières Nations et des Métis de la Saskatchewan.	20CH.1 Examiner le rôle que joue la danse dans l'expression de l'identité culturelle et individuelle autochtone, passée et actuelle.	30CH.1 Examiner comment les perspectives et les modes de savoirs autochtones, y compris les connaissances culturelles locales, influencent la création de la danse traditionnelle et contemporaine.
10CH.2 Rechercher et réagir à la danse traditionnelle des Fransaskois et des francophones de la Saskatchewan.	20CH.2 Identifier et décrire les caractéristiques de la danse des Fransaskois et des francophones de la Saskatchewan.	30CH.2 Examiner les façons dont la danse francophone canadienne contemporaine reflète les contextes sociaux et culturels.
10CH.3 Créer une expression personnelle de danse en réponse à un événement culturel et historique.	20CH.3 Développer sa propre voix artistique en danse dans un contexte historique mondial.	30CH.3 Développer une compréhension de la danse dans un contexte social canadien.
10CH.4 Examiner une expression de danse et des artistes de la danse qui ont été inspirés par un événement historique ou culturel.	20CH.4 Développer une voix personnelle en danse dans le contexte de défis ou d'événements mondiaux contemporains.	30CH.4 Développer une compréhension de la danse dans un contexte historique canadien.
10CH.5 Examiner les parcours de carrière liés aux divers aspects de la danse.	20CH.5 Analyser un parcours de carrière lié à la danse selon ses propres intérêts.	30 CH.5 Analyser et les façons dont les habiletés et les compétences acquises en danse s'appliquent aux carrières personnelles.

Légende : Résultats d'apprentissage et indicateurs de réalisation

10CP.1(a)

10	Niveau scolaire
CP ou CA ou CH	But de Création/Production ou de Critique/Appréciation ou de Culture/Histoire
1	Numéro du résultat d'apprentissage
(a)	Indicateur de réalisation

Autres termes

Dans les programmes d'études, les termes suivants sont utilisés dans les résultats d'apprentissage et les indicateurs de réalisation à des fins particulières :

y compris	délimite le contenu, la stratégie ou le contexte qui devra être évalué même si d'autres apprentissages peuvent être abordés
tel que; telle que tels que; telles que	présente des suggestions de contenu sans exclure d'autres possibilités
p. ex.	présente des exemples précis touchant un concept ou une stratégie

Danse 10 : Résultats d'apprentissage et indicateurs de réalisation

But de Création/Production (CP) M à 12 : L'élève s'engagera dans des démarches d'enquête, créera et communiquera par le biais de la danse, de l'art dramatique, de la musique et des arts visuels.

10CP.1 Démontrer une technique et une terminologie liées à divers styles de danses.

Indicateurs

- a. Expérimente divers genres et styles de danse (p. ex. la danse de salon, y compris la valse, le fox-trot ou le tango; le ballet, y compris les styles classiques ou contemporains; la danse moderne, y compris le contact improvisation et le style Graham; le hip hop, y compris B-boying, le funk ou l'uprock; la danse folklorique franco-canadienne, y compris la danse carrée et la gigue).
- b. Définit et utilise la terminologie de danse et la technique liées à divers genres et styles de danse.
- c. Pratique la technique et des stratégies pour exécuter les mouvements de danse en toute sécurité.
- d. Participe à des activités d'échauffement et de récupération qui conviennent au genre et style de danse.
- e. Perfectionne des éléments de danse tels que le corps, les gestes, l'espace, le temps et l'énergie.
- f. Reconnaît et expérimente l'alignement corporel spécifique au genre et au style de danse (p. ex. le pow-wow, y compris le cerceau ou les styles de fantaisie; le jazz, y compris les styles de swing ou de jitterbug).
- g. Décrit la technique de base liée à différents genres et styles de danse.
- h. Enquête et pose des questions sur les protocoles et les attentes liés à un genre et un style de danse en particulier (p. ex. folklorique franco-canadienne).
- i. Exécute une séquence et l'interprète par la danse en recourant au style, à la technique et aux protocoles observés.

10CP.2 Créer des danses solos, en duo ou en groupe afin de refléter des aspects de la vie de tous les jours.

Indicateurs

- a. Crée une composition de danse à partir de mouvements de tous les jours en utilisant des éléments de la danse et des principes de composition.

- b. Utilise un article de tous les jours ou une routine quotidienne comme source d'inspiration pour créer une danse.
- c. Expérimente avec des éléments de danse et une forme chorégraphique dans le processus de création de danse.
- d. Explore diverses méthodes et pratiques de création de danse.
- e. Intègre des mouvements et des aspects de la vie quotidienne à une composition de danse.
- f. Utilise la danse populaire de différentes périodes (p. ex. le folklorique franco-canadien, le Charleston, le twist ou le jitterbug) comme source d'inspiration pour son œuvre.
- g. Adapte une chorégraphie à un éventail d'habiletés.
- h. Résout des problèmes et communique clairement pendant le processus de création de danse.
- i. Collabore avec ses pairs et avec l'enseignant lors du processus de création de danse.
- j. Consigne (p. ex. par vidéo, par portfolio, par journal) des idées de création de danse pour un usage futur.

10CP.3 Exécuter des danses solos, en duo ou en groupe afin de refléter des aspects de la vie quotidienne.

Indicateurs

- a. Exécute un mouvement ou une composition de danse afin de transmettre des aspects de la vie quotidienne.
- b. Exécute un mouvement ou des compositions de danse de divers genres et de styles.
- c. Exécute des danses populaires de différentes époques.
- d. Collabore, résout des problèmes et communique clairement pendant les répétitions et les spectacles de danse (p. ex. apporter des ajustements durant la danse, gérer des difficultés techniques imprévues).
- e. Répète et perfectionne la composition afin de transmettre la vision du créateur de la danse.
- f. Interprète une composition de danse chorégraphiée.
- g. Démontre son niveau d'aptitude optimale en danse.
- h. Élabore, avec des directives, des critères d'évaluation de prestation.

- i. Applique la rétroaction donnée par les pairs et par l'enseignant pendant le processus de répétition afin d'améliorer la prestation.

But de Critique/Appréciation (CA) M à 12 : L'élève réagira aux différentes formes d'expression des artistes de la Saskatchewan, du Canada et du monde entier en faisant appel à la pensée critique, la recherche, la créativité et l'enquête collaborative.

10CA.1 S'examiner (p. ex. son développement mental, spirituel, physique, émotionnel) en relation avec la danse en tant que discipline.

Indicateurs

- a. Maintient un journal de danse et cerne les domaines de croissance, de force et des défis.
- b. Fait des exercices de pleine conscience ou de méditation (p. ex. une réflexion écrite, une vidéo ou un blogue) en tant que pratique quotidienne de la danse.
- c. Réfléchit à ses croyances personnelles tout en répondant aux fausses idées courantes sur la danse.
- d. Démontre son expression personnelle par la danse.
- e. Identifie des modèles, des mentors, des aînés, des gardiens du savoir et des artistes locaux, y compris des artistes fransaskois et francophones, et collabore avec eux, dans la mesure du possible.
- f. Démontre des mouvements sécuritaires (p. ex. l'alignement du corps et les mécanismes articulaires) importants pour prévenir les blessures.
- g. Reconnaît comment la danse favorise la compassion et l'empathie pour l'expérience humaine.
- h. Participe, par voie numérique ou en personne, à un travail de danse collaboratif avec la communauté.
- i. Réfléchit à la façon dont la danse crée un sentiment d'appartenance dans la classe.
- j. Examine comment la danse peut aborder des questions plus larges sur notre vision du monde (p. ex. des questions captivantes liées à l'identité, comme « Qui suis-je? »).
- k. Prend des risques personnels dans l'élaboration et la présentation des œuvres de danse.

10CA.2 Répondre de manière critique et constructive aux compositions de danse en utilisant des critères établis.

Indicateurs

- a. Élabore des critères et utilise la terminologie connexe afin d'analyser des compositions de danse.
- b. Identifie et formule des objectifs et des intentions pour la danse, en se fondant sur des critères pertinents (p. ex. le temps : la durée, le rythme, le tempo).
- c. Identifie les forces et les points à améliorer dans son propre travail.
- d. Réagit à ses compositions de danse, à celles de ses pairs et à celles des autres, par divers moyens (p. ex. par écrit, par blogue, par discussion, par réponse interdisciplinaire).
- e. Examine et discute de la façon dont les compositions de danse transmettent des idées, une vision ou des messages.
- f. Évalue des compositions de danse à partir de critères établis, y compris l'utilisation d'éléments de danse et d'une forme chorégraphique (p. ex. le canon, la forme ABA et le rondo) et de dispositifs (p. ex. la répétition, le contraste et la tension).
- g. Répond à des compositions de danse sur un plan émotionnel, associatif et intellectuel formel en utilisant des cadres ou des processus (voir les ressources du programme d'études en ligne).

10CA.3 Analyser comment la danse reflète les événements et les tendances sociales d'une époque et d'un lieu.

Indicateurs

- a. Étudie les origines et l'évolution de divers genres de danse ainsi que les styles au sein de chaque genre (p. ex. le jazz, y compris le swing ou le charleston, les danses folkloriques traditionnelles ukrainiennes et franco-canadiennes par rapport aux innovations contemporaines).
- b. Décrit comment les créateurs de danse réagissent aux événements sociaux et aux tendances de leur époque et de leur lieu.
- c. Effectue des recherches sur les façons dont les danseurs et les créateurs de danse expriment des idées par le mouvement et incorporent des idées semblables dans leur propre danse.
- d. Transfère ses connaissances du travail d'autres chorégraphes dans ses propres compositions de danse (p. ex. l'utilisation de la circulation de piétons par Yvonne Rainer).

- e. Examine et réagit aux danses qui s'inspirent des événements sociaux et des tendances d'une époque et d'un lieu.
- f. Participe et réagit aux danses qui s'inspirent des événements sociaux et des tendances d'une époque et d'un lieu.

10CA.4 Examiner les processus utilisés pour accéder au matériel de danse et de l'interpréter.

Indicateurs

- a. Effectue des recherches et discute du processus de création et de production utilisés dans la danse occidentale (p. ex. le texte écrit, la musique, les images, la chorégraphie), y compris la propriété intellectuelle et le droit d'auteur.
- b. Effectue des recherches et discute des pratiques de danse des Premières Nations, des Métis et des Fransaskois associées à des contextes culturels spécifiques (p. ex. offrir des danses à d'autres, les protocoles liés aux pow-wow et aux tenues de cérémonie, le symbolisme de la ceinture fléchée/la ceinture métisse).
- c. Met en pratique une utilisation éthique du matériel source dans son propre travail.
- d. Mène une enquête sur la relation entre le droit d'auteur et les pratiques des médias sociaux.

But de Culture/Histoire (CH) M à 12 : L'élève s'engagera dans des démarches d'enquête sur le contenu et l'esthétique des arts dans divers contextes culturels, historiques et contemporains et comprendra les liens entre les arts et l'expérience humaine.

10CH.1 Examiner les danses des Premières Nations et des Métis de la Saskatchewan.

Indicateurs

- a. Communique, par voie numérique ou en personne, avec des aînés des Premières Nations, des gardiens du savoir, des dirigeants communautaires ou des danseurs pour identifier les caractéristiques des danses de pow-wow contemporaines (p. ex. la danse de fantaisie des hommes et des femmes, la danse traditionnelle des hommes et des femmes, la danse de la robe à clochette des femmes, le Chicken des hommes, la danse des herbes sacrées des hommes).
- b. Identifie les caractéristiques des danses rondes et les genres de danse ronde associés à différents lieux (p. ex. la danse ronde comme danse sociale et cérémoniale).
- c. Identifie les caractéristiques des danses sociales des Premières Nations (p. ex. les danses avec partenaire) comme la danse de la chouette et les danses de société telles que le Buffalo et le Hoop.
- d. Communique, par voie numérique ou en personne, avec des aînés, des dirigeants communautaires ou des danseurs métis afin de différencier les caractéristiques des danses

traditionnelles métisses (p. ex. la danse du lapin, la danse du canard, la gigue de la rivière Rouge).

- e. Examine les caractéristiques des danses traditionnelles et contemporaines des Premières Nations, en s'appuyant, lorsque cela est possible et approprié, sur l'expérience des élèves et l'expertise des membres de la communauté.
- f. Examine les caractéristiques des danses traditionnelles et contemporaines des Métis, en s'appuyant, lorsque cela est possible et approprié, sur l'expérience des élèves et l'expertise des membres de la communauté, et discuter des contextes historiques et sociaux impliqués dans la danse et la musique métisses.
- g. Analyse les liens entre les danses des Premières Nations, la terre et la communauté (le résultat d'apprentissage de l'Étude sur les traités ES10² : Analyser l'esprit et l'intention des traités en vue d'évaluer la mesure dans laquelle les engagements qui y ont été pris ont été tenus).
- h. Examine le rôle des danses métisses en tant que forme d'expression artistique et de lien social dans les communautés.
- i. Examine l'évolution des danses de pow-wow (p. ex. la législation prohibitive, la période de renaissance et les pow-wow modernes).
- j. Reconnaît les différents objectifs de la danse cérémoniale par rapport à la danse sociale (p. ex. la Danse du Soleil par rapport à la danse sociale de pow-wow).
- k. Décrit les divers protocoles de pow-wow et leurs objectifs.
- l. Décrit les différents rôles des hommes et des femmes dans la danse traditionnelle, à l'échelle locale et provinciale.
- m. Effectue des recherches sur un danseur local des Premières Nations ou Métis et rendre compte de différents éléments tels que :
 - la philosophie ou l'orientation;
 - le sujet ou les thèmes présentés;
 - la discipline spécifique ou le travail interdisciplinaire en danse;
 - l'influence potentiel de pratiques traditionnelles,(p. ex. poser des questions telles que « Les pratiques traditionnelles ou les aînés influencent-ils le travail que vous créez? Votre culture influence-t-elle le sujet ou les thèmes de votre travail?).

Remarque : La Saskatchewan compte de multiples groupes linguistiques des Premières Nations et une nation métisse, chacune ayant une identité culturelle distincte et des croyances spirituelles, des cérémonies, des pratiques et des traditions qui lui sont propres. La langue métisse traditionnelle est le michif.

10 CH.2 Rechercher et réagir à la danse traditionnelle des Fransaskois et des francophones de la Saskatchewan.

Indicateurs

- a. Fait une recherche sur des danseurs fransaskois et francophones de la Saskatchewan afin de découvrir les caractéristiques de la danse francophone traditionnelle (p. ex. Guy Verrette, La Ribambelle).
- b. Examine la façon dont la danse et les danseurs fransaskois et francophones en Saskatchewan influencent et réagissent aux questions sociales, politiques et culturelles.
- c. Étudie l'influence de la danse traditionnelle et folklorique sur l'œuvre de danseurs fransaskois et francophones contemporains (p. ex. Quelles sont les racines des danses traditionnelles fransaskoises en Saskatchewan et comment ces danses évoluent-elles? Comment pouvons-nous aider les nouveaux arrivants à partager des danses et d'autres expressions culturelles dans notre école et notre communauté?).
- d. Décrit divers objectifs de la danse fransaskoise et francophone (p. ex. la célébration, le conte, l'accompagnement de danse gigue ou de danse carrée, la compétition).
- e. Mène une enquête pour identifier les danseurs ou les créateurs de danse qui sont des référents culturels fransaskois ou francophones historiques et contemporains (p. ex. Guy Verrette, Jacques Poulin-Denis, Danielle Fontaine, Lina Kazan, Renée Sigouin, Éveline Boudreau).

Remarque : En Saskatchewan, le mot fransaskois désigne les francophones de la Saskatchewan. Un Fransaskois (ou une Fransaskoise) est une personne qui s'identifie à la francophonie saskatchewanaise, que ce soit pour des raisons liées à sa naissance, au mariage, à l'intégration ou à l'adhésion à la communauté fransaskoise.

10CH.3 Créer une expression personnelle de danse en réponse à un évènement culturel et historique.

Indicateurs

- a. Examine différents genres et styles de danse et identifie les principales caractéristiques de chacun, (p. ex. :
 - la danse de salon comme genre de danse, y compris les styles de valse, de foxtrot ou de tango;
 - le ballet comme genre de danse, y compris les styles classiques ou contemporains;
 - le moderne comme genre de danse, y compris le Graham ou les styles contact improvisation;
 - le hip hop comme genre de danse, y compris le B-boying, le funk ou les styles uprock).

- b. Explore des pratiques de danse dans divers contextes médiatiques et culturels (p. ex. des films, des technologies et des modes).
- c. Fait une recherche et crée une chronologie sur les jalons historiques de la danse (p. ex. la photographie, le tableau, la vidéo et le dessin).
- d. Fait une recherche sur un évènement culturel ou historique représenté par un artiste de la danse.
- e. Analyse divers genres et styles de danse à une époque donnée et décrit les similitudes et les différences entre eux.
- f. Critique une prestation de danse (p. ex. en direct, sur vidéo, dans un film).
- g. Rédige une réponse (p. ex. écrite, orale, création interdisciplinaire) à un spectacle de danse.

10CH.4 Examiner une expression de danse et des artistes de la danse qui ont été inspirés par un évènement historique ou culturel.

Indicateurs

- a. Explore des évènements historiques ou culturels exprimés par des genres et des styles de danse.
- b. Effectue des recherches sur les origines et le développement de certains artistes de danse.
- c. Identifie des artistes exemplaires représentant certains genres et styles de danses (p. ex. :
 - l'afro-caribéen comme genre de danse comprenant les styles calypso, merengue ou mambo;
 - le ballet comme genre de danse comprenant les styles classique ou contemporain;
 - le pow-wow comme genre de danse comprenant les styles de danse des herbes sacrées ou de fantaisie;
 - le moderne comme genre de danse comprenant les styles Graham ou contact improvisation;
 - le hip-hop comme genre de danse comprenant les styles B-boying, funk ou uprock).
- d. Effectue des recherches sur des collaborateurs interdisciplinaires avec d'éminents artistes de la danse.
- e. Mène une enquête sur les contextes historiques de la création de danses (p. ex. les scènes à plan incliné, la technologie, le cinéma).
- f. Explore le contexte culturel et historique et leur influence dans la création de danses (p. ex. la Grande Dépression, le mouvement féministe et la Révolution industrielle).

- g. Interprète des évènements culturels ou historiques et leur incidence sur les genres et styles de danse.

10CH.5 Examiner les parcours de carrière liés aux divers aspects de la danse.

- a. Effectue des recherches sur des carrières en danse (p. ex. un physiothérapeute, un membre de jury, un examinateur, un enseignant, un danseur ou un costumier).
- b. Répond à un questionnaire afin de cerner des carrières qui conviendraient à ses forces, ses croyances et ses intérêts.
- c. Identifie ses aspirations actuelles par rapport à la danse.
- d. Développe une biographie et un curriculum vitae de danse, y compris l'information sur son expérience et ses réalisations de danse.
- e. Élabore une description de travail pour un danseur, un chorégraphe ou un créateur de danse.
- f. Détermine comment son identité personnelle et son héritage culturel influencent sa carrière en danse.
- g. Fait une recherche sur un danseur, ou un chorégraphe ou un créateur de danse, y compris l'analyse de son style personnel, de ses forces uniques, de ses approches et de sa philosophie de la danse.
- h. Explore des options et les exigences postsecondaires liées aux carrières en danse.

Danse 20 : Résultats d'apprentissage et indicateurs de réalisation

But de Création/Production (CP) M à 12 : L'élève s'engagera dans des démarches d'enquête, créera et communiquera par le biais de la danse, de l'art dramatique, de la musique et des arts visuels.

20CP.1 Expérimenter une technique de danse dans divers contextes mondiaux.

Indicateurs

- a. Expérimente divers styles de danse et relève les différences dans la technique et la terminologie liées à la danse (p. ex. :
 - la danse de salon, y compris la valse, le fox-trot ou le tango;
 - le ballet, y compris les styles classiques ou contemporains;
 - la danse moderne, y compris le contact improvisation et le style Graham;
 - le hip hop, y compris le B-boying, le funk ou le style uprock;
 - la danse francophone, y compris africaine, antillaise et le folklore franco-canadien).
- b. Applique, avec des directives, des techniques et des stratégies pour exécuter des mouvements de danse en toute sécurité (p. ex. des portées).
- c. Fait des activités d'échauffement et de récupération qui conviennent au genre et au style de danse.
- d. Utilise la technique de danse, la terminologie et les protocoles liés à diverses danses du monde.
- e. Applique des éléments de danse (p. ex. le corps, les gestes, l'espace, la durée et l'énergie) appropriés pour divers styles de danse.
- f. Applique, avec des directives, un alignement corporel propre à un genre et un style (p. ex. l'afro-beat et la danse irlandaise).
- g. Perfectionne la technique liée à différents styles de danse du monde.
- h. Pratique les protocoles et les attentes associés à la danse du monde.

20CP.2 Créer des danses solos, en duo ou en groupe afin de refléter des perspectives mondiales.

Indicateurs

- a. Crée un mouvement ou une composition de danse inspirés par une danse du monde ou des perspectives mondiales.
- b. Utilise une autre forme artistique (p. ex. l'art dramatique, les arts visuels ou la musique) ou une autre discipline (p. ex. les sciences, les sciences sociales ou l'éducation physique) pour s'en inspirer lors de la création d'une danse.

- c. Utilise efficacement les éléments de danse et une forme chorégraphique lors du processus de création de danse.
- d. Effectue des recherches sur les méthodes et les pratiques de chorégraphes internationaux.
- e. Intègre les idées et le style de mouvement d'un créateur de danse international à une composition de danse.
- f. Crée une danse qui met l'accent sur la justice sociale (p. ex. l'immigration, l'éducation, l'égalité des sexes) et la diversité culturelle dans un contexte mondial.
- g. Adapte une chorégraphie à un éventail d'habiletés.
- h. Résout des problèmes et communique clairement pendant le processus de création de danse.
- i. Collabore avec ses pairs et avec l'enseignant lors du processus de création de danse.
- j. Consigne ses idées de création de danse et de chorégraphie au moyen d'une notation créée.

20CP.3 Exécuter des danses solos, en duo ou en groupe afin de refléter des perspectives mondiales.

Indicateurs

- a. Exécute un mouvement ou une composition de danse afin de transmettre des perspectives mondiales.
- b. Exécute des danses inspirées par le travail de créateurs de danse internationaux reconnus.
- c. Collabore, résout des problèmes et communique clairement pendant les répétitions et les spectacles de danse (p. ex. apporter des ajustements durant la danse, gérer des difficultés techniques imprévues).
- d. Répète et perfectionne la composition afin de transmettre la vision du créateur de la danse.
- e. Interprète une composition de danse chorégraphiée.
- f. Démonstre son niveau d'aptitude optimale en danse.
- g. Élabore en collaboration, avec des directives, des critères d'évaluation de prestation.
- h. Applique la rétroaction donnée par les pairs et par l'enseignant pendant le processus de répétition afin d'améliorer la prestation.

But de Critique/Appréciation (CA) M à 12 : L'élève réagira aux différentes formes d'expression des artistes de la Saskatchewan, du Canada et du monde entier en faisant appel à la pensée critique, la recherche, la créativité et l'enquête collaborative.

20CA.1 Examiner comment la danse permet d’approfondir la connaissance de soi et d’élargir sa relation avec les autres et le monde.

Indicateurs

- a. Crée un portfolio de danse (p. ex. numérique ou écrit) afin de réfléchir à sa croissance et son progrès.
- b. Explore des exercices de pleine conscience ou de méditation (p. ex. une réflexion écrite, une vidéo ou un blogue) en tant que pratique quotidienne de la danse.
- c. Réfléchit à ses croyances personnelles tout en répondant aux fausses idées courantes sur la danse.
- d. Adapte une expression personnelle en réponse à de l’information provenant d’autres (p. ex. des pairs, le public ou un chorégraphe).
- e. Effectue des recherches sur des danseurs ou des créateurs de danse internationaux et sur d’autres modèles d’inspiration et justifie son choix.
- f. Effectue des recherches sur diverses méthodes d’entraînement et de pratiques somatiques (p. ex. le yoga, le Pilates, la technique F.M. Alexander et la méthode d’analyse Laban) qui favorisent la santé physique et le bien-être.
- g. Effectue des recherches sur des chorégraphes et des créateurs de danse dont l’œuvre favorise la compassion et de l’empathie (p. ex. des chorégraphes dont l’œuvre répond à l’expérience de nouveaux arrivants).
- h. Discute des créateurs de danse internationaux qui font preuve d’un engagement social et critique dans la société (p. ex. en travaillant avec de nouveaux arrivants afin de créer une danse).
- i. Réfléchit à la façon dont la danse crée un sentiment d’appartenance dans la classe, à l’école et dans la communauté mondiale.
- j. Mène une enquête sur la façon dont la danse peut aborder des questions plus vastes sur l’existence et les perspectives humaines (p. ex. la paix dans le monde et la durabilité).
- k. Prend des risques personnels dans l’élaboration et la présentation des œuvres de danse.

20CA.2 Répondre de manière critique et constructive aux compositions de danse en utilisant des critères élaborés en collaboration.

Indicateurs

- a. Élabore des critères et utilise la terminologie connexe afin d'analyser des compositions de danse.
- b. Identifie et formule des objectifs et des intentions pour la danse, en se fondant sur des critères pertinents élaborés en collaboration (p. ex. le temps : la durée, le rythme, le tempo).
- c. Identifie les forces et les points à améliorer dans son propre travail et celui de ses pairs.
- d. Réagit à ses compositions de danse, à celles de ses pairs et à celles des autres, par divers moyens (p. ex. par écrit, par blogue, par discussion, par création interdisciplinaire).
- e. Examine et discute de la façon dont les compositions de danse transmettent des idées, une vision ou des messages.
- f. Évalue des compositions de danse à partir de critères élaborés en collaboration, y compris l'utilisation d'éléments de danse et d'une forme chorégraphique (p. ex. le canon, la forme ABA et le rondo) et de dispositifs (p. ex. la répétition, le contraste et la tension).
- g. Répond à des compositions de danse sur un plan émotionnel, associatif et intellectuel formel.

20CA.3 Analyser comment la danse reflète des conditions sociales et politiques à l'échelle mondiale.

Indicateurs

- a. Étudie les origines et l'évolution des danses du monde afin de déterminer comment les conditions sociales et politiques ont influencé l'œuvre (p. ex. Pena Bausch, la danse africaine du Gumboot en réponse à l'apartheid).
- b. Décrit comment les danses du monde sont influencées par les conditions sociales et politiques.
- c. Effectue des recherches sur les façons dont les danseurs et les créateurs de danse internationaux sensibilisent les gens aux enjeux mondiaux par la danse.
- d. Transfère ses connaissances de l'œuvre de créateurs de danse internationaux dans ses propres compositions.
- e. Examine et réagit aux danses qui reflètent les conditions sociales et politiques à l'échelle mondiale.
- f. Participe et réagit aux danses qui reflètent des conditions sociales et politiques à l'échelle mondiale.

20CA.4 Examiner l'éthique liée à l'accès et à l'interprétation du matériel en danse et dans les arts.

Indicateurs

- a. Génère des questions relatives à l'appropriation (p. ex. qu'est-ce que l'appropriation culturelle? Comment cette connaissance affecte-t-elle la façon dont les élèves travaillent avec la danse?).
- b. Effectue des recherches et discute des exemples d'appropriation en danse (p. ex. des études de cas).
- c. Examine des pratiques de danse contemporaine et d'autres disciplines artistiques qui comprennent des formes hybrides ou des fusions culturelles (p. ex. Bollywood, Strange Fruit, de Travis Wall, en réponse à l'esclavage et au mouvement Black Lives Matter).
- d. Identifie les responsabilités éthiques, telles que l'obtention d'autorisations et de droits, impliquées dans l'interprétation et la présentation d'œuvres interdisciplinaires (p. ex. danser sur un poème, apprendre des danses des Premières Nations, des Métis et la danse folklorique franco-canadienne).

But de Culture/Histoire (CH) M à 12 : L'élève s'engagera dans des démarches d'enquête sur le contenu et l'esthétique des arts dans divers contextes culturels, historiques et contemporains et comprendra les liens entre les arts et l'expérience humaine.

20CH.1 Examiner le rôle que joue la danse dans l'expression de l'identité culturelle et individuelle autochtone, passée et actuelle.

Indicateurs

- a. Communique, par voie numérique ou en personne, avec des aînés ou des gardiens du savoir autochtones, de dirigeants communautaires ou de danseurs afin de connaître le rôle et l'histoire de la danse dans les communautés autochtones.
- b. Examine le rôle de la danse dans l'expression de l'identité, en s'appuyant, lorsque cela est possible et approprié, sur l'expérience des élèves et l'expertise des membres de la communauté.
- c. Discute de l'histoire et du rôle de la danse dans les cultures autochtones du monde.
- d. Analyse le rôle de la danse pour maintenir et célébrer l'identité culturelle.
- e. Examine le rôle de la danse dans la résistance contre les politiques d'assimilation coloniale dans diverses parties du monde (p. ex. le résultat d'apprentissage de l'Étude sur les traités ES11² : Analyser en quoi les promesses de traités auxquelles il n'a pas été donné suite ont donné lieu à des iniquités pour des populations autochtones d'autres pays).

- f. Reconnaît le rôle de la danse dans le développement et l'expression de l'identité dans les communautés autochtones du monde.
- g. Compare divers protocoles de danse autochtones et leurs objectifs.
- h. Examine et décrit les complexités liées aux rôles des femmes et des hommes dans la danse traditionnelle à travers le monde.
- i. Effectue des recherches sur un créateur de danse autochtone international contemporain en tenant compte de différents éléments tels que :
 - la philosophie ou l'orientation;
 - le sujet ou les thèmes présentés;
 - la discipline spécifique ou le travail interdisciplinaire en danse;
 - l'influence potentielle de pratiques traditionnelles
 (p. ex. poser des questions telles que « Les pratiques traditionnelles ou les aînés influencent-ils le travail que vous créez? Votre culture influence-t-elle le sujet ou les thèmes de votre travail? »).

Remarque : La Saskatchewan compte de multiples groupes linguistiques des Premières Nations et une nation métisse, chacune ayant une identité culturelle distincte et des croyances spirituelles, des cérémonies, des pratiques et des traditions qui lui sont propres. La langue métisse traditionnelle est le michif.

20CH. 2 Identifier et décrire les caractéristiques de la danse des Fransaskois et des francophones de la Saskatchewan.

Indicateurs

- a. Fait une recherche sur des danseurs fransaskois et francophones de la Saskatchewan pour examiner les caractéristiques de la danse francophone traditionnelle et contemporaine (p. ex. Guy Verrette, Jacques Poulin-Denis, Danielle Fontaine, Lina Kazan, Renée Sigouin).
- b. Examine la façon dont la danse et les danseurs fransaskois et francophones de la Saskatchewan influencent les communautés artistiques et culturelles.
- c. Décrit les qualités de la danse fransaskoise et francophone traditionnelle/folklorique et contemporaine (p. ex. Quelles sont les caractéristiques communes de la danse folklorique canadienne-française? Quelle est l'importance de la danse folklorique canadienne-française d'autrefois et d'aujourd'hui? Comment la danse folklorique aide-t-elle à conserver et à célébrer l'identité et la vie communautaire des Fransaskois et des francophones, passée et présente? Que transmet la danse folklorique aux jeunes d'aujourd'hui?).
- d. Réagit à la danse de certains danseurs fransaskois et francophones de la Saskatchewan (p. ex. Guy Verrette, Jacques Poulin-Denis, Danielle Fontaine, Lina Kazan, Renée Sigouin).

- e. Mène une enquête sur les référents culturels fransaskois ou francophones historiques et contemporains pour découvrir comment leur identité les influence lors de la création de danse (p. ex. Quels sont les liens entre la danse et l'identité? En quoi le processus de création de danse et la prestation aident-ils à exprimer l'identité fransaskoise ou francophone?).

Remarque : En Saskatchewan, le mot fransaskois désigne les francophones de la Saskatchewan. Un Fransaskois (ou une Fransaskoise) est une personne qui s'identifie à la francophonie saskatchewanaise, que ce soit pour des raisons liées à sa naissance, au mariage, à l'intégration ou à l'adhésion à la communauté fransaskoise.

20CH.3 Développer sa propre voix artistique en danse dans un contexte historique mondial.

Indicateurs

- a. Examine l'évolution des visions du monde à travers l'histoire et ses répercussions sur la danse.
- b. Discute de l'évolution de certaines danses à la suite d'événements historiques.
- c. Examine la rétrospective de l'œuvre d'un chorégraphe (p. ex. Nicolas Archambault, Esie Mensah, Scott Fordham, Alvin Ailey, Merce Cunningham et Isadora Duncan) et d'une compagnie (p. ex. le Toronto Dance Theatre, l'École nationale de ballet, le Théâtre de danse néerlandais et la Martha Graham Dance Company).
- d. Crée une danse en réponse à une question historique mondiale.
- e. Explore divers événements historiques mondiaux en relation à l'expression de soi par la danse.
- f. Explore le travail d'autres artistes lié à un événement ou un problème historique et examine un événement ou un problème similaire par le biais de sa voix personnelle.
- g. Crée une chronologie globale (p. ex. la photographie, le tableau, la vidéo et le dessin) des jalons historiques de la danse.
- h. Étudie le lien entre des spiritualités culturelles spécifiques et la danse.

20CH.4 Développer une voix personnelle en danse dans le contexte de défis ou d'événements mondiaux contemporains.

Indicateurs

- a. Explore divers genres et styles de danse du monde, y compris les danses des peuples autochtones et francophones.
- b. Examine des chorégraphes internationaux qui sont des pionniers de mouvements ou de nouveaux genres en danse.

- c. Décrit l'influence de diverses visions du monde sur la voix personnelle à travers la danse.
- d. Examine comment divers genres et styles de danse émergent et évoluent à la suite des changements culturels historiques ou actuels.
- e. Explore et réagit aux pratiques de danse dans un éventail de contextes culturels et environnementaux (p. ex. des légendes, des mythes, des cérémonies et l'influence de la nature).
- f. Explore le travail d'autres artistes lié à des questions mondiales et examine des questions similaires par le biais de sa voix personnelle en constante évolution.
- g. Évalue l'évolution du développement de sa voix personnelle en danse.

20CH.5 Analyser un parcours de carrière lié à la danse selon ses propres intérêts.

Indicateurs

- a. Mène une enquête sur diverses carrières dans le domaine de la création et de la production de danse (p. ex. un chorégraphe ou un créateur de danse, un danseur, un costumier, un éclairagiste, un régisseur de plateau, un metteur en scène, un enseignant, un éditeur de musique, un membre d'équipe de production).
- b. Décrit diverses carrières liées à la santé et au bien-être de la danse (p. ex. un enseignant ou un instructeur de Pilates ou de yoga, un spécialiste en conditionnement physique, un massothérapeute ou un physiothérapeute).
- c. Mène une enquête sur diverses carrières liées à l'entrepreneuriat ou le travail de l'artiste indépendant dans la danse (p. ex. un propriétaire de studio de danse, un photographe, un vidéaste, un spécialiste en marketing, un organisateur d'événements, un critique, un agent ou un concepteur/créateur/fournisseur de vêtements de danse).
- d. Répond à un questionnaire afin de cerner des carrières qui conviendraient à ses forces, ses croyances et ses intérêts.
- e. S'exerce à passer une entrevue ou une audition.

Danse 30 : Résultats d'apprentissage et indicateurs de réalisation

But de Création/Production (CP) M à 12 : L'élève s'engagera dans des démarches d'enquête, créera et communiquera par le biais de la danse, de l'art dramatique, de la musique et des arts visuels.

30CP.1 Mener une enquête et démontrer une technique de danse et ses protocoles connexes dans divers contextes culturels, y compris ceux des Premières Nations, des Métis et des Fransaskois.

Indicateurs

- a. Perfectionne et intègre les techniques de danse requises pour exécuter un style de danse particulier (p. ex. :
 - la danse de salon, y compris la valse, le fox-trot ou le tango;
 - le ballet, y compris les styles classiques ou contemporains;
 - la danse pow-wow, y compris la danse des herbes sacrées et de fantaisie;
 - la danse moderne, y compris le contact improvisation et le style Graham;
 - le hip hop, y compris le B-boying, le funk ou le style uprocks;
 - la danse francophone, y compris africaine, antillaise et le folklore franco-canadien;
 - la danse classique indienne, y compris les styles Bharatanatyam Kathak ou Kathakali).
- b. Applique, de façon autonome, des techniques et des stratégies pour exécuter des mouvements de danse en toute sécurité (p. ex. des portées).
- c. Crée et dirige des activités d'échauffement et de récupération dans les cours de danse.
- d. Démontre sa conscience corporelle et spatiale pendant l'exécution de la technique de danse.
- e. Interprète des éléments de danse et s'adapte aux changements et aux complexités du processus de création de danse.
- f. Applique, de façon autonome, l'alignement corporel propre à un genre et à un style (p. ex. la danse métisse et folklorique franco-canadienne, y compris la danse carrée et la gigue, la danse hip-hop, y compris les styles breaking et locking; la danse pow-wow, y compris les styles de danse des herbes sacrées ou de fantaisie).
- g. Intègre la technique liée à différents styles de danse dans la création d'une nouvelle œuvre.
- h. Explique des techniques et des protocoles liés aux danses des Premières Nations, des Métis et des Fransaskois.
- i. Explore les danses métisses et la danse francophone (p. ex. folklorique franco-canadienne, la gigue, le cabaret, afro-antillaise) en tant que formes d'expression artistique et de lien social dans les communautés et mène une enquête sur la danse de compétition (p. ex. les vêtements de

danse carrée, les couleurs et les motifs des ceintures métisses et leur signification, le nombre de changements qui peuvent être effectués).

- j. Exécute une technique avec précision dans tous les styles de danse étudiés.

30CP.2 Créer des danses solos, en duo ou en groupe qui transmettent une vision personnelle ou un commentaire social.

Indicateurs

- a. Crée un mouvement ou une composition de danse en s'inspirant de son expérience personnelle, d'une question sociale ou d'un créateur de danse canadien reconnu.
- b. Utilise une autre forme artistique (p. ex. l'art dramatique, les arts visuels ou la musique) ou une autre discipline (p. ex. les sciences, les sciences sociales ou l'éducation physique) s'en inspirer lors de la création d'une danse.
- c. Utilise intentionnellement les éléments de danse et une forme chorégraphique lors du processus de création de danse.
- d. Effectue des recherches sur les méthodes et les pratiques de chorégraphes canadiens. (p. ex. Nicolas Archambault, Santee Smith, Sara Porter, Esie Mensah, Edmund 'Edz' Gyamfi, Nora Bhattacharya).
- e. Intègre les idées et le style de mouvement d'un créateur de danse canadien (p. ex. Virginie Brunelle, Marie Chouinard, Michael Greyeyes, Robin Poitras ou Peggy Baker) dans une composition de danse.
- f. Crée une danse qui met l'accent sur la justice sociale (p. ex. la réconciliation) et la diversité culturelle dans un contexte canadien.
- g. Adapte une chorégraphie à un éventail d'habiletés.
- h. Collabore, résout des problèmes et communique clairement pendant le processus de création de danse.
- i. Crée une vision globale d'éléments de production tels que l'espace, la tenue, l'éclairage, le son, le décor et les accessoires, en recourant à diverses ressources (p. ex. les objets trouvés).
- j. Collabore avec ses pairs, l'enseignant et les membres de la communauté en faisant preuve de leadership lors du processus de création de danse.

- k. Consigne ses idées de création de danse et de chorégraphie au moyen d'une notation traditionnelle ou créée.

30CP.3 Exécuter des danses solos, en duo ou en groupe qui transmettent une vision personnelle ou un commentaire social.

Indicateurs

- a. Exécute un mouvement ou une composition de danse afin de transmettre son expérience personnelle.
- b. Exécute un mouvement ou une composition de danse qui met l'accent sur la justice sociale (p. ex. la réconciliation, l'équité, l'inclusion) et la diversité culturelle dans un contexte canadien.
- c. Exécute des danses inspirées par le travail de créateurs de danse canadiens reconnus.
- d. Collabore, résout des problèmes et communique clairement pendant les répétitions et les spectacles de danse (p. ex. apporter des ajustements durant la danse, gérer des difficultés techniques imprévues).
- e. Répète et perfectionne la composition afin de transmettre la vision du créateur de la danse.
- f. Interprète une composition de danse chorégraphiée.
- g. Démonstre son niveau optimal d'aptitudes physiques et artistiques en danse.
- h. Élabore des critères d'évaluation de prestation.
- i. Applique la rétroaction donnée par les pairs et par l'enseignant pendant le processus de répétition afin d'améliorer la prestation.

But de Critique/Appréciation (CA) M à 12 : L'élève réagira aux différentes formes d'expression des artistes de la Saskatchewan, du Canada et du monde entier en faisant appel à la pensée critique, la recherche, la créativité et l'enquête collaborative.

30CA.1 Examiner comment la danse permet d'approfondir la connaissance de soi et d'élargir ses relations avec sa communauté.

Indicateurs

- a. Réfléchit aux répercussions de la danse sur sa vie (p. ex. sa croissance, son point de vue, son pouvoir, sa relation par rapport au monde, son identité culturelle et son expérience personnelle).

- b. Pratique des exercices de pleine conscience ou de méditation (p. ex. une réflexion écrite, une vidéo ou un blogue) en tant que pratique quotidienne de la danse.
- c. Analyse de quelle façon la danse influence la voix de l'élève par rapport au monde.
- d. Fait preuve de leadership (p. ex. diriger un cours de danse pour les élèves de niveau scolaire inférieur, planifier un cours de mouvement pour un centre pour personnes âgées) dans l'élaboration et la présentation d'une danse.
- e. Identifie et recherche des Canadiens dont la vie et l'œuvre inspirent ses propres expressions, interprétations ou créations en danse.
- f. Applique des méthodes et des pratiques d'entraînement (p. ex. la roue médicinale, la roue du bien-être, la médecine sportive, les pratiques somatiques et le Pilates) afin de promouvoir la santé et le bien-être mentaux et physiques.
- g. Utilise la danse pour promouvoir la compassion et de l'empathie à l'égard de l'expérience humaine.
- h. Présente des preuves d'un engagement actif et critique dans la communauté par le biais de la danse.
- i. Réfléchit à la façon dont la danse crée un sentiment d'appartenance dans la classe, à l'école et dans la communauté locale et nationale (p. ex. les pow-wow, le hip-hop, la danse folklorique franco-canadienne et les communautés ukrainiennes).
- j. Analyse comment la danse peut aborder des questions plus vastes sur l'existence et les perspectives humaines (p. ex. des questions captivantes liées à l'identité, comme Qui m'a formé? D'où suis-je? Où vais-je? Quel est mon but? Quelle est ma valeur?).
- k. Prend des risques personnels dans l'élaboration et la présentation des œuvres de danse.

30CA.2 Répondre de manière critique et constructive aux compositions de danse, en élaboration et terminées, en utilisant une terminologie et un raisonnement propres au genre et style de danse.

Indicateurs

- a. Détermine des critères (élaborés individuellement ou collectivement) afin d'analyser et d'évaluer des compositions de danse.
- b. Formule des objectifs et des intentions pour la danse, en utilisant la terminologie propre au genre et style de danse.

- c. Justifie les décisions relatives au contexte et à l'environnement de la production (p. ex. l'éclairage, la mise en scène, les décors, les accessoires dans un théâtre, les permis spécifiques au site, les considérations de sécurité, le son, les exigences techniques).
- d. Applique la rétroaction des autres pendant le processus de création de danse.
- e. Critique ses compositions de danse, celles de ses pairs et celles des autres, en élaboration ou terminées, en identifiant et en articulant les points forts et les points à améliorer.
- f. Évalue les compositions de danse, à l'aide d'un cadre approprié au genre et style de danse, (p. ex. le jeu de pieds de la danse de fantaisie, le mouvement de la houppe dans la danse des herbes, les isolations en hip-hop, l'utilisation de l'en-dehors en ballet).
- g. Répondre aux compositions de danse sur un plan émotionnel, associatif et intellectuel formel.
- h. Identifie le potentiel de croissance ou de travail futur en fonction de sa rétroaction, de celle de ses pairs et des autres (p. ex. un danseur ou un chorégraphe invité).

30CA.3 Analyser comment la danse remet en question et influence la réflexion personnelle et collective sur les enjeux sociaux, environnementaux ou politiques canadiens.

Indicateurs

- a. Étudie les enjeux sociaux, environnementaux et politiques canadiens et leur influence sur les compositions de danse actuelles (p. ex. la danse en tant que commentaire social ou politique).
- b. Compare les raisonnements, les perspectives et les préjugés personnels et collectifs sur les questions de société avant et après avoir vu et réagi à la danse.
- c. Effectue des recherches et réfléchit aux façons dont la danse sensibilise, remet en question la pensée et inspire le changement en ce qui concerne des questions telles que les droits issus de traités, l'utilisation des terres, l'immigration, la diversité, la guerre, l'éthique, les droits de la personne, les droits relatifs à l'eau, la maladie, le racisme, la diversité des genres et de la sexualité et du suicide.
- d. Transfère ses connaissances de l'œuvre d'un créateur de danse liée aux enjeux sociaux, environnementaux et politiques canadiens dans ses compositions de danse.
- e. Examine et réagit aux danses qui reflètent les enjeux sociaux, environnementaux et politiques canadiens.
- f. Participe et réagit aux danses qui reflètent les enjeux sociaux, environnementaux et politiques canadiens.

30CA.4 Examiner les enjeux, les questions et les préoccupations liés à l'appropriation de la voix en danse et dans les arts.

Indicateurs

- a. Mène une enquête sur les limites de l'appropriation culturelle (p. ex. quelles danses ou quels éléments de danse sont appropriés?).
- b. Génère des questions concernant l'appropriation de la voix dans la danse et dans les arts.
- c. Fournit des exemples de controverse en danse et dans les arts concernant l'appropriation.
- d. Sonde des élèves, des membres de la communauté et des artistes afin d'obtenir leurs points de vue sur les questions d'appropriation.
- e. Débat et discute des questions relatives à l'appropriation (p. ex. À quel moment la représentation perpétue-t-elle les stéréotypes? Qui peut participer à des danses propres à une culture? Quand l'emprunt devient-il une appropriation culturelle en danse? Quand des éléments spécifiques à une culture, tels que la tenue d'apparat, peuvent-ils être incorporés dans la danse? La danse hip-hop est-elle une appropriation culturelle?).

But de Culture/Histoire (CH) M à 12 : L'élève s'engagera dans des démarches d'enquête sur le contenu et l'esthétique des arts dans divers contextes culturels, historiques et contemporains et comprendra les liens entre les arts et l'expérience humaine.

30CH.1 Examiner comment les perspectives et les modes de savoirs autochtones, y compris les connaissances culturelles locales, influencent la création de la danse traditionnelle et contemporaine.

Indicateurs

- a. Communique par voie numérique ou en personne, avec des aînés ou des gardiens du savoir autochtones, des dirigeants communautaires ou des danseurs afin de comprendre l'incidence des pratiques et perspectives autochtones liées à la création de la danse.
- b. Examine les perspectives autochtones sur la danse traditionnelle et contemporaine en s'appuyant lorsque cela est possible et approprié, sur l'expérience des élèves et l'expertise des membres de la communauté.
- c. Discute des façons de savoir et d'apprendre (p. ex. les danses transmises ou données) qui sont mises en application dans l'apprentissage de danses traditionnelles et contemporaines des Premières Nations et des Métis.
- d. Analyse l'influence des relations avec la terre, de la tradition et des répercussions de la colonisation sur le travail des danseurs et des créateurs de danses contemporaines et traditionnelles des Premières Nations et des Métis (p. ex. Michael Greyeyes, Floyd Favel Starr,

Scott Duffee, Krystle Pederson, le documentaire Truth, Dance and Reconciliation, le résultat d'apprentissage ES12² de l'Étude sur les traités : Examiner les valeurs et les concepts de l'individu, de la famille, de la collectivité et de la société en fonction de l'importance d'honorer l'esprit et l'intention des traités).

- e. Examine la façon dont la danse et les créateurs de danse influencent les contextes sociaux, politiques et culturels.
- f. Mène une enquête sur la façon dont les expériences et les visions du monde des peuples autochtones de la Saskatchewan et d'autres pays du Canada sont exprimées par la danse.
- g. Examine les protocoles liés à l'enseignement, l'apprentissage et la présentation de danses des peuples autochtones de la Saskatchewan et d'ailleurs au Canada.
- h. Examine les sujets liés à la diversité des genres et de la sexualité (p. ex. les personnes bispirituelles) dans la danse.
- i. Effectue des recherches sur un danseur ou un créateur de danse des Premières Nations, Inuit ou Métis contemporain du Canada en tenant compte de différents éléments tels que :
 - la philosophie ou l'orientation;
 - le sujet ou les thèmes présentés;
 - la discipline spécifique ou le travail interdisciplinaire en danse;
 - l'influence potentielle de pratiques traditionnelles(p. ex. poser des questions telles que « Les pratiques traditionnelles ou les aînés influencent-ils le travail que vous créez? Votre culture influence-t-elle le sujet ou les thèmes de votre travail?).

Remarque : La Saskatchewan compte de multiples groupes linguistiques des Premières Nations et une nation métisse, chacune ayant une identité culturelle distincte et des croyances spirituelles, des cérémonies, des pratiques et des traditions qui lui sont propres. La langue métisse traditionnelle est le michif.

30CH.2 Examiner les façons dont la danse francophone canadienne contemporaine reflète les contextes sociaux et culturels.

Indicateurs

- a. Fait une recherche sur des danseurs franco-canadiens afin de cerner des styles régionaux et individuels de la danse francophone contemporaine.
- b. Examine la façon dont la danse et les danseurs franco-canadiens influencent les arts et les collectivités, à l'échelle locale, nationale et internationale.

- c. Effectue des recherches sur les influences sociales et culturelles (p. ex. la vie familiale, la diversité des genres et de la sexualité, l'assimilation, l'identité, la langue et la culture, l'héritage des franco-canadiens, la musique folklorique, les enjeux mondiaux) qui ont un impact sur les danseurs franco-canadiens contemporains et leurs œuvres.
- d. Réagit de façon critique et créative à la danse de certains danseurs franco-canadiens.
- e. Mène une enquête sur les référents culturels franco-canadiens historiques et contemporains qui ont un impact sur la danse franco-canadienne ou mondiale.

Remarque : En Saskatchewan, le mot fransaskois désigne les francophones de la Saskatchewan. Un Fransaskois (ou une Fransaskoise) est une personne qui s'identifie à la francophonie saskatchewanaise, que ce soit pour des raisons liées à sa naissance, au mariage, à l'intégration ou à l'adhésion à la communauté fransaskoise.

30CH.3 Développer une compréhension de la danse dans un contexte social canadien.

Indicateurs

- a. Étudie des chorégraphes qui traitent des idées sociales spécifiques à travers de la danse.
- b. Examine une chorégraphie qui représente un commentaire social et établit des liens avec l'élaboration de son propre travail.
- c. Mène une enquête sur les approches adoptées par des chorégraphes pour donner lieu à l'activisme social.
- d. Utilise le commentaire social d'une manière qui reflète l'idée d'un artiste professionnel.
- e. Décrit la façon dont la danse peut transmettre ou remettre en question des valeurs et des croyances.

30CH.4 Développer une compréhension de la danse dans un contexte historique canadien.

Indicateurs

- a. Analyse la façon dont les messages mémorables ont été communiqués au fil du temps, et utilise cette information pour alimenter son propre travail.
- b. Décrit l'importance de l'évolution des genres de danse, des styles et des chorégraphies spécifiques dans l'histoire et la façon dont elle est liée à l'activisme social.
- c. Étudie les synergies et les évolutions de la danse pour donner suite à la mondialisation culturelle actuelle.

- d. Mène une enquête sur les chorégraphes en tant qu'activistes tout au long de l'histoire et indiquer en quoi sa propre composition de danse est liée à ces idées.
- e. Examine les rituels et les cérémonies de danse dans divers systèmes de croyances canadiens.
- f. Mène une enquête sur le rôle de la danse dans les sociétés autochtones à l'échelle du Canada dans les périodes pré-contact et postcoloniale.
- g. Pose des questions sur la façon dont les différents systèmes de croyances perçoivent la danse (p. ex. la répression, l'affirmation).
- h. Mène une enquête sur certaines compositions de danse qui sont considérées comme controversées à différentes époques de l'histoire du Canada.

30 CH.5 Analyser et les façons dont les habiletés et les compétences acquises en danse s'appliquent aux carrières personnelles.

Indicateurs

- a. Identifie les carrières qui conviendraient à ses forces, ses croyances et ses intérêts.
- b. Discute des compétences apprises de la danse qui peuvent être transférées dans son choix de carrière.
- c. Explore une opportunité de danse ou de mouvement à poursuivre au cours de sa vie.
- d. Établit un plan pour une participation à la danse ou au mouvement tout au long de sa vie.

Mesure et évaluation de l'apprentissage de l'élève

La mesure et l'évaluation sont des activités continues qui sont planifiées en fonction des résultats d'apprentissage du programme d'études, ou dérivées de ceux-ci, et qui cadrent avec les stratégies d'enseignement. La portée et la profondeur de chaque résultat d'apprentissage, telles que définies par les indicateurs de réalisation, renseignent l'enseignant sur les habiletés, les processus et les connaissances qui méritent d'être mesurés.

La mesure est le processus continu de collecte d'information visant à mettre en évidence les apprentissages et les besoins des élèves.

L'évaluation est le processus ultime d'interprétation de l'information recueillie par des mécanismes de mesure utiles et appropriés, dans le but de prendre des décisions ou de rendre des jugements, souvent au moment de l'établissement des bulletins.

Pour être efficaces et authentiques, la mesure et l'évaluation passent par :

- la conception de tâches à réaliser qui s'alignent sur les résultats d'apprentissage du programme d'études;
- la participation des élèves à la détermination des moyens par lesquels ils pourront faire la preuve de leurs apprentissages;
- la planification des trois phases du processus de mesure et d'évaluation indiquées ci-après.

Évaluation formative <i>continue dans la salle de classe</i>		Évaluation sommative <i>ayant lieu à la fin de l'année ou à des étapes cruciales</i>
Évaluation pour l'apprentissage	Évaluation en tant qu'apprentissage	Évaluation de l'apprentissage
<ul style="list-style-type: none"> • rétroaction par l'enseignant, réflexion de l'élève et rétroaction des pairs • appréciation fondée sur les résultats d'apprentissage du programme d'études, traduisant la réalisation d'une tâche d'apprentissage précise • révision du plan d'enseignement en tenant compte des données recueillies 	<ul style="list-style-type: none"> • autoévaluation • informations données à l'élève sur son rendement l'incitant à réfléchir aux moyens à prendre pour améliorer son apprentissage • critères établis par l'élève à partir de ses apprentissages et de ses objectifs d'apprentissage personnels • adaptations faites par l'élève à son processus d'apprentissage en fonction des informations reçues 	<ul style="list-style-type: none"> • évaluation par l'enseignant fondée sur des critères établis provenant des résultats d'apprentissage • jugement du rendement de l'élève par rapport aux résultats d'apprentissage • transmission du rendement de l'élève aux parents ou aux tuteurs, au personnel de l'école et des conseils ou divisions scolaires <p>* Cette évaluation peut être normative, c'est-à-dire basée sur la comparaison du rendement de l'élève à celui des autres.</p>

Il existe une relation étroite entre les résultats d'apprentissage, les approches pédagogiques, les activités d'apprentissage et l'évaluation. Les évaluations doivent refléter les processus cognitifs et le ou les niveaux de connaissance indiqués par le résultat d'apprentissage. Une évaluation authentique collectera uniquement les données au niveau pour lequel elle a été conçue.

Lexique

AB - Forme chorégraphique dans laquelle A représente une phrase d'une longueur précise, tandis que B représente une phrase différente d'une longueur précise.

ABA - Un prolongement de la forme ou structure chorégraphique AB; après la phrase B, la pièce revient à la phrase A.

Actions - Ce que le corps fait, y compris les mouvements locomoteurs et non locomoteurs; p. ex. courir, sauter, se tortiller, faire des gestes et tourner.

Alignement - Positionnement ou posture du corps; un alignement adéquat atténue les tensions corporelles tout en favorisant des compétences en danse.

Appareils chorégraphiques - Principes de composition que l'on peut manipuler afin de créer une chorégraphie de danse (p. ex. la répétition, l'opposition, la tension et la résolution, la mise en séquence et le développement, la transition, l'unité et la variété).

Appel et réponse - Forme chorégraphique dans laquelle un soliste ou un groupe se livre à une prestation et un deuxième soliste ou un deuxième groupe répond au premier.

Asymétrie - Conception inégale et irrégulière.

Bases corporelles - Parties du corps qui soutiennent le reste du corps. À titre d'exemple, en position debout, les pieds agissent comme base corporelle, tandis que lorsqu'on s'agenouille, ce sont les genoux qui deviennent la base corporelle.

B-boying - Danse développée à New York dans les années 1960, caractérisé par son aspect acrobatique et ses figures au sol.

Canon - Forme chorégraphique dans laquelle les mouvements que fait un danseur sont répétés de la même façon par d'autres danseurs à tour de rôle.

Carrières en danse - P. ex. un chorégraphe ou un créateur de danse, un danseur, un costumier, un éclairagiste, un régisseur de plateau, un metteur en scène, un éditeur de musique, un membre d'équipe de production.

Chorégraphe - Artiste qui compose des danses et des ballets.

Contact improvisation - Le contact improvisation (CI), créé par le danseur et chorégraphe américain Steve Paxton, joue avec l'art de tomber en déséquilibre, l'apprentissage de la mécanique du corps afin de supporter le poids de quelqu'un d'autre ou d'être soulevé, les techniques de respiration.

Contraste - A fait un mouvement au même moment que B, qui en fait un mouvement qui contraste avec celui de A.

Danses pow-wow - Les danses qui accompagnent les pow-wow se veulent un hommage spectaculaire à la spiritualité, à l'histoire et à la culture autochtones. On peut définir les pow-wow comme étant traditionnels ou compétitifs. Les pow-wow traditionnels se tiennent dans les communautés locales, sans compétitions de danse ou de tambour de groupe. Les pow-wow compétitifs, eux, prévoient différentes catégories de danses pour les femmes, les hommes et les enfants.

Directions - En avant, en arrière, de côté, en haut et en bas.

Durée - Quantité de temps requise pour faire un mouvement; de très court à très long.

Dynamique - Élément de danse lié à la façon dont un mouvement est fait.

Enchaînement - Séquence logique de mouvements dont on peut voir le début, le milieu et la fin.

Éléments de danse - Les composantes de base d'un mouvement (p. ex. les actions, le corps, le dynamique, l'espace et les relations).

Énergie - Tension musculaire utilisée pour bouger; va d'un peu à beaucoup.

Espace personnel - zone entourant immédiatement le corps, dans laquelle le danseur peut s'étirer dans toutes les directions et sur tous les niveaux sans toucher d'autres danseurs ou des objets.

Forme binaire (AB) - Forme chorégraphique séquentielle comportant deux parties distinctes et dans laquelle un thème (A) est suivi par un thème contrastant, mais connexe (B).

Forme chorégraphique - Façon dont la chorégraphie d'une danse est structurée. Pour obtenir des exemples de formes chorégraphiques, voir AB, ABA, appel et réponse, canon, récit et rondo.

Forme de danse - Manière distinctive d'exécuter et de créer une danse, comme la danse folklorique, le hip-hop, la danse moderne, la danse jazz, le ballet, la danse à claquettes ou la danse aérobique.

Forme ternaire - Structure à trois parties : ABA.

Funk - Ce style de danse est un dérivé du hip hop et du jazz. Il utilise un support musical très varié (Pop, RnB, Électro-Pop et autres).

Genre et style de danse - Urbain, contemporain, moderne, classique, jazz, folklorique, hybride (danse théâtre).

Hasard - Processus chorégraphique dans lequel les mouvements sont choisis au hasard ou de façon aléatoire afin de créer une séquence de mouvements ou une danse.

Idée - Concept visuel, auditif ou kinesthésique ou une combinaison de ceux-ci dans une discipline artistique.

Improvisation - Mouvement spontané en réponse à un stimulus.

Méditation - Attitude qui consiste à s'absorber dans une réflexion profonde.

Mouvements locomoteurs - Mouvements dont on se sert pour se déplacer d'un endroit à l'autre.

Mouvements non locomoteurs - Également appelés mouvements axiaux; mouvements dans lesquels le corps ne se déplace pas; bouger ou s'équilibrer sur place.

Niveaux - Les mouvements peuvent être faits à trois niveaux : à un niveau élevé, à un niveau moyen et à un niveau bas ou profond.

Notation - Formes et lignes graphiques (traditionnelles ou inventées) utilisées pour représenter le mouvement (voir symboles de motif).

Numérique - Englobe l'informatique, mais son périmètre est plus large car il recouvre aussi les télécommunications (le téléphone, la radio, la télévision, l'ordinateur) et l'Internet.

Pleine conscience - La pratique consistant à ramener son attention sur l'instant présent (l'action en cours, les sensations du moment) et est utilisée notamment pour réduire le stress et l'anxiété.

Principes de composition - Appareils chorégraphiques que l'on peut manipuler afin de créer une chorégraphie de danse (p. ex. la répétition, l'opposition, le climax, la tension et la résolution, la mise en séquence et le développement, la transition, l'unité et la variété).

Processus chorégraphique - Méthode (p. ex. le consigne de l'enseignant, la collaboration en groupe, le collage ou le hasard) d'élaboration d'une chorégraphie.

Qualités - Caractéristiques d'un mouvement.

Relations - Position du corps par rapport à une chose ou à une personne.

Répétition - Principe d'esthétique appliqué en chorégraphie selon lequel on répète des thèmes ou on les accentue pour assurer l'unité et la cohérence d'une danse et lui donner un caractère familier.

Répertoire de mouvements - Toutes les actions que le corps peut faire.

Rondo - Structure de danse comptant trois thèmes ou plus dans laquelle un thème est repris : ABACAD.

Rythmes inégaux - Mouvement de durée différente (p. ex. sauter).

Rythme métrique - Le groupement de rythmes dans un schéma récurrent.

Rythme égal - Mouvement de la même durée; par exemple, la marche.

Sens - Ce qu'un artiste exprime dans une expression artistique; ou ce qu'un public comprend et interprète.

Séquence de mouvements - Série de mouvements plus longue qu'un enchaînement, mais plus courte qu'un volet de la danse.

Signature rythmique - Symbole qui indique un rythme métrique; par exemple, 3/4 ou 4/4.

Structure narrative - Structure chorégraphique qui raconte une histoire.

Style - Usage caractéristique des éléments de la danse pour produire des déplacements distinctifs qu'on associe à des artistes, des chorégraphes, des cultures ou des périodes historiques.

Symétrie - Conception équilibrée et égale.

Taille - Étendue de la forme ou du mouvement d'un corps; de petite à grande.

Techniques de danse - Compétences nécessaires pour exécuter une danse de manière artistique et juste.

Tenue d'apparat - Robe ou habit cérémonial dans les cultures autochtones.

Traditions - Danses d'une culture transmises au fil du temps d'une génération à l'autre.

Tracés - Motifs ou patrons créés au sol ou dans l'espace par les mouvements du corps.

Vitesse - Vitesse des mouvements; de lente à rapide.

Uprock - Danse de rue urbaine compétitive, exécutée sur les rythmes de la musique soul, rock et funk, mais qui était principalement dansée sur une collection spécifique et exclusive de chansons qui contenaient un rythme de conduite dur.

Zones corporelles - Parties du corps du côté droit, du côté gauche, de l'avant, du derrière, de la moitié supérieure et de la moitié inférieure.

Bibliographie

- Bamford, A. (2006). *The wow factor: Global research compendium of the impact of arts in education*. New York, NY: Wasmann Munster.
- Brice Heath, S. & Robinson, Sir Ken. (2004). *Making a way: Youth arts and learning in international perspective*. In Rabkin, N. & Redmond, R. (Eds.). *Putting the arts in the picture: Reframing education in the 21st century*. Chicago, IL: Centre for Arts Policy at Columbia College.
- Boudreau, P. et Grenier, G. (2003). « Description des huit types d'intelligence selon Howard Gardner », *Commission scolaire des Affluents*.
https://csaffluents.qc.ca/jm/PDF2005/ens_outils/Descr_8intell_ill270105.pdf.
- Burnaforde, G. (2006). *Moving toward a culture of evidence: Documentation and action research inside CAPE veteran partnerships*. Chicago, IL: Gail Burnaforde and Chicago Arts Partnerships in Education.
- Clifford, P. & Friesen, S. (2007) *Creating essential questions*. Consulté le 2 avril 2009 à l'adresse : http://galileo.org/tips/essential_questions.html.
- Cormier, M. (2005). *La pédagogie en milieu minoritaire francophone : une recension des écrits*. Ottawa : Fédération canadienne des enseignants et enseignantes (FCE).
- Deasy, R. (2002). *Critical links: Learning in the arts and student academic and social development*. Washington, DC: Arts Education Partnership.
- Drake, S. & Burns, R. (2004). *Meeting standards through integrated curriculum*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Education Department of Western Australia. (2000). *The arts in the New Zealand curriculum*.
- Ermine, W. (2007). The ethical space of engagement. In *Indigenous Law Journal*, v6(1), 193-203.
- Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants. (2015). *Apprendre sa communauté par l'éducation artistique*. Ottawa, ON : Canadian Teachers' Federation/ Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.
- Fletcher, A. (2006). *Broadening the bounds of involvement: Transforming schools with student voice*. Consulté le 16 septembre 2019 à l'adresse : <https://soundout.org/broadening-the-bounds-of-involvement-transforming-schools-with-student-voice/>.
- Gauvin, L. (2009). *La construction langagière, identitaire et culturelle en milieu minoritaire et les programmes d'études fransaskois pour la quatrième année*. Manitoba : Collège universitaire St-Boniface (Mémoire de maîtrise).
- Gaztambide-Fernandez, R. (2008). The artist in society: Understandings, expectations, and curriculum implications. *Curriculum Inquiry*, 38(3), 233-265.

- Gazzaniga, M. (2008). *Learning, arts, and the brain: The dana consortium report on arts and cognition*. Asbury, C. & Rich, B. (Eds.). New York, NY: The Dana Foundation.
- Johnson, E. (2002). *Contextual teaching and learning: What it is and why it's here to stay*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Kuhlthau, C. & Todd, R. (2008). *Guided inquiry: A framework for learning through school libraries in 21st century schools*. Newark, NJ: Rutgers University.
- Kuhlthau, Maniotes, & Caspari (2007). *Guided inquiry: Learning in the 21st century*. Westport, CT: Libraries Unlimited.
- Kwan, T., Texley J., & Summers, J. (2004). *Investigating safety: A guide for high school teachers*. Arlington, VA: National Science Teachers Association.
- Landry, R., Allard, R., Deveau, K. et Bourgeois, N. (2005). Autodétermination du comportement langagier en milieu minoritaire : un modèle conceptuel. *Francophonies d'Amérique*, 20, 63-78.
- Learning Landscapes. (2007). *Learning landscapes: Student engagement in the 21st century*. 1(1). Consulté le 16 septembre 2019 à l'adresse : <https://www.learninglandscapes.ca/index.php/learnland/issue/view/Student-Engagement-in-the-21st-Century>.
- Leithwood, K., McAdie, P., Bascia, N., & Rodrigue, A. (2006) *Teaching for deep understanding: What every educator should know*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Mills, H. & Donnelly, A. (2001). *From the ground up: Creating a culture of inquiry*. Portsmouth, NH: Heinemann Educational Books, Ltd.
- Morgan, N. & Saxton, J. (1994). *Asking better questions*. Markham. ON: Pembroke.
- Pasquin, L. & Winn, S. (2007). Engaging students: The power of the personal. *Learning landscapes: Student engagement in the 21st century*. Consulté le 16 septembre 2019 à l'adresse : <https://www.learninglandscapes.ca/index.php/learnland/issue/view/Student-Engagement-in-the-21st-Century>.
- Patton, R. & Buffington, M. (2016). Keeping up with our students: The evolution of technology and standards in art education. *Arts Education Policy Review*, 117(3), 159-167.
- Paul Hamlyn Foundation. (2008). *Learning futures: Next practice in learning and teaching*. Consulté le 16 septembre 2019 à l'adresse : <https://www.phf.org.uk/publications/learning-futures-next-practice-learning-teaching/>.
- Saskatchewan Education. (1988). *Understanding the common essential learnings: A handbook for teachers*, p42-49. Regina, SK: Government of Saskatchewan.

- Saskatchewan Education. (2008). *Renewed objectives for the CELs of critical and creative thinking and personal and social development*. Regina, SK: Government of Saskatchewan.
- Symposium national sur l'éducation artistique, *Sharing the Vision: A National Framework for Arts Education in Canadian Schools* (2001). Calgary, Alberta.
- Taggart, G., Whitby, K., & Sharp, C. (2004). *Curriculum and progression in the arts: An international study final report*. National Foundation for Educational Research.
- Viau, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*. Saint-Laurent : Éditions du Renouveau Pédagogique.
- Vigneault, G. (2010). *Revue Québec français*, Numéro 154, Été 2009, p. 21. *La francophonie dans les Amériques*, diffusion numérique le 29 mars 2010. Consulté à l'adresse : <https://id.erudit.org/iderudit/1806ac>
- Wiggins, G. & McTighe, J. (2005). *Understanding by design (2nd ed.)*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Wiggins, G. & McTighe, J. (2007). *Schooling by design: Mission, action, and achievement*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.