

Musique 10, 20, 30
Immersion française
2021 Programme d'études de la Saskatchewan

Décembre 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
métisse
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 *Musique 10, 20, 30* sont censés atteindre en musique à la fin du cours. Le programme d'études reflète la recherche actuelle dans le domaine des études de l'éducation artistique et promeut l'utilisation des technologies de création émergentes 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 Musique 10, 20, 30, Immersion française

Le cours *Musique 10, 20, 30* offre aux élèves des possibilités de faire des prestations musicales, d’improviser, de composer, d’effectuer des recherches et de faire l’essai de la musique dans un ou plusieurs contextes ou approches d’apprentissage (p. ex. la musique canadienne française, la musique fransaskoise, la musique contemporaine, la guitare, le tambour et le chant des Premières Nations, les petits ensembles instrumentaux et vocaux, la musique du monde, la musique métisse et les technologies de création).

Dans le cours *Musique 10*, les élèves explorent les techniques musicales (telles qu’instrumentales, vocales ou de technologies de création) et les éléments de la musique pour les spectacles en solo ou en ensemble dans un ou plusieurs contextes musicaux (p. ex. un groupe de rock, un groupe de hip-hop, un groupe de tambours et de chants des Premières nations, un quatuor à cordes). Les élèves développent leurs connaissances de la théorie de la musique, étudient divers types de notation et de pratiques culturelles spécifiques et expérimentent la création de musique dans le contexte choisi. Les élèves établissent des buts à court terme et réagissent de manière réfléchie à leurs expressions musicales. Ils apprennent la musique des Métis et des Premières Nations de la Saskatchewan et examinent la musique de différentes époques, genres et styles produits par des musiciens locaux, canadiens et internationaux. Les élèves réfléchissent également au rôle de la musique dans leur vie et explorent les possibilités d’accroître leur participation à la musique.

Dans le cours *Musique 20*, les élèves mettent en application, avec des directives, des techniques (telles qu’instrumentales, vocales ou de technologies de création) et une connaissance des éléments de la musique pour faire des prestations en solo ou en ensemble. En participant à un ou plusieurs contextes musicaux (p. ex. un groupe de musiciens de garage, un groupe de violon métis, une collaboration avec des animateurs et la techno, un quatuor capella), les élèves créent et présentent des spectacles, en appliquant des niveaux accrus de théorie musicale et de pratiques culturelles ou de spectacle. Les élèves étudient l’incidence de la préférence personnelle sur l’analyse critique, examinent la diversité de la musique des Premières Nations et des Métis de la Saskatchewan ainsi que la musique de différentes époques, genres et styles, par l’écoute, la recherche et l’interprétation dans le contexte musical choisi.

Les élèves critiquent leur propre musique et formulent un plan de croissance et de participation continue à la musique.

Dans le cours *Musique 30*, les élèves mettent en application des techniques (telles qu'instrumentales, vocales ou de technologies de création) et une connaissance des éléments de la musique pour faire des prestations en solo ou en ensemble, de façon indépendante. Grâce à des études dans un ou plusieurs contextes musicaux (p. ex. la guitare, le cercle de tambours, le quintette à cuivres, l'équipe d'enregistrement audio), les élèves utilisent leur connaissance de la théorie de la musique ou des pratiques spécifiques à la culture pour créer et communiquer expressivement des idées musicales. Les élèves intègrent les caractéristiques d'un style, d'une époque ou d'un genre particulier dans leur propre interprétation de cette musique, développent et perfectionnent leurs compétences en solo ou en ensemble, s'engagent à critiquer leur travail et mettent en œuvre un plan de croissance musicale. Les élèves analysent et réagissent aux expressions musicales des autres et examinent comment la musique contemporaine des Premières Nations canadiennes et des Métis reflète le contexte social et culturel. Les élèves effectuent des recherches sur les musiciens locaux, canadiens et internationaux reconnus et examinent leur influence sur la musique et la société actuelle. Les élèves analysent également l'incidence de la musique dans leur propre vie et planifient les parcours de carrière ou la poursuite de l'engagement dans la musique.

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 significatives 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, les langues et les 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 liberté, 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, de 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, des 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 ont une influence sur soi et sur 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, position sociale ou 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 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 des types multiples 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. chez les individus, dans les bases de données, dans 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 des types multiples 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 diverses façons 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, de stratégies et de 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 des idées, des expériences et des 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.

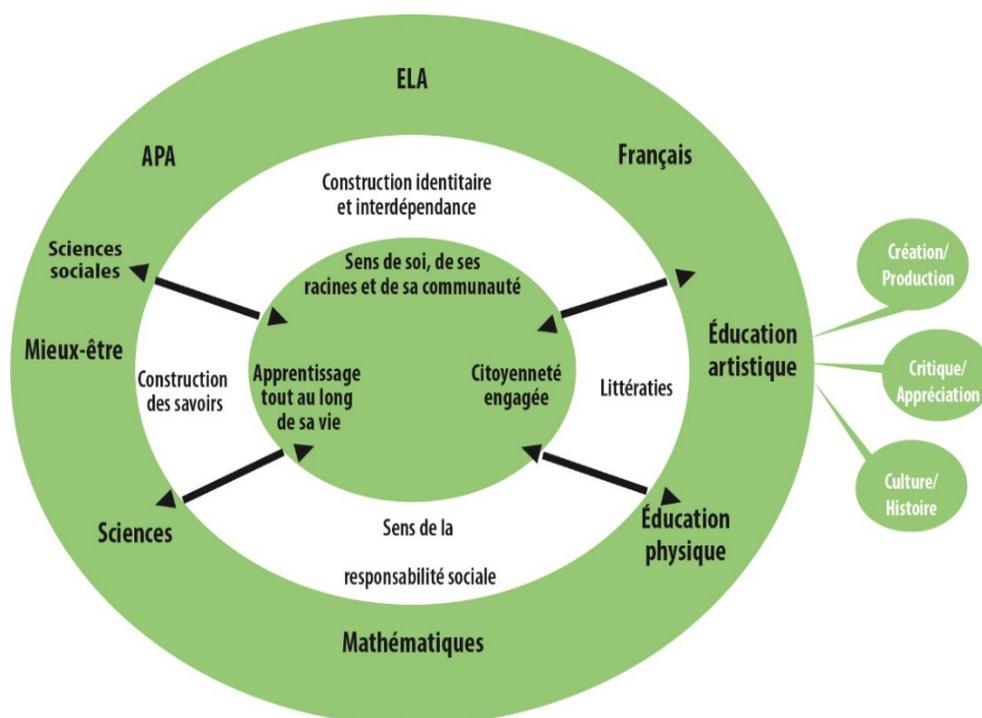
* Un espace éthique existe entre deux visions du monde séparées. Dans cet espace, nous « pouvons comprendre le système de savoirs l'un de l'autre » (Ermine, 2006) [Traduction]. Pour plus d'information, voir les ouvrages de Willie Ermine sur l'espace éthique.

** 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 :

- d'appliquer le processus créatif d'une multitude de façons et de médias;
- de développer la confiance dans ses habiletés créatives;
- de reconnaître que les artistes sont des penseurs qui utilisent leur imagination et leur créativité pour essayer de comprendre l'humanité;
- d'investiguer les problèmes communautaires et mondiaux reflétés dans les œuvres d'artistes contemporains;
- de découvrir comment les sociétés expriment leurs histoires, valeurs et croyances à travers les arts;
- d'explorer la langue et la 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 XXIe 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 lorsqu’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 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'auto-évaluation;
- 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 de création 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. la diversité raciale, sexuelle et de genre, le 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](#).

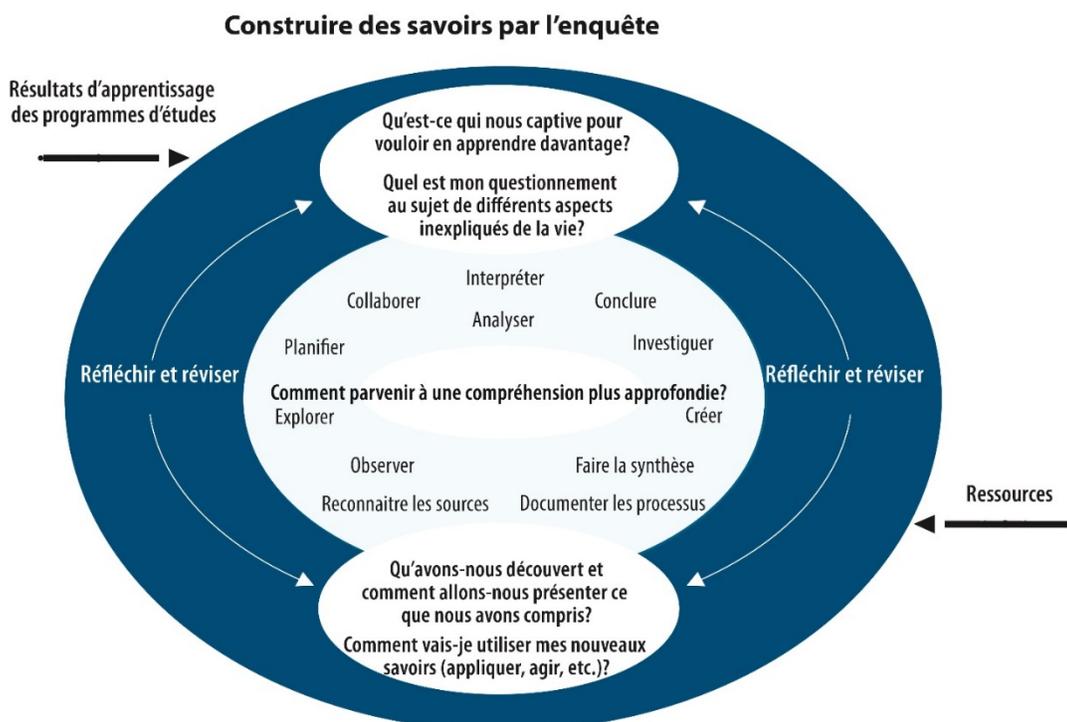
Apprentissage par enquête

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 *Musique 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 les questions captivantes suivantes sont présentées à titre de suggestion d'enquête aux enseignants et aux élèves aux niveaux 10, 20 et 30.

Musique 10, 20, 30

Exemples de grandes idées	Exemples de questions captivantes
<p>Le pouvoir de la musique</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relations/liens entre la musique et le langage. • Composer et interpréter de la musique implique une compréhension des théories, des structures et des styles. • Les musiciens utilisent la notation occidentale, la notation non traditionnelle et diverses pratiques musicales culturelles traditionnelles. • La musique est une réflexion du lieu et du temps. • La musique nous influence en tant qu'individu et en tant que société. 	<p>La musique est-elle un langage universel? En quoi la musique est-elle une forme de communication? De quelles façons le pouvoir de la musique va-t-il au-delà du langage? Quelles sont les caractéristiques communes de la musique et du langage (p. ex. le ton, le rythme, les émotions, les liens sociaux)? Qu'en-disent les neuroscientifiques sur la façon dont la musique a une incidence sur les réponses ou crée des changements dans le cerveau?</p> <p>Quels sont les éléments constitutifs? Ou de base de la musique? Comment pouvons-nous différencier les types de musiques d'un même genre? Comment les éléments de la musique et les principes de composition sont-ils manipulés pour exprimer des idées musicales dans des compositions choisies? Quelle valeur y a-t-il à reconnaître la forme ou la structure d'une chanson? Quels sont les exemples de musiciens ayant brisé délibérément les « règles » de la théorie de la musique ou les normes musicales culturelles?</p> <p>Autre que la notation musicale occidentale traditionnelle, quelles sont les autres méthodes de création musicale et de communication en musique? Comment pouvons-nous documenter notre propre composition en utilisant des formes de notation occidentale ou autres ou bien des pratiques traditionnelles?</p> <p>Comment la musique a-t-elle évolué au cours d'une période et d'un lieu précis (p. ex. la musique folklorique canadienne-française du 19^e siècle; la musique américaine de Big band des années 1930 et 1940, la musique pop britannique des années 1960)? Quels facteurs contribuent à ce que la musique soit une représentation emblématique de chaque génération? Qui sont des influenceurs musicaux de chaque époque, et pourquoi ont-ils eu un tel impact?</p> <p>Comment la musique influence-t-elle les individus et les sociétés (p. ex. influence sur les styles et les goûts populaires, l'économie, la cohésion culturelle, le développement de la petite enfance, l'identité sous-culturelle, l'état émotionnel, la mémoire, les liens</p>

	<p>communautaires)? Quelle est la relation entre la musique et l'identité (p. ex. personnelle, culturelle, générationnelle)? Pourquoi, de 1876 à 1951, le gouvernement a-t-il imposé des interdictions et des règlements sur la musique et la danse traditionnelles des Premières Nations, ainsi que sur leurs rassemblements et leurs cérémonies? Pourquoi le gouvernement a-t-il interdit l'enseignement en français (1891-1892), déclaré l'anglais comme la seule langue d'instruction dans la province (1931) ou limité le temps d'instruction à une heure par jour (1911-1968)? En quoi ces interdictions témoignent du pouvoir de la musique et de la danse et quels ont été les effets à court et à long terme de cette répression?</p>
<p>Musique des Premières Nations</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les méthodes et protocoles de prestation sont importants dans la création et la représentation des tambours et des chants traditionnels des Premières Nations. • Il existe des méthodes traditionnelles de fabrication et de conservation des tambours et d'autres instruments des Premières Nations. • Les musiciens des Premières Nations de la Saskatchewan et du Canada sont largement reconnus pour leurs compétences et leur leadership en matière de percussions et de chant traditionnels. • Les musiciens et les groupes d'interprétation des Premières Nations s'inspirent ou intègrent souvent de la musique 	<p>Comment pouvons-nous établir des partenariats avec des personnes-ressources de la communauté pour en apprendre plus sur la musique des Premières Nations dans notre région? Quelle est la relation entre la musique et la culture des Premières Nations?</p> <p>Quels sont les protocoles et pratiques traditionnels associés à la création d'instruments, à la composition et à l'interprétation de musique des Premières Nations? Quelles sont les caractéristiques de chaque instrument qui en font un instrument de haute qualité? Comment pouvons-nous en apprendre davantage sur la signification sociale ou spirituelle des instruments traditionnels des Premières Nations? De quelle façon les rôles du genre diffèrent-ils dans les méthodes traditionnelles de création et de prestation musicale? Quels rôles jouent le tambour et le chant traditionnels, socialement et spirituellement, au sein des communautés?</p> <p>Quels sont les musiciens des Premières Nations de la Saskatchewan et du Canada qui sont reconnus par leurs pairs et leurs communautés pour leurs compétences et leur leadership en matière de percussions et de chant traditionnels? Quelles qualités musicales différencient les diverses chansons et les styles (p. ex. la diversité des danses de pow-wow, les styles du Sud et du Nord)?</p> <p>De quelles façons la musique traditionnelle des Premières Nations a-t-elle influencé ou intégré d'autres musiques contemporaines (p. ex. le hip-hop, le blues ou le folk)? Qui sont les musiciens contemporains influents des Premières Nations et qu'admire-t-on dans leur travail ? Qu'est-ce qui les influence ou les inspire ?</p>

<p>traditionnelle dans la création de nouvelles œuvres.</p>	
<p>Musique des Métis</p> <ul style="list-style-type: none"> • La musique traditionnelle métisse joue un rôle important dans les communautés de la Saskatchewan. • La préservation et le partage de la musique métisse ont été et sont toujours composantes vitales des arts et de la culture métisse. • Les instruments métis et leurs conventions d'interprétation produisent des sons distincts. • Les chansons et les styles de violons dans diverses communautés métisses ainsi que parmi les musiciens individuels ont des caractéristiques discernables. • Il existe des liens entre la langue et la musique. 	<p>Comment la musique aide-t-elle à conserver et célébrer l'identité et la vie communautaire des Métis, passée et présente? Pourquoi les rassemblements familiaux et communautaires qui impliquent les arts, comme les fêtes de cuisine métisses, sont-ils un facteur important dans la continuité et le partage des traditions culturelles et artistiques?</p> <p>Quelles histoires ont été racontées sur les musiciens métis et la musique métisse du passé? Comment la tradition orale et l'apprentissage du jeu à l'oreille et auprès de mentors contribuent-ils à la préservation et à la promotion de la musique? Quelles sont les racines historiques de la musique et du violon métis? De quelle façon pouvons-nous trouver des ressources et des personnes clés dans nos communautés afin de nous aider à en découvrir davantage sur l'histoire de la musique métisse? Quel est le rôle de la musique dans les expériences sociales, religieuses, politiques, environnementales ou historiques des Métis?</p> <p>Quelles sont les façons traditionnelles métisses de fabrication des instruments (p. ex. adapter et sculpter les violons, utiliser des omoplates d'original en guise de pont sur le violon)? Comment l'utilisation de cuillères, du concertina, de l'harmonica, du tambour à main, d'une harpe buccale ou de la percussion corporelle contribue-t-elle à la musique (p. ex. le rythme percussif, le phrasé ou la cadence pour accompagner une gigue ou une danse carrée)? Comment la syncope et les conventions de performance influencent-elles les réponses à la musique (p. ex. les mouvements et les gestes, les pieds qui tapent le rythme, les interactions avec le public)?</p> <p>Quelles sont les caractéristiques de la musique métisse traditionnelle qui la rendent reconnaissable et de grande qualité? En quoi les styles musicaux diffèrent-ils entre les communautés métisses? Comment la musique métisse évolue-t-elle à mesure que les musiciens incorporent de nouvelles idées aux styles traditionnels? Comment les rassemblements et les concours communautaires contribuent-ils aux innovations en danse et en musique?</p> <p>Quelle est l'importance du rôle qu'ont joué les langues (p. ex. le michif, le français, le cri ou le saulteaux) dans la création et l'évolution des chansons métisses? Quelles sont les caractéristiques communes de la langue et de la musique (p. ex.</p>

<ul style="list-style-type: none"> Les musiciens métis de la Saskatchewan et du Canada sont largement reconnus pour leurs compétences et leur leadership en musique traditionnelle et contemporaine. 	<p>les liens sociaux, le ton, le rythme, les méthodes de communication, la documentation, l'expression émotionnelle)?</p> <p>Qui sont les musiciens et les groupes métis reconnus à l'échelle locale et nationale pour leurs habiletés et leur créativité? En quoi le répertoire et les styles de chansons et de violons diffèrent-ils selon le lieu et le musicien? Quels facteurs contribuent à l'évolution de la musique traditionnelle et contemporaine? Quel rôle le mentorat joue-t-il dans la poursuite de la création musicale et des carrières?</p>
<p>Musique francsaskoise et francophone</p> <ul style="list-style-type: none"> La musique folklorique canadienne-française joue un rôle important dans les communautés de la Saskatchewan. Les contacts avec le monde francophone et sa diversité linguistique et culturelle permettent aux élèves d'enrichir leur français en l'utilisant dans les situations vivantes et pertinentes. 	<p>Comment la musique folklorique aide-t-elle à conserver et à célébrer l'identité et la vie communautaire des francsaskois et francophones, passée et présente? De quels aspects des conditions de vie de la communauté canadienne-française commentent-ils (p. ex. la vie des bucherons, les voyageurs, les désastres et malheurs, la vie politique et communautaire)? Quels sont les instruments de musique utilisés dans la musique folklorique canadienne-française (p. ex. le violon, les cuillères ...)? Comment l'utilisation des instruments de musique folkloriques contribue-t-elle à la musique (p. ex. le rythme percussif, la phrase ou la cadence pour accompagner une gigue ou danse carrée)? Quelles sont les chansons traditionnelles que nous conservons pour faire rayonner notre patrimoine (p. ex. Alouette, V'la l'bon vent, Vive la canadienne ...)? D'où proviennent-elles (p. ex. Québec, Louisiane, France, Belgique ...)? Quelles sont les caractéristiques communes de la musique folklorique canadienne-française?</p> <p>Qui sont les interprètes et compositeurs francsaskois ou francophones historiques et contemporains de renommé aux niveaux local, national et international (p. ex. Shawn Jobin, Éemi, Vaéro, Étienne Fletcher, Mario Lepage [Ponteix], Anique Granger, Alexis Normand, Lord Byron, Malika Sellami, Céline Dion, Francis Cabrel)? Comment ces artistes influencent-ils les créations musicales (p. ex. les chansons, les instruments typiques, les sujets, le genre ...)? Quelles sont les pratiques appartenant à des instances francophones qui développent des rapports positifs à la communauté francophone (p. ex. le journal local, le centre de diffusion communautaire, l'association communautaire francophone/fransaskois)?</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Les œuvres, les artistes et les spectacles francophones façonnent les méthodes de création musicale ainsi que l'identité francophone. • Les artistes francophones ont marqué l'histoire de la musique au Canada. • Les musiciens francophones sont largement reconnus pour leur compétence et leadership en musique. 	<p>Quelles sont les caractéristiques des œuvres, des artistes et des spectacles francophones de musique qui promeuvent la culture francophone? Comment diffère la musique francophone occidentale et orientale canadienne? Quels facteurs culturels et communautaires influencent la création musicale? Quels spectacles musicaux fransaskois ou francophones sont disponibles dans notre communauté?</p> <p>Qui sont les artistes fransaskois et francophones qui ont marqué l'histoire de la musique au Canada? En quoi consiste leur contribution? Quel parcours leurs carrières ont-elles pris?</p> <p>Quels sont les festivals de musique auxquels un artiste fransaskois ou francophone peut participer (p. ex. Fransaschante /Nouvelle scène [Conseil culturel fransaskois]; <i>Polyfonik</i> [Centre du développement musicale - Alberta]; <i>Le Gala interprovincial Chant'Ouest</i> [Radio-Canada]; Le festival internationale de la chanson de Granby, Trille Or de L'Association des professionnels de la chanson et de la musique, Le Gala ADISQ [Association québécoise de l'industrie du disque, du spectacle et de la vidéo]?)</p> <p>Quels sont les artistes musicaux fransaskois ou francophones contemporains ayant été reconnus par des prix canadiens? Quel est le parcours de ces artistes?</p> <p>Quels sont les pratiques franco-canadiennes historiques et contemporaines en musique (p. ex. Jim Corcoran, Lorraine Desmarais)?</p> <p>Quel rôle le mentorat joue-t-il dans la poursuite de la création musicale et des carrières?</p>
<p>Petites formations d'ensemble</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le travail en solo et d'ensemble exige de la pratique et de l'engagement. • La théorie et les connaissances musicales sont importantes pour tout genre de musique ou de pratique culturelle (p. ex. les compétences orales, l'écoute, la 	<p>Comment pouvons-nous acquérir une meilleure compréhension du langage musical ou des pratiques musicales culturelles traditionnelles afin d'améliorer notre création musicale et nos performances? Quelles stratégies efficaces pouvons-nous utiliser lors de la pratique? Comment rester motivés à pratiquer à l'extérieur des heures de classe?</p> <p>Quelles qualités devrions-nous considérer lors du choix du répertoire de notre ensemble? Que pouvons-nous faire pour améliorer nos capacités d'écoute, de jeu, de chant et de communication? Qu'entendons-nous? Comment créer l'ambiance? Comment pouvons-nous travailler ensemble vers l'amélioration?</p>

<p>notation traditionnelle et non traditionnelle).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Connaitre l'évolution d'un genre musical est essentiel pour parvenir à une compréhension approfondie. • La théorie et les connaissances musicales sont importantes pour tout genre de musique ou de pratique culturelle (p. ex. les compétences orales, l'écoute, la notation traditionnelle et non traditionnelle). • Connaitre l'évolution d'un genre musical est essentiel pour parvenir à une compréhension approfondie. • L'improvisation instrumentale et vocale peut souvent élargir l'expérience musicale. • Les répétitions peuvent être structurées de façon à maximiser la qualité de l'apprentissage et du rendement. • Les contrats d'apprentissage et la documentation des élèves, y compris l'utilisation de la technologie, peuvent aider à démontrer la croissance musicale individuelle et collective. 	<p>Comment la connaissance de l'histoire de notre genre musical sélectionné améliorera-t-elle notre prise de décision et notre performance musicale?</p> <p>Pourquoi les musiciens improvisent-ils et d'où viennent les idées musicales? Quelle est la meilleure façon d'exprimer une ou plusieurs idées? Comment prendre de bonnes décisions musicales sur une pièce lorsque nos opinions ou nos interprétations divergent? Comment pouvons-nous intégrer l'improvisation instrumentale ou vocale dans notre répertoire sélectionné? Que puis-je faire pour améliorer mes capacités d'improvisation?</p> <p>Comment la connaissance de l'histoire de notre genre musical sélectionné améliorera-t-elle notre prise de décision et notre performance musicale?</p> <p>Pourquoi les musiciens improvisent-ils et d'où viennent les idées musicales? Quelle est la meilleure façon d'exprimer une ou plusieurs idées? Comment prendre de bonnes décisions musicales sur une pièce lorsque nos opinions ou nos interprétations divergent? Comment pouvons-nous intégrer l'improvisation instrumentale ou vocale dans notre répertoire sélectionné? Que puis-je faire pour améliorer mes capacités d'improvisation?</p> <p>Quels sont les principes fondamentaux d'une répétition d'ensemble efficace et comment pouvons-nous améliorer notre propre processus de répétition? À quoi devraient ressembler nos lignes directrices pour des répétitions efficaces? Que devrions-nous savoir concernant le texte de la chanson, et quelle différence cela fait-il? Comment pouvons-nous utiliser la technologie pour appuyer les processus de répétition et de pratique?</p> <p>Quel est l'objectif d'un contrat d'apprentissage pour les élèves et que devrait-il contenir? Pourquoi et comment devrait-on documenter la croissance individuelle et le progrès de l'ensemble (p. ex. les journaux de réflexion, les enregistrements numériques, les enregistrements audio ou vidéo)? Comment la technologie pourrait-elle être utilisée dans notre pratique, nos répétitions et nos performances?</p>
--	---

<ul style="list-style-type: none"> • Les artistes performants collaborent, entretiennent des critiques artistiques, établissent un consensus et font preuve de leadership. • La collaboration avec d'autres formes d'art peut élargir la pratique musicale et la vision du monde (p. ex. musique et cinéma, danse, poésie slam, théâtre musical). • La connaissance et l'intégration de la musique du monde peuvent élargir nos techniques, nos compétences et nos idées musicales. • Il existe des moyens de se préparer à des auditions ou de rejoindre des groupes grâce à des protocoles et des pratiques culturelles traditionnelles. • Il existe diverses carrières et possibilités de continuer à participer à la musique. 	<p>Quel est mon rôle dans l'ensemble et comment puis-je faire preuve de collaboration et de leadership en même temps? Que faut-il faire pour s'améliorer? Quelles sont les qualités importantes pour atteindre le professionnalisme dans la création de musique? Comment pouvons-nous faire preuve de respect dans nos critiques artistiques de notre propre œuvre et de celle des autres?</p> <p>Comment pouvons-nous collaborer avec d'autres élèves, musiciens et artistes (p. ex. des danseurs, des vidéastes) dans notre communauté ou en ligne? Quelle est la valeur de la collaboration interdisciplinaire et interculturelle? Comment pouvons-nous avoir accès à des fonds pour attirer des artistes professionnels à l'école (p. ex. une subvention du programme des stages d'artistes à l'école)?</p> <p>Comment pouvons-nous intégrer certains aspects de notre apprentissage de la musique du monde dans notre propre travail, en respectant les questions d'appropriation culturelle (p. ex. intégrer des éléments polyrythmiques d'Afrique de l'Ouest dans notre groupe de tambours, chanter des chansons fransaskoises, utiliser des instruments et des techniques de percussion latins)?</p> <p>Que se passe-t-il lors des auditions et comment pouvons-nous nous y préparer? Comment pouvons-nous décider quelles aptitudes il faut mettre en évidence? Quelle est la meilleure façon de démontrer mes capacités d'improvisation et de lecture à vue? Quels sont les protocoles importants pour rejoindre des groupes de musique traditionnelle (p. ex. le mentorat, l'invitation, les cérémonies)? Comment puis-je utiliser mon téléphone intelligent pour un accompagnement ou une piste d'accompagnement? Comment puis-je démontrer ma musicalité lors d'une audition à l'aide d'un instrument numérique électronique (p. ex. le bouclage en direct, les variations en boucle, le traitement des effets en direct, le tambourinage avec les doigts, le jeu de synthétiseur en direct)?</p> <p>Comment puis-je me préparer à une carrière ou à une participation continue à la musique après l'école secondaire? Quels sont les prérequis pour certains établissements postsecondaires? Quel rôle un mentor pourrait-il jouer dans mon parcours musical, et comment pourrais-je en trouver un? Quelles sont les pratiques et les préoccupations actuelles des musiciens, des compositeurs, des arrangeurs, des ingénieurs et des producteurs qui travaillent dans l'industrie?</p>
--	---

<p>Composition, écriture de chansons et enregistrement</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il existe diverses approches pour la composition et l'arrangement de la musique. • Il existe des questions éthiques et juridiques liées à la composition, à la performance et à l'enregistrement. • Les techniques d'enregistrement, de mixage et de mastering audio peuvent être utilisées pour la création, l'autoévaluation, la pratique ou la répétition et le développement de produits musicaux numériques. 	<p>Quel processus puis-je utiliser ou pouvons-nous utiliser pour composer une partition de musique originale (p. ex. un cercle d'auteurs de chansons)? Comment pourrions-nous créer un nouvel arrangement pour une œuvre existante? Qui sont les personnes-ressources de notre communauté et où pourrions-nous obtenir des fonds pour collaborer avec des musiciens ou des compositeurs (p. ex. une subvention du programme des stages d'artistes à l'école)?</p> <p>Quelles implications éthiques et juridiques devons-nous prendre en compte dans la composition, la performance et l'enregistrement (p. ex. le droit d'auteur, le partage du crédit, échantillonnage, l'appropriation culturelle et artistique)?</p> <p>De quels compétences, pratiques, équipements et logiciels de production audio avons-nous besoin pour créer un enregistrement numérique? Quel est l'avantage d'utiliser l'enregistrement à des fins de critique et d'autoévaluation pour s'améliorer? Quel rôle les médias sociaux jouent-ils dans la promotion et le marketing de la musique et quels sont les tendances et les problèmes actuels? Quel est l'avenir de la production et de la diffusion de la musique?</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, les habiletés et les 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
<p>10CP.1 Examiner des techniques instrumentales, vocales ou de technologies de création ainsi que les éléments de la musique pour faire des prestations en solo et d'ensemble.</p>	<p>20CP.1 Utiliser, avec appui, des techniques instrumentales, vocales ou de technologies de création ainsi que les éléments de la musique pour faire des prestations en solo et d'ensemble.</p>	<p>30CP.1 Appliquer, de façon autonome, des techniques instrumentales, vocales ou de technologies de création ainsi que les éléments de la musique pour faire des prestations en solo et d'ensemble.</p>
<p>10CP.2 Expérimenter avec divers types de notation afin de communiquer des idées musicales (p. ex. graphique ou inventé, tablature, forme standard et propre à la culture).</p>	<p>20CPC.2 Démontrer une capacité accrue à interpréter une notation afin de communiquer des idées musicales (p. ex. graphique ou inventé, tablature, forme standard et propre à la culture).</p>	<p>30CP.2 Interpréter une notation afin de communiquer avec facilité des idées musicales (p. ex. graphique ou inventé, tablature, forme standard et propre à la culture).</p>
<p>10CP.3 Composer pour exprimer des idées musicales en expérimentant l'utilisation des éléments de la musique et les principes de composition, tout en respectant les contextes culturels.</p>	<p>20CP.3 Composer pour exprimer des idées musicales en perfectionnant l'utilisation des éléments de la musique et les principes de composition, tout en respectant les contextes culturels.</p>	<p>30CP.3 Composer pour exprimer des idées musicales au moyen des éléments de la musique et des principes de composition, tout en respectant les contextes culturels.</p>
<p>10CP.4 Improviser à l'aide d'un instrument ou avec la voix ou toute autre technologie de création, en explorant et en expérimentant :</p> <ul style="list-style-type: none"> • la théorie musicale; • la pratique culturelle; • la prestation. 	<p>20CPC.4 Improviser à l'aide d'un instrument ou avec la voix ou toute autre technologie de création, en mettant en œuvre des niveaux accrus de :</p> <ul style="list-style-type: none"> • la théorie musicale; • la pratique culturelle; • la prestation. 	<p>30CPC.4 Improviser à l'aide d'un instrument ou avec la voix ou toute autre technologie de création, en mettant en application de manière autonome :</p> <ul style="list-style-type: none"> • la théorie musicale; • la pratique culturelle; • la prestation.

Création/Appréciation (CA)		
10	20	30
10CA.1 Mener une enquête sur les pow-wow et la musique comme lien social des Premières Nations de la Saskatchewan et y réagit.	20CA.1 Décrire les caractéristiques des pow-wow et d'autre musique sociale des Premières Nations de la Saskatchewan et y réagit.	30CA.1 Examiner les façons dont la musique contemporaine des Premières Nations canadiennes reflète les contextes sociaux et culturels.
10CA.2 Rechercher et réagir à la musique traditionnelle des Métis de la Saskatchewan.	20CA.2 Identifier et décrire les caractéristiques de la musique des Métis de la Saskatchewan.	30CA.2 Examiner les façons dont la musique contemporaine des Métis canadiens reflète les contextes sociaux et culturels.
10CA.3 Rechercher et réagir à la musique traditionnelle des Fransaskois et des francophones de la Saskatchewan.	20CA.3 Identifier et décrire les caractéristiques de la musique des Fransaskois et des francophones de la Saskatchewan.	30CA.3 Examiner les façons dont la musique francophone canadienne contemporaine reflète les contextes sociaux et culturels.
10CA.4 Écouter et réagir à ses expressions musicales et, avec appui, établit des buts à court terme pour assurer sa croissance musicale.	20CA.4 Écouter et réagir à ses expressions musicales et mettre en œuvre, avec appui, un plan de croissance musicale.	30CA.4 Critiquer ses expressions musicales et mettre en œuvre un plan de croissance musicale continue.
10CA.5 Écouter et réagir aux expressions musicales des autres en faisant la distinction entre une analyse critique et ses préférences personnelles.	20CA.5 Écouter et réagir aux expressions musicales des autres tout en considérant comment les préférences personnelles peuvent influencer l'analyse critique.	30CA.5 Écouter et réagir aux expressions musicales des autres en effectuant une analyse critique au moyen d'une terminologie musicale.

Culture/Histoire (CH)		
10	20	30
10CH.1 Déterminer les différentes caractéristiques des époques, des genres et des styles en écoutant ou en jouant la musique qui les représente.	20CH.1 Différencier, par le biais d'une recherche, les caractéristiques des époques, des genres et des styles en écoutant ou en jouant de la musique qui les représente.	30CH.1 Appliquer les caractéristiques clés d'un style, d'une époque ou d'un genre de musique à une performance musicale.
10CH.2 Décrire l'impact et le rôle de la musique dans sa vie et identifier les carrières musicales et les parcours possibles pour un engagement continu dans la musique.	20CH.2 Examiner l'impact et le rôle de la musique dans sa vie et considérer des carrières musicales et des voies pour un engagement continu dans la musique.	30CH.2 Analyser l'impact et le rôle de la musique dans sa vie et planifier des carrières musicales et des voies pour un engagement continu dans la musique.
10CH.3 Examiner la vie et l'œuvre de musiciens locaux, canadiens et internationaux.	20CH.3 Examiner l'œuvre et l'impact des musiciens renommés locaux, canadiens et internationaux.	30CH.3 Rechercher des musiciens renommés locaux, canadiens et internationaux et examiner leur contribution à la musique et la société actuelles.

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

Musique 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 Examiner des techniques instrumentales, vocales ou de technologies de création ainsi que les éléments de la musique pour faire des prestations en solo et d'ensemble.

Indicateurs

- a. Démontre sa maîtrise d'une technique instrumentale ou vocale et sa connaissance des éléments de la musique (p.ex. la mélodie, l'harmonie, le rythme, la dynamique, la forme, le ton et la texture).
- b. Développe un vocabulaire adapté au genre ou au contexte musical.
- c. Formule des questions d'enquête liées à la technique et fixe des objectifs d'amélioration personnelle (à court terme) en fonction des résultats de l'enquête.
- d. Perfectionne les compétences et les techniques requises pour donner des prestations d'ensemble réussies.
- e. Décrit son rôle au sein d'un ensemble.
- f. Examine l'évolution du développement de ses techniques instrumentales ou vocales et élabore des stratégies d'amélioration.
- g. Communique et interagit avec des membres de l'ensemble ou avec le public.
- h. Démontre sa musicalité (p. ex. son expression d'émotions) dans une prestation en solo ou d'ensemble.

10CP.2 Expérimenter avec divers types de notation afin de communiquer des idées musicales (p. ex. graphique ou inventé, tablature, forme standard et propre à la culture).

Indicateurs

- a. Lit et interprète une communication musicale écrite.
- b. Mène une enquête sur les pratiques artistiques juridiques et éthiques dans la composition, l'interprétation et l'enregistrement de la musique.

- c. Représente, avec appui, des idées musicales au moyen d'une notation standard (p. ex. la notation de la musique occidentale, la tablature).
- d. Représente, avec appui, des idées musicales en utilisant :
 - une notation non standard (p. ex. les symboles et les textes abstraits, les pictogrammes chronologiques, les diagrammes de flux rap et hip-hop avec des paroles sous des numéros de battements, la braille, le code de couleur);
 - des formes et modèles spécifiques à la culture (p. ex. non écrites, mémorisées avec des éléments fixes et/ou variables).

10CP.3 Composer pour exprimer des idées musicales en expérimentant l'utilisation des éléments de la musique et les principes de composition, tout en respectant les contextes culturels.

Indicateurs

- a. Exprime des idées musicales, avec appui, par la composition individuelle ou dans un ensemble, que d'autres peuvent recréer.
- b. Comprend les éléments de la musique (p. ex. la mélodie, l'harmonie, le rythme, la dynamique, la forme, le ton et la texture) et les principes de composition (p. ex. la répétition et la variation, la tension et la résolution, l'équilibre et l'unité) dans ses créations musicales.
- c. Expérimente, par la répétition, une capacité à réfléchir, à raffiner et à réviser des compositions en solo et d'ensemble.
- d. Met en application ses compétences auditives afin de prendre des décisions musicales qui permettent de créer de meilleures compositions.
- e. Différencie entre « s'inspirer de la musique » et « l'appropriation culturelle ou la violation des droits d'auteur » lors de la composition.
- f. Examine les processus de composition musicale dans divers genres et contextes culturels (p. ex. établir des partenariats avec des musiciens locaux de divers genres et cultures grâce à des artistes dans des projets scolaires).

10CP.4 Improviser à l'aide d'un instrument ou avec la voix ou toute autre technologie de création, en explorant et en expérimentant :

- la théorie musicale;
- la pratique culturelle;
- la prestation.

Indicateurs

- a. Improvise à partir d'une structure donnée et sous forme libre.
- b. Explore les façons d'utiliser l'improvisation dans divers genres.
- c. Examine l'œuvre de musiciens qui font de l'improvisation.
- d. Démontre son progrès dans la présentation et la construction d'une improvisation.
- e. Improvise certains concepts musicaux (p. ex. les éléments de la musique et les principes de composition).
- f. Démontre des compétences auditives.
- g. Reproduit ou transcrit des idées musicales (p. ex. écouter et jouer).
- h. Développe un langage qui convient aux genre et style musical pour parler d'improvisation.

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 Mener une enquête sur les pow-wow et la musique comme lien social des Premières Nations de la Saskatchewan et y réagit.

Indicateurs

- a. Communique avec les aînés des Premières Nations, les gardiens du savoir ou des musiciens afin de se familiariser avec la musique associée à la danse ronde et à diverses danses de pow-wow (p. ex. la danse fantaisie, la tenue traditionnelle pour hommes et femmes).
- b. Discute des façons de savoir et d'apprendre (p. ex. les chansons transmises, les chansons composées) qui sont utilisées dans l'apprentissage de la musique métisse traditionnelle et contemporaine des Premières Nations.

- c. Comprend l'influence de la musique traditionnelle des Premières Nations sur l'œuvre de musiciens contemporains.
- d. Examine la façon dont la musique et les musiciens, y compris les musiciens actuels de la Saskatchewan, influencent et réagissent aux problèmes sociaux, politiques et culturels (p. ex. le résultat d'apprentissage ES10 de l'Étude sur les traités : 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.)
- e. Identifie les divers objectifs de la musique des Premières Nations (p. ex. les chansons publiques, les chansons sociales, les chansons de cérémonie).
- f. Décrit les protocoles de chant et de tambour lors des pow-wow, y compris les différents rôles des hommes, des femmes et des personnes bispirituelles.
- g. Explore les différences dans la musique et les protocoles des Premières Nations.

Remarque : En Saskatchewan, il existe plusieurs groupes linguistiques des Premières Nations et une nation métisse, chacun ayant une identité culturelle distincte avec ses propres croyances, cérémonies, pratiques et traditions spirituelles. La langue traditionnelle des Métis est le michif.

10CA.2 Rechercher et réagir à la musique traditionnelle des Métis de la Saskatchewan.

Indicateurs

- a. Communique avec des musiciens métis afin de découvrir les caractéristiques de la musique métisse traditionnelle.
- b. Discute des façons de savoir et d'apprendre (p. ex. les chansons transmises, les chansons composées) qui sont utilisées dans l'apprentissage de la musique métisse traditionnelle et contemporaine.
- c. Comprend l'influence de la musique traditionnelle sur l'œuvre de musiciens métis contemporains.
- d. Décrit les divers objectifs de la musique métisse (p. ex. la célébration, le conte, l'accompagnement de danse, la compétition).
- e. Examine la façon dont la musique et les musiciens métis en Saskatchewan influencent et réagissent aux questions sociales, politiques et culturelles.

- f. Explore les différences régionales ou stylistiques dans la musique métisse (p. ex. les fêtes de cuisine, les danses de reel, les cuillères, les airs tordus, le battement des pieds et les autres danses).

Remarque : En Saskatchewan, il existe plusieurs groupes linguistiques des Premières Nations et une nation métisse, chacun ayant une identité culturelle distincte avec ses propres croyances, cérémonies, pratiques et traditions spirituelles. La langue traditionnelle des Métis est le michif.

10CA.3 Rechercher et réagir à la musique traditionnelle des Fransaskois et des francophones de la Saskatchewan.

Indicateurs

- a. Communique avec des musiciens fransaskois et francophones de la Saskatchewan afin de découvrir les caractéristiques de la musique francophone traditionnelle.
- b. Discute des façons de savoir et d'apprendre (p. ex. les chansons transmises, les chansons composées) qui sont mises en application dans l'apprentissage de la musique fransaskoise et francophone traditionnelle et contemporaine.
- c. Comprend l'influence de la musique traditionnelle et folklorique sur l'œuvre de musiciens fransaskois et francophones contemporains.
- d. Décrit les divers objectifs de la musique fransaskoise et francophone (p. ex. la célébration, le conte, l'accompagnement de danse gigue ou de danse carrée, la compétition).
- e. Examine la façon dont la musique et les musiciens fransaskois et francophones en Saskatchewan influencent et réagissent aux questions sociales, politiques et culturelles.
- f. Explore les différences régionales ou stylistiques dans la musique fransaskoise (p. ex. le violon, la guimbarde, l'accordéon et les cuillères, la guitare et la mandoline).
- g. Explore une variété d'opportunités et de ressources en musique fransaskoises et francophones disponibles dans sa communauté.

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.

10CA.4 Écouter et réagir à ses expressions musicales et, avec appui, établit des buts à court terme pour assurer sa croissance musicale.

Indicateurs

- a. Examine ses expressions musicales, en utilisant son autoévaluation et la rétroaction de son enseignant afin de s'améliorer.
- b. Réagit aux qualités des éléments musicaux tels que le timbre, la hauteur, les nuances et le rythme ainsi qu'au style, à l'intonation et aux phrasés dans ses propres expressions musicales.
- c. Formule, avec appui, des questions captivantes liées à la technique et établit des objectifs d'amélioration personnelle à court terme.
- d. Applique des méthodes pour améliorer la qualité sonore par la conservation et l'entretien des instruments ou des voix.
- e. Détermine l'équipement (p. ex. les instruments, les accessoires, les systèmes d'amplification, les conceptions acoustiques ou les technologies) qui a une incidence sur la qualité sonore.
- f. Enquête sur les façons dont la technologie (p. ex. les microphones, les logiciels ou les pédales) et le matériel (p. ex. les peaux de tambour, les sourdines, les écrans acoustiques ou les rideaux) manipulent le son.
- g. Explique la relation entre l'acoustique et le son, expérimente avec l'acoustique de divers environnements et discute les considérations de conception acoustique.

10CA.5 Écouter et réagir aux expressions musicales des autres en faisant la distinction entre une analyse critique et ses préférences personnelles.

Indicateurs

- a. Exprime ses premières réactions pendant l'écoute de la musique, et fait une analyse fondée sur les éléments de preuve de l'œuvre.
- b. Classe la musique qui représente divers genres, styles, époques, lieux, groupes sociaux, cultures du monde, compositeurs et interprètes.
- c. Analyse de façon critique (p. ex. des expressions artistiques écrites ou orales) la musique de divers genres, styles, époques, lieux, groupes sociaux, cultures, en utilisant la terminologie propre au genre musical.

- d. Analyse les caractéristiques d'une excellente prestation en écoutant et en regardant d'autres artistes.
- e. Explique les relations entre l'acoustique et la qualité sonore.
- f. Analyse et interprète la musique au moyen d'éléments de preuves tirés de la pièce ou de la prestation, y compris l'examen de l'importance du texte musical.
- g. Établit des liens avec la musique et justifie ses préférences.

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 Déterminer les différentes caractéristiques des époques, des genres et des styles en écoutant ou en jouant la musique qui les représente.

Indicateurs

- a. Identifie les indices musicaux, culturels, auditifs et textuels qui indiquent l'époque d'une composition.
- b. Étudie l'influence des contextes culturels et historiques sur la création de musique sélectionnée.
- c. Explique l'influence des expériences et de l'origine d'un compositeur sur ses créations musicales.
- d. Mène une enquête sur la façon dont la musique traditionnelle est recrée aujourd'hui ou sur la façon dont la musique actuelle peut être réinterprétée selon des styles du passé.
- e. Explore l'évolution des instruments, de la voix et des technologies de création et de leur utilisation dans diverses cultures et périodes.
- f. Identifie les protocoles pour le public et l'interprète selon les normes propres au genre.
- g. Réagit en tant que membre du public et donne une prestation d'une manière qui convient au genre (p. ex. un pow-wow des Premières Nations, une symphonie, une pièce de jazz, un groupe de tambours africains ou latins, ou un groupe rock), en respectant les protocoles culturels et les normes de prestation (p. ex. la conduite, la tenue, le respect de la tradition locale, l'attente d'une invitation à se joindre à une séance d'improvisation, le salut et les rappels).
- h. Prévoit et se prépare en lien avec la réaction possible du public à la musique jouée selon le lieu, le genre, les données démographiques ou le type d'évènement.

- i. Mène une enquête sur les origines de la prestation et sur les protocoles que doit suivre le public (p. ex. applaudissement après les solos en jazz, silence entre les mouvements symphoniques) lors des performances de différents genres de musique.
- j. Examine les réactions du public lors des performances de différents genres musicaux et l'impact sur la performance du musicien et l'expérience du public.

10CH.2 Décrire l'impact et le rôle de la musique dans sa vie et identifier les carrières musicales et les parcours possibles pour un engagement continu dans la musique.

Indicateurs

- a. Établit les relations entre la musique et le bien-être personnel, y compris la santé mentale (p. ex. la musicothérapie) et discute des recherches associées.
- b. Examine l'influence de différents genres ou styles de musique sur le bien-être d'une personne (p. ex. l'humeur, l'anxiété, la quiétude) et la façon dont la musique est utilisée dans les médias et infusée dans la vie quotidienne (p. ex. pour influencer des consommateurs par des environnements de publicité et d'achats).
- c. Établit le lien entre la musique et les autres domaines d'études (p. ex. la littérature, les mathématiques, les sciences, les sciences sociales, l'éducation physique et les autres arts).
- d. Explore les opportunités et les avantages d'un engagement continu dans la musique (p.ex. les chorales communautaires, les harmonies, le théâtre musical).
- e. Explore les opportunités de carrières musicales (p. ex. des choix de carrières dans des disciplines spécifiques, les bourses, les compétences entrepreneuriales nécessaires, les frais de contrat de performance, les licences et la compensation financière pour la distribution numérique des enregistrements) afin de poursuivre ses études dans ce domaine.
- f. Examine les façons dont les musiciens des diverses cultures (y compris les Fransaskoises, les francophones, les Premières Nations) apprennent à chanter et à jouer dans des groupes de tambours (p. ex. africains, pow-wow).
- g. Examine les aspects juridiques (p.ex. les droits d'auteur, les marques de commerce, les lois ancestrales des Premières Nations, les contrats) et éthiques (p.ex. le téléchargement illégal, l'échantillonnage, les protocoles culturels, la compensation des services de diffusion) liés à la création et à la production de la musique.
- h. Recherche les soutiens offerts aux musiciens, comme les syndicats, les associations professionnelles, les agents, les Aînés et les gardiens du savoir, ainsi que les subventions provinciales et fédérales (p. ex. financement pour la création, les tournées et l'enregistrement).

- i. Discute de l'esprit d'entrepreneuriat et des qualités personnelles requises pour poursuivre une carrière musicale.

10CH.3 Examiner la vie et l'œuvre de musiciens locaux, canadiens et internationaux.

Indicateurs

- a. Écoute et discute de l'œuvre de musiciens qui ont eu un impact sur la musique.
- b. Effectue des recherches sur l'influence des :
 - musiciens renommés (p. ex. contemporains, historiques et communautaires);
 - professeurs de musique et de leurs œuvres (p. ex. Zoltan Kodaly, Jean-Baptiste Arcand, Carl Orff, Buffy Sainte-Marie, Jose Antonio Abreu).
- c. Examine la façon dont la musique et les musiciens influencent et répondent aux questions sociales, politiques et culturelles (p. ex. la représentation du genre et de la diversité sexuelle, les droits de l'homme, les militants des musiques du monde).
- d. Effectue une recherche sur l'impact du changement personnel, social ou technologique sur les œuvres musicales.
- e. Reconnaît et analyse l'utilisation de la musique dans la vie quotidienne (p. ex. dans les jeux vidéo, les films, les médias sociaux, les applications intelligentes).
- f. Examine l'expérience du travail et de carrière des musiciens locaux et des membres de la communauté (p. ex. les performances communautaires, les ateliers collaboratifs, les musiciens adultes, les artistes de diverses cultures) afin d'améliorer sa pratique.

Musique 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 Utiliser, avec appui, des techniques instrumentales, vocales ou de technologies de création ainsi que les éléments de la musique pour faire des prestations en solo et d'ensemble.

Indicateurs

- a. Maîtrise une technique instrumentale ou vocale et sa connaissance des éléments de la musique (p. ex. la mélodie, l'harmonie, le rythme, la dynamique, la forme, le ton et la texture) auprès de ses pairs.
- b. Utilise le vocabulaire du genre pour expliquer, de façon écrite ou orale, les éléments de la musique dans la musique jouée.
- c. Élabore un plan de croissance musicale à la suite des conclusions de son enquête (p. ex. de quelles façons puis-je démontrer la progression? Comment puis-je offrir une meilleure prestation musicale au moyen d'outils, de technologies et de techniques?).
- d. Démonstre la maîtrise de ses compétences et des techniques requises pour donner des prestations d'ensemble réussies.
- e. Connait la fonction ou le rôle d'individus et de sections dans son ensemble, en exécutant les tâches propres à son instrument.
- f. Assure, avec appui, l'évolution du développement de ses techniques instrumentales ou vocales et élabore des stratégies d'amélioration.
- g. Expérimente avec des choix d'expression, d'interprétation et de création pour communiquer et interagir avec des membres de l'ensemble ou du public.
- h. Fait preuve de sa musicalité (p. ex. son expression d'émotions) dans une prestation en solo ou d'ensemble.

20CP.2 Démontrer une capacité accrue à interpréter une notation afin de communiquer des idées musicales (p. ex. graphique ou inventé, tablature, forme standard et propre à la culture).

Indicateurs

- a. Lit et interprète une communication musicale écrite complexe.
- b. Utilise l'autoévaluation et l'évaluation par ses pairs pour réviser, affiner et présenter sa musique par le biais de la notation.
- c. Explique l'incidence juridique et éthique de la production et de la distribution de la musique.
- d. Représente, de façon autonome, des idées musicales au moyen d'une notation standard (p. ex. la notation de la musique occidentale, tablature).
- e. Représente, de façon autonome, des idées musicales en utilisant :
 - une notation non standard (p. ex. symboles et textes abstraits, pictogrammes chronologiques, diagrammes de flux rap et hip-hop avec des paroles sous des numéros de battements, braille, code couleur);
 - des formes et modèles spécifiques à la culture (p. ex. non écrites, mémorisées avec des éléments fixes ou variables).

20CP.3 Composer pour exprimer des idées musicales en perfectionnant l'utilisation des éléments de la musique et les principes de composition, tout en respectant les contextes culturels.

Indicateurs

- a. Explore les façons de communiquer des idées musicales afin que ses pairs puissent les reproduire.
- b. Exprime des idées musicales, de façon autonome, par la composition individuelle ou dans un ensemble.
- c. Applique les éléments de la musique (p.ex. la mélodie, l'harmonie, le rythme, la dynamique, la forme, le ton et la texture) et les principes de composition (p. ex. la répétition et la variation, la tension et la résolution, l'équilibre et l'unité) dans ses créations musicales.
- d. Démontre, par la répétition, une capacité améliorée à réfléchir, à raffiner et à réviser des compositions en solo et d'ensemble.
- e. Applique des compétences auditives améliorées afin de prendre des décisions musicales qui permettent de créer de meilleures compositions solides.

20CPC.4 Improviser à l'aide d'un instrument ou avec la voix ou toute autre technologie de création, en mettant en œuvre des niveaux accrus :

- de la théorie musicale;
- de la pratique culturelle;
- de la prestation.

Indicateurs

- a. Improvise à partir d'une structure donnée.
- b. Utilise la rétroaction pour améliorer son processus décisionnel, son évaluation et son action d'improvisation.
- c. Étudie, avec appui, l'improvisation dans divers contextes culturels et sociaux.
- d. Examine l'œuvre de musiciens qui font de l'improvisation et commence à mettre en application son apprentissage dans son œuvre musicale.
- e. Démonstre son évolution dans la présentation et la construction de solos improvisés en direct.
- f. Prend des risques, avec appui, sur le plan personnel et musical pour exprimer des idées de nouvelles façons.
- g. Démonstre une connaissance améliorée de certains concepts musicaux (p. ex. des éléments de la musique et des principes de composition) par l'intermédiaire de l'improvisation.
- h. Démonstre des compétences auditives améliorées.
- i. Reproduit ou transcrit, avec appui, des idées musicales complexes (p. ex. écouter et jouer).
- j. Applique, avec appui, un langage qui convient au style musical pour parler d'improvisation.
- k. Cherche des occasions d'improviser lors d'expériences musicales quotidiennes (p. ex. pendant l'écriture de chansons, la composition de musique numérique, les performances de DJ et de hip-hop, les solos de jam).

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 Décrire les caractéristiques des pow-wow et d'autre musique sociale des Premières Nations de la Saskatchewan et y réagir.

Indicateurs

- a. Communique avec les aînés des Premières Nations, les gardiens du savoir ou les musiciens pour identifier les caractéristiques de la musique liée aux diverses danses de pow-wow (p. ex. la danse libre des hommes et des femmes, la danse traditionnelle des hommes et des femmes, la danse à clochettes de femmes).
- b. Discute des façons de savoir et d'apprendre (p. ex. les chansons transmises ou données et les chansons composées) qui sont utilisées dans l'apprentissage de la musique autochtone traditionnelle et contemporaine des Premières Nations.
- c. Analyse l'influence de la musique autochtone traditionnelle sur l'œuvre de musiciens contemporains.
- d. Examine la façon dont la musique et les musiciens de la Saskatchewan et du monde influencent et réagissent aux questions sociales, politiques et culturelles (p. ex. le résultat d'apprentissage ES11 de l'Étude sur les traités : 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).
- e. Reconnaît les différents objectifs de la musique cérémoniale par rapport à la musique sociale.
- f. Décrit divers protocoles de pow-wow et leurs buts, y compris les protocoles spécifiques à la musique.
- g. Détermine les buts différents entre les rôles que jouent les femmes, les hommes et les personnes bispirituelles dans les spectacles de tambours et les chants traditionnels.
- h. Identifie les différences dans la musique et les protocoles parmi les Premières Nations.

Remarque : En Saskatchewan, il existe plusieurs groupes linguistiques des Premières Nations et une nation métisse, chacun ayant une identité culturelle distincte avec ses propres croyances, cérémonies, pratiques et traditions spirituelles. La langue traditionnelle des Métis est le michif.

20CA.2 Identifier et décrire les caractéristiques de la musique des Métis de la Saskatchewan.

Indicateurs

- a. Communique avec des musiciens métis pour examiner les caractéristiques de la musique métisse.
- b. Décrit les qualités de la musique métisse traditionnelle et contemporaine.
- c. Reconnaît l'influence de la tradition sur des sélections spécifiques de musiciens métis contemporains.
- d. Réagit à la musique de certains musiciens métis de la Saskatchewan.
- e. Examine la façon dont la musique et les musiciens métis de la Saskatchewan influencent les communautés artistiques et culturelles.
- f. Explore les différences régionales ou stylistiques de la musique métisse, y compris entre les individus et les groupes.

Remarque : En Saskatchewan, il existe plusieurs groupes linguistiques des Premières Nations et une nation métisse, chacun ayant une identité culturelle distincte avec ses propres croyances, cérémonies, pratiques et traditions spirituelles. La langue traditionnelle des Métis est le michif.

20CA.3 Identifier et décrire les caractéristiques de la musique des Fransaskois et des francophones de la Saskatchewan.

Indicateurs

- a. Communique avec des musiciens fransaskois et francophones de la Saskatchewan pour examiner les caractéristiques de la musique francophone traditionnelle et contemporaine.
- b. Décrit les qualités de la musique fransaskoise et francophone traditionnelle/folklorique et contemporaine.
- c. Reconnaît l'influence de la tradition sur des sélections spécifiques de musiciens fransaskois et francophones contemporains.
- d. Réagit à la musique de certains musiciens fransaskois et francophones de la Saskatchewan.
- e. Examine la façon dont la musique et les musiciens fransaskois et francophones de la Saskatchewan influencent les communautés artistiques et culturelles.

- f. Explore les différences régionales ou stylistiques de la musique fransaskoise et francophone, y compris entre les individus et les groupes.

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.

20CA.4 Écouter et réagir à ses expressions musicales et mettre en œuvre, avec appui, un plan de croissance musicale.

Indicateurs

- a. Examine ses expressions musicales au moyen de l'autoévaluation et de la rétroaction formulée par ses pairs afin de s'améliorer.
- b. Inclut les qualités des éléments de la musique comme le timbre, la hauteur, les nuances, l'intonation, le phrasé, le style, le rythme et le temps dans ses expressions musicales.
- c. Élabore un plan de croissance musicale basé sur les résultats de son enquête technique (p. ex. de quelles façons puis-je m'améliorer? Comment puis-je faire une meilleure prestation musicale au moyen d'outils, de technologies et de techniques spécifiques?).

20CA.5 Écouter et réagir aux expressions musicales des autres tout en considérant comment les préférences personnelles peuvent influencer l'analyse critique.

Indicateurs

- a. Exprime ses premières réactions pendant l'écoute de la musique, et fait une analyse plus approfondie sur les éléments de preuve de l'œuvre.
- b. Classe de la musique qui représente divers genres, styles, époques, lieux, groupes sociaux, cultures du monde, compositeurs et interprètes.
- c. Réagit de façon critique (p. ex. des expressions artistiques écrites ou orales) à la musique de divers genres, de styles, de lieux, de cultures et de groupes sociaux en utilisant la terminologie propre au genre musical.
- d. Analyse les caractéristiques d'une excellente prestation en écoutant et en regardant d'autres artistes.
- e. Analyse et interprète de la musique au moyen d'éléments de preuves tirés de la pièce ou de la prestation, y compris l'examen de l'importance du texte musical.

- f. Établit des liens avec la musique en comprenant l'impact des préférences personnelles sur l'analyse critique et justifie ses préférences.
- g. Examine les façons dont la technologie, l'acoustique et l'équipement (p. ex. les instruments, les accessoires, les systèmes d'amplification, les conceptions acoustiques ou les technologies) et le bien-être personnel ont une incidence sur la qualité sonore.
- h. Applique des techniques pour améliorer la qualité sonore par la conservation et l'entretien des instruments ou des voix.
- i. Mène une enquête sur les façons dont la technologie (p. ex. les microphones, les logiciels ou les pédales) et le matériel (p. ex. les peaux de tambour, les sourdines, les écrans acoustiques ou les rideaux) manipulent le son.

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 Différencier, par le biais d'une recherche, les caractéristiques des époques, des genres et des styles en écoutant ou en jouant de la musique qui les représente.

Indicateurs

- a. Identifie les indices musicaux, culturels, auditifs et textuels qui indiquent l'époque d'une composition.
- b. Examine l'influence de son expérience et des contextes culturels et historiques sur la création de la musique sélectionnée (p. ex. fransaskoise, francophone, franco-canadienne).
- c. Mène une enquête sur la façon dont la musique traditionnelle est recréée aujourd'hui ou sur la façon dont la musique actuelle peut être réinterprétée selon des styles du passé.
- d. Explore l'évolution des instruments, de la voix et des technologies de création et de leur utilisation dans diverses cultures et périodes.
- e. Explique les protocoles pour le public et pour l'interprète selon les normes propres au genre.
- f. Effectue une prestation ou réagit en tant que membre du public d'une manière qui convient au genre (p. ex. un pow-wow des Premières Nations, une symphonie, la musique mondiale, le jazz, un groupe de tambours, un groupe rock), en respectant les protocoles culturels et les normes de prestation (p. ex. la conduite, la tenue, le respect de la tradition locale, l'attente d'une invitation à se joindre à une séance d'improvisation, le salut, les rappels, la tenue debout pendant le défilé

solennel et les hymnes d'honneur, l'étiquette concernant l'utilisation d'appareils photo et les appareils d'enregistrement).

- g. Prévoit et se prépare en lien avec la réaction possible du public à la musique jouée selon le lieu, le genre, les données démographiques ou le type d'évènement.
- h. Mène une enquête sur les origines de la prestation et sur les protocoles que doit suivre le public (p. ex. les applaudissements après les solos en jazz, le silence entre les mouvements symphoniques) lors des performances de différents genres de musique.
- i. Examine les réactions du public lors des performances de différents genres musicaux et leur incidence sur la performance du musicien et l'expérience du public.
- j. Interprète et décrit les caractéristiques de divers genres et styles de musique (p. ex. afro-caribéenne, fransaskoise, francophone, sud-américaine, moyen-orientale) et discute l'influence de la musique non occidentale dans la musique populaire occidentale contemporaine.

20CH.2 Examiner l'impact et le rôle de la musique dans sa vie et considérer des carrières musicales et des voies pour un engagement continu dans la musique.

Indicateurs

- a. Établit les relations entre la musique et le bien-être personnel, y compris la santé mentale (p. ex. la musicothérapie, les liens sociaux) et discute des recherches associées.
- b. Examine l'influence des différents genres ou de styles de musique sur le bien-être d'une personne (p. ex. la musique rock qui remonte le moral, les ballades qui encouragent la réflexion ou la détente).
- c. Examine comment la musique imprègne la vie quotidienne (p. ex. pour influencer les consommateurs par des environnements de publicité et d'achats), y compris les médias (p. ex. les films, les jeux vidéo, la télévision, les médias sociaux, les applications intelligentes).
- d. Explore la musique de son patrimoine culturel et examine les possibilités et les avantages d'un engagement continu dans la musique (p. ex. les chorales communautaires, les orchestres ou le théâtre musical).
- e. Élabore des questions et mène une enquête sur les possibilités de carrière dans des disciplines précises et la musique en général (p. ex. ingénieur audio, disc-jockey, musicien d'orchestre, compositeur ou auteur-compositeur, producteur, thérapeute musical) et enquête sur les possibilités de poursuivre des études au niveau postsecondaire (p. ex. les bourses, les exigences d'entrée, les auditions).

- f. Examine les aspects juridiques de la musique tels que les droits d'auteur, les marques de commerce et les contrats (p. ex. les frais de contrat de performance, les licences et la compensation financière pour la distribution numérique d'enregistrements, les lois traditionnelles des Premières Nations).
- g. Examine l'éthique (p. ex. la copie de fichiers musicaux piratés, l'échantillonnage, la compensation des services de diffusion en direct, les représentations stéréotypées dans les paroles et les vidéoclips) et les aspects juridiques (p. ex. les droits d'auteur, les marques de commerce, les lois traditionnelles des Premières Nations, les contrats) liés à la création et à la production de la musique.
- h. Recherche les soutiens offerts aux musiciens, comme les syndicats, les associations professionnelles, les agents, les aînés et les gardiens du savoir, ainsi que les subventions provinciales et fédérales (p. ex. le financement pour la création, les tournées et l'enregistrement).
- i. Discute de l'esprit d'entrepreneuriat et des qualités personnelles requises pour poursuivre une carrière musicale.

20CH.3 Examiner l'œuvre et l'impact des musiciens renommés locaux, canadiens et internationaux.

Indicateurs

- a. Écoute et discute de l'œuvre de musiciens qui ont eu un impact sur la musique.
- b. Détermine les raisons pour lesquelles les musiciens renommés (p. ex. contemporains, historiques et communautaires) et leur œuvre ont ou ont eu une influence.
- c. Examine la façon dont la musique et les musiciens influencent et répondent aux questions sociales, politiques et culturelles (p. ex. la diversité des genres et de la sexualité, la musique du monde, les droits de l'homme, la durabilité de l'environnement).
- d. Effectue des recherches sur des professeurs de musique, leurs programmes et leurs méthodes (p. ex. Zoltan Kodaly, Jean-Baptiste Arcand, Carl Orff, Buffy Sainte-Marie, Jose Antonio Abreu).
- e. Effectue une recherche sur l'impact du changement personnel, social ou technologique sur les œuvres musicales.
- f. Reconnaît et analyse l'utilisation de la musique dans la vie quotidienne (p. ex. dans les jeux vidéo, les films, les médias sociaux et les applications intelligentes).

Musique 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 Appliquer, de façon autonome, des techniques instrumentales, vocales ou de technologies de création ainsi que les éléments de la musique pour faire des prestations en solo et d'ensemble.

Indicateurs

- a. Interprète de la musique, dans une classe ou en public, afin de démontrer sa maîtrise d'une technique instrumentale ou vocale et sa connaissance des éléments de la musique (p. ex. la mélodie, l'harmonie, le rythme, la dynamique, la forme, le ton et la texture).
- b. Explique (à l'oral ou par écrit) et au moyen du langage qui convient au genre, l'utilisation des éléments de la musique dans la musique jouée.
- c. Formule des questions captivantes et prend en considération les conclusions de l'enquête (p. ex. de quelles façons puis-je démontrer la progression? Comment puis-je offrir une meilleure prestation musicale au moyen d'outils, de technologies et de techniques?).
- d. Met en œuvre des compétences et des techniques requises pour donner des prestations d'ensemble réussies.
- e. Applique sa connaissance des rôles dans l'ensemble lors de sa contribution.
- f. Assure, de façon autonome, l'évolution du développement de ses techniques instrumentales ou vocales et élabore des stratégies d'amélioration.
- g. Démonstre une capacité approfondie dans ses choix d'expression, d'interprétation et de création pour communiquer et interagir avec des membres de l'ensemble ou du public.
- h. Affiche une maturité musicale (p. ex. son expression d'émotions) dans une prestation en solo et d'ensemble.

30CP.2 Interpréter une notation afin de communiquer avec facilité des idées musicales (p. ex. graphique ou inventé, tablature, forme standard et propre à la culture).

Indicateurs

- a. Lit et interprète une communication musicale écrite de plus en plus complexe.

- b. Utilise la réflexion critique pour réviser, affiner et présenter sa musique par le biais de la notation.
- c. Applique des pratiques artistiques juridiques et éthiques au moment de la production des partitions musicales (p. ex. celles liées au droit d’auteur et à la propriété intellectuelle).
- d. Représente des idées musicales complexes au moyen d’une notation standard (p. ex. la notation de la musique occidentale et la tablature).
- e. Représente des idées musicales complexes en utilisant :
 - une notation non standard (p. ex. les symboles et les textes abstraits, les pictogrammes chronologiques, les diagrammes de flux rap et hip-hop avec des paroles sous des numéros de battements, la braille, le code de couleurs);
 - des formes et modèles spécifiques à la culture (p. ex. non écrits, mémorisés avec des éléments fixes et/ou variables).

30CP.3 Composer pour exprimer des idées musicales au moyen des éléments de la musique et des principes de composition, tout en respectant les contextes culturels.

Indicateurs

- a. Compose de la musique que d’autres peuvent reproduire en utilisant ses capacités de réflexion et de résolutions de problèmes innovantes.
- b. Exprime des idées musicales complexes par la composition individuelle ou dans un ensemble.
- c. Démonstre une capacité accrue à mettre en application les éléments de la musique (p. ex. la mélodie, l’harmonie, le rythme, la dynamique, la forme, le ton et la texture) et les principes de composition (p. ex. la répétition et la variation, la tension et la résolution, l’équilibre et l’unité) dans ses créations musicales.
- d. Démonstre, par la répétition, une capacité approfondie à réfléchir, à raffiner et à réviser des compositions en solo et d’ensemble.
- e. Applique des compétences auditives approfondies afin de prendre des décisions musicales qui permettent de créer de meilleures compositions.

30CP.4 Improviser à l’aide d’un instrument ou avec la voix ou toute autre technologie de création, en mettant en application de manière autonome :

- la théorie musicale,
- la pratique culturelle,
- la prestation.

Indicateurs

- a. Improvise à partir d'une structure donnée et réfléchit à son propre progrès.
- b. Porte des jugements et des choix informés afin de prendre des décisions, d'évaluer et d'improviser de façon autonome.
- c. Étudie, de façon autonome, l'improvisation dans divers contextes culturels et sociaux.
- d. Examine l'œuvre de musiciens qui font de l'improvisation et applique son apprentissage dans son œuvre musicale.
- e. Démontre son évolution dans la présentation et la construction de solos improvisés dans le cadre d'une prestation.
- f. Prend des risques, de façon autonome, sur le plan personnel et musical pour exprimer des idées de nouvelles façons.
- g. Démontre une connaissance plus approfondie de concepts musicaux complexes (p. ex. des éléments de la musique et des principes de composition) par l'intermédiaire de l'improvisation.
- h. Démontre des compétences auditives approfondies et réfléchit à son progrès.
- i. Reproduit ou transcrit, de façon autonome, des idées musicales plus complexes (p. ex. écouter et jouer).
- j. Applique, de façon autonome, un langage qui convient au style musical pour parler d'improvisation.

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 les façons dont la musique contemporaine des Premières Nations canadiennes reflète les contextes sociaux et culturels.

Indicateurs

- a. Communique avec les aînés des Premières Nations, les gardiens du savoir ou les musiciens afin de distinguer les caractéristiques de la musique liée aux diverses danses de pow-wow (p. ex. la danse libre des hommes et des femmes, la danse traditionnelle des hommes et des femmes, la danse à clochettes de femmes) en lien avec les contextes sociaux et culturels.

- b. Discute des façons de savoir et d'apprendre (p. ex. les chansons transmises ou données et les chansons composées) qui sont utilisées dans l'apprentissage de la musique autochtone traditionnelle et contemporaine des Premières Nations.
- c. Analyse l'influence de la musique autochtone traditionnelle sur l'œuvre de musiciens contemporains en lien avec les contextes sociaux et culturels.
- d. Examine la façon dont la musique et les musiciens influencent et réagissent aux questions sociales, politiques et culturelles (p. ex. le résultat d'apprentissage CH12 de l'Étude sur les traités : Examiner en quoi, dans notre société d'aujourd'hui, les traités se répercutent sur la vie de chacun).
- e. Mène une enquête sur les différents objectifs de la musique de cérémonie et la musique sociale et examine l'impact des contextes historiques sur l'évolution de la musique (p. ex. l'interdiction par le gouvernement de la musique, de la danse et des cérémonies, les différences entre les pow-wow traditionnels et les pow-wow compétitifs).
- f. Examine les protocoles liés à la fabrication et à l'entretien du tambour.
- g. Différencie les protocoles et les pratiques dans la musique parmi les peuples des Premières Nations.

Remarque : En Saskatchewan, il existe plusieurs groupes linguistiques des Premières Nations et une nation métisse, chacun ayant une identité culturelle distincte avec ses propres croyances, cérémonies, pratiques et traditions spirituelles. La langue traditionnelle des Métis est le michif.

30CA.2 Examiner les façons dont la musique contemporaine des Métis canadiens reflète les contextes sociaux et culturels.

Indicateurs

- a. Communique avec des musiciens métis afin de cerner des styles régionaux et individuels de la musique métisse contemporaine.
- b. Décrit les sources d'inspiration pour la musique des musiciens métis contemporains.
- c. Décrit comment des choix précis de musique métisse contemporaine intègrent des styles traditionnels et novateurs.
- d. Réagit de façon critique ou créative à la musique de certains musiciens métis.
- e. Examine comment les musiciens métis influencent les arts et les collectivités, à l'échelle locale,

nationale et internationale.

- f. Effectue des recherches sur les influences sociales et culturelles (p. ex. la vie familiale, l'héritage des pensionnats, la langue michif, les expériences personnelles de l'enfance, les histoires traditionnelles, les enjeux mondiaux) qui ont un impact sur les musiciens métis contemporains et leur travail.

Remarque : En Saskatchewan, il existe plusieurs groupes linguistiques des Premières Nations et une nation métisse, chacun ayant une identité culturelle distincte avec ses propres croyances, cérémonies, pratiques et traditions spirituelles. La langue traditionnelle des Métis est le michif.

30CA.3 Examiner les façons dont la musique francophone canadienne contemporaine reflète les contextes sociaux et culturels.

Indicateurs

- a. Communique avec des musiciens franco-canadiens afin de cerner des styles régionaux et individuels de la musique francophone contemporaine.
- b. Décrit les sources d'inspiration pour la musique des musiciens franco-canadiens contemporains.
- c. Décrit comment des choix précis de musique francophone canadienne contemporaine intègrent des styles traditionnels et novateurs.
- d. Réagit de façon critique ou créative à la musique de certains musiciens franco-canadiens.
- e. Examine comment les musiciens franco-canadiens influencent les arts et les collectivités, à l'échelle locale, nationale et internationale.
- f. Effectue des recherches sur les influences sociales et culturelles (p. ex. la vie familiale, l'assimilation, la langue et la culture, l'héritage des franco-canadiens, la musique folklorique, la vie des bucherons, les voyageurs, les histoires traditionnelles, les enjeux mondiaux) qui ont un impact sur les musiciens franco-canadiens contemporains et leurs œuvres.

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.

30CA.4 Critiquer ses expressions musicales et mettre en œuvre un plan de croissance musicale continue.

Indicateurs

- a. Établit des buts d'amélioration pour ses expressions musicales, basés sur une autoréflexion critique, en se servant d'une technologie d'enregistrement ou en temps réel.
- b. Inclut les qualités des éléments de la musique comme le timbre, la hauteur, les nuances, l'intonation, le phrasé, le style, le rythme et le temps dans ses expressions musicales.
- c. Formule des questions d'enquête technique et agit en fonction des conclusions de l'enquête (p. ex. que puis-je améliorer ou comment puis-je changer cette prestation, cet arrangement ou cette composition?).
- d. Sollicite la rétroaction sur ses expressions musicales, auprès des autres, afin d'éclairer sa prise de décision en vue de la croissance musicale.

30CA.5 Écouter et répondre aux expressions musicales des autres en effectuant une analyse critique au moyen d'une terminologie musicale.

Indicateurs

- a. Exprime ses premières réactions pendant l'écoute de la musique, et fait une analyse plus approfondie sur les éléments de preuve de l'œuvre.
- b. Classe la musique qui représente divers genres, styles, époques, lieux, groupes sociaux, cultures du monde, compositeurs et interprètes.
- c. Réagit de façon critique (p. ex. des expressions artistiques écrites ou orales) à la musique de divers genres, de styles, de lieux, de cultures et de groupes sociaux en utilisant la terminologie propre au genre musical.
- d. Analyse les caractéristiques d'une excellente prestation en écoutant et en regardant d'autres artistes.
- e. Analyse et interprète la musique et le texte musical en utilisant les preuves de la pièce ou de la performance.
- f. Établit des liens avec la musique et justifie ses préférences.
- g. Évalue les façons dont l'équipement (p. ex. les instruments, les accessoires, les systèmes d'amplification, les conceptions acoustiques ou les technologies) a une incidence sur la qualité sonore.

- h. Applique des techniques pour améliorer la qualité sonore par la conservation et l'entretien des instruments ou des voix.
- i. Mène une enquête sur les façons dont la technologie (p. ex. les microphones, les logiciels ou les pédales) et le matériel (p. ex. les peaux de tambour, les sourdines, les écrans acoustiques ou les rideaux) manipulent le son.

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 Appliquer des caractéristiques clés d'un style, d'une époque ou d'un genre de musique à une performance musicale.

Indicateurs

- a. Identifie les indices musicaux, culturels, auditifs et textuels qui indiquent l'époque d'une composition.
- b. Examine l'influence des contextes culturels et historiques sur la création de musique sélectionnée (p. ex. la musique fransaskoise, francophone, afro-caribéenne, celte, bollywoodienne).
- c. Examine l'influence du lieu sur la création de musique sélectionnée.
- d. Examine l'influence de l'expérience sur la création de musique sélectionnée.
- e. Mène une enquête sur la façon dont la musique traditionnelle est recrée aujourd'hui ou sur la façon dont la musique actuelle peut être réinterprétée selon des styles du passé.
- f. Explore l'évolution des instruments, de la voix et des technologies de création et de leur utilisation dans diverses cultures et périodes.
- g. Mène une enquête sur les origines de la prestation et sur l'étiquette que doit suivre le public (p. ex. les applaudissements après les solos en jazz et le silence entre les mouvements symphoniques) dans différents genres de musique.
- h. Effectue une prestation ou réagit en tant que membre du public d'une manière qui convient au genre (p. ex. un pow-wow des Premières Nations, une symphonie, la musique mondiale, le jazz, un groupe de tambours, un groupe rock), en respectant les protocoles culturels et les normes de prestation (p. ex. la conduite, la tenue, le respect de la tradition locale, l'attente d'une invitation

à se joindre à une séance d'improvisation, le salut, les rappels, la tenue debout pendant le défilé solennel et les hymnes d'honneur, l'étiquette concernant l'utilisation d'appareils photo et les appareils d'enregistrement).

- i. Prévoit et se prépare en lien avec la réaction possible du public à la musique jouée selon le lieu, le genre, les données démographiques ou le type d'évènement.
- j. Examine les réactions du public dans différents genres musicaux et leur incidence sur la performance du musicien et l'expérience du public.

30CH.2 Analyser l'impact et le rôle de la musique dans sa vie et planifier des carrières musicales et des voies pour un engagement continu dans la musique.

Indicateurs

- a. Mène une enquête sur les opportunités et les avantages :
 - d'un engagement continu dans la musique (p. ex. les chorales communautaires, les orchestres, le théâtre musical);
 - des carrières musicales;
 - des possibilités (p. ex. les bourses, les exigences d'entrée, les écoles de musique) de poursuivre des études au niveau postsecondaire.
- b. Examine les façons dont les musiciens des Premières Nations apprennent à chanter et à jouer dans les groupes de tambours des pow-wow.
- c. Examine les aspects juridiques (p. ex. les droits d'auteur, les marques de commerce, les lois traditionnelles des Premières Nations, contrats) et éthiques (p. ex. le téléchargement illégal, l'échantillonnage, la rémunération provenant des services de diffusion en direct) liés à la création et à la production de la musique.
- d. Recherche les soutiens offerts aux musiciens, comme les syndicats, les associations professionnelles, les agents, les aînés et les gardiens du savoir, ainsi que les subventions provinciales et fédérales (p. ex. le financement pour la création, les tournées et l'enregistrement).
- e. Discute de l'entrepreneuriat et des qualités personnelles requises pour poursuivre une carrière musicale.
- f. Établit les relations entre la musique et le bien-être personnel, y compris la santé mentale (p. ex. la musicothérapie, les liens sociaux) et discute des recherches associées.

- g. Examine l'influence de différents genres ou styles de musique sur le bien-être d'une personne (p. ex. l'humeur, l'anxiété, la quiétude).
- h. Examine comment la musique imprègne la vie quotidienne (p. ex. pour influencer les consommateurs par des environnements de publicité et d'achats), y compris les médias (p. ex. les films, les jeux vidéo, la télévision, les médias sociaux, les applications intelligentes).
- i. Explore les possibilités de participation à des activités, des événements et à des concerts musicaux dans sa propre communauté (p. ex. participer à des projets d'artistes dans les écoles ou des expériences de travail-études avec des associations professionnelles, des organisations provinciales et communautaires artistiques et culturelles, des mentorats indépendants avec des musiciens, des groupes ou des studios d'enregistrement).

Remarque : En Saskatchewan, il existe plusieurs groupes linguistiques des Premières Nations et une nation métisse, chacun ayant une identité culturelle distincte avec ses propres croyances, cérémonies, pratiques et traditions spirituelles. La langue traditionnelle des Métis est le michif.

30CH.3 Rechercher des musiciens renommés locaux, canadiens et internationaux et examiner leur contribution à la musique et la société actuelles.

Indicateurs

- a. Identifie, écoute et discute de l'œuvre de musiciens qui ont eu une incidence sur la musique.
- b. Détermine les raisons pour lesquelles les musiciens renommés et leur œuvre ont ou ont eu une influence (p. ex. contemporains, historiques et communautaires).
- c. Examine la façon dont la musique fransaskoise et francophone reflète et préserve l'identité culturelle.
- d. Examine la façon dont la musique et les musiciens influencent et répondent aux questions sociales, politiques et culturelles (p. ex. la colonisation, la réconciliation, le changement climatique, la diversité des genres et de la sexualité, la durabilité économique, sociale et environnementale).
- e. Effectue une recherche sur l'impact du changement personnel, social ou technologique sur les œuvres musicales (p. ex. l'éthique et la technologie et la durabilité de l'industrie de la musique).
- f. Reconnaît et analyse l'impact de la musique dans la vie et la société.
- g. Explore les contributions et les influences de musiciens locaux, de la Saskatchewan, du Canada et du monde.

- h. Examine l'impact des enjeux sociaux actuels dans la vie personnelle (p. ex. comment la musique que je choisis d'écouter a-t-elle un impact sur ma vie? Quels sont les exemples de musique traditionnelle et contemporaine de mon propre patrimoine? Qu'est-ce qui influence la musique que j'aime [p. ex. la puissance des maisons de disques, les tendances du marché, les influenceurs des médias sociaux]?).

- i. Effectue des recherches auprès des personnes-ressources et des musiciens locaux afin d'éclairer la pratique musicale personnelle et le cheminement professionnel (p. ex. comment puis-je communiquer avec les musiciens locaux pour obtenir des occasions de mentorat ou en apprendre davantage sur leur travail?).

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 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

Accent - La pulsation régulière répétée que l'on trouve dans la musique.

Appel et réponse - Dispositif structural découlant des chants de travail d'esclaves afro-américains; un soliste chante ou joue et un groupe de solistes secondaire répond.

Binaire - Forme ou structure en musique qui comporte deux parties distinctes : la partie A et la partie B (forme AB).

Canon - Composition dans laquelle toutes les voix font la même mélodie, chacune commençant à un moment différent.

Consonance - La propriété d'un son harmonieux.

Crescendo - Augmentation graduelle du volume.

Décrescendo - Réduction graduelle du volume.

Demi-ton - L'écart le plus petit entre des tons utilisés communément dans la musique occidentale. L'écart entre un fa et un fa dièse en est un exemple; et la distance entre un si et un si bémol en est un autre.

Dissonance - Son qui provoque une expérience auditive désagréable.

Durée - La durée d'un ton.

Dynamique - Le niveau de volume (élevé ou bas) auquel la musique est jouée.

Éléments de la musique - Les principaux ingrédients de la musique comprennent la dynamique, le rythme (le tempo, les modèles de durée, le mètre), la hauteur et la mélodie, le timbre ou la couleur tonale et la texture.

Éléments structuraux - Éléments utilisés dans la construction d'une pièce musicale (p. ex. un motif, une phrase, une séquence, une répétition, une variation ou une cadence).

Équilibre - Le mélange et le positionnement de voix, d'instruments ou d'autres sons.

Forme - S'entend de la structure organisationnelle de la musique.

Gamme - Schéma ascendant ou descendant de demi-tons ou de tons.

Gamme majeure - Succession de huit notes dans une octave allant d'un ton à l'autre sauf pour deux demi-tons entre le troisième et le quatrième ton et entre le septième et le huitième ton.

Gamme mineure - Succession de huit notes dans une octave suivant un schéma précis de tons et de demi-tons.

Gamme pentatonique - Gamme formée de cinq notes utilisée dans de nombreuses cultures et se prêtant à plusieurs variations; la gamme pentatonique la plus souvent utilisée correspond aux touches noires du piano.

Harmonie - Texture créée quand on regroupe au moins deux sons.

Improvisation - Le processus par lequel on compose et on joue de la musique en même temps.

Intervalle - La distance entre deux tons.

Intonation - La production de tons musicaux par la voix ou par un instrument (p. ex. la montée et la descente d'un ton).

Mélodie - Série de tons et de durées dont la combinaison donne lieu à une pensée musicale autonome.

Mètre - Schémas récurrents de rythme accentués et sans accent qui produisent un regroupement rythmique.

Motif - Petit fragment mélodique répété dans une mélodie.

Notation, inventée ou non traditionnelle - Images ou symboles originaux créés afin de transmettre un son ou des idées musicales.

Notation, traditionnelle - Système commun de rédaction utilisé pour transmettre des idées musicales.

Octave - Distance entre des notes du même nom et huit notes en lettres plus aiguës ou plus graves, par exemple, A, B, C, D, E, F, G, A.

Ostinato - Court schéma mélodique ou rythmique répété en boucle afin de former un accompagnement.

Paysage sonore - « Image » de musique créée par des sons environnementaux, instrumentaux ou vocaux.

Percussion - Tous les instruments dont on peut jouer en les secouant, en les frottant ou en frappant l'instrument lui-même.

Percussion corporelle - Sons produits en tapant les mains, en frappant ses jambes et sa poitrine ou en tapant du pied.

Phrase - Division naturelle dans la ligne mélodique, comme une phrase ou la partie d'une phrase.

Polyrythmique – La superposition de deux ou plusieurs rythmes différents; les structures rythmiques qui la constituent se déroulent simultanément et indépendamment l'une et l'autre, chacune d'elles présentant soit une mesure différente de celle des parties voisines, soit des décalages d'accents, soit des schèmes rythmiques irréductibles entre eux, soit des *tempi* différents.

Principes de composition - Outils ou dispositifs qui aident à organiser les sons et les éléments de la musique en œuvres unies (p. ex. la variété, la répétition, l'équilibre, l'acoustique, la transition, la tension et la résolution, et l'unité).

Refrain - Terme utilisé pour décrire un refrain et un verset quand il est question de la musique traditionnelle des Premières Nations. (Traduction) « Un "chanteur principal" "commence" en chantant la première ligne du refrain de la chanson. Un autre chanteur le "seconde" en répétant cette ligne, tout en modifiant légèrement la hauteur et le ton avant la fin de la première ligne. Le reste du groupe se joint afin de chanter le premier refrain au complet. Trois battements de tambour accentués indiquent la rupture entre le refrain et le verset » (Roberts, 1992, p. 86).

Ronde - Canon circulaire pouvant être répété à volonté.

Rondo - Forme dans laquelle la partie A est répétée en alternance avec une partie opposée (B et C). ABACA est un exemple de rondo.

Rythme - La pulsation régulière répétée que l'on trouve dans la musique.

Séquence - Schéma dans une mélodie que l'on répète un ton plus aigu ou plus grave.

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

Solfège - Série de noms ou de syllabes pouvant être utilisée pour désigner la tonalité d'une gamme. À titre d'exemple, pour une gamme pentatonique : do, ré, mi, sol et la; pour une gamme majeure : do, ré, mi, fa, sol, la, si et do.

Sons sans tonalité - Des sons n'ayant aucun ton, comme le son produit par le tapotement d'un crayon sur un bureau.

Soprano - Partie d'une voix mélodique plus élevée que la mélodie, mais concomitante à celle-ci.

Style - S'entend de la façon dont les ingrédients sont regroupés afin de créer un son distinctif; par exemple, la musique classique par rapport au jazz.

Syncope - Occurrence dans laquelle on accentue un rythme autre que le posé d'une mesure.

Tempo - Vitesse ou allure générale de la musique.

Tension et résolution - On peut créer une tension au moyen de différents éléments (p. ex. le développement d'une dynamique, la ligne mélodique montante, l'utilisation d'une harmonie dissonante). On peut créer une résolution en changeant la dynamique ou la hauteur de la mélodie, ou le mouvement d'une harmonie dissonante à une harmonie consonante.

Ternaire - Forme ou structure de la musique composée de trois parties, la première étant répétée après la deuxième (forme ABA).

Texture - Tissu de la musique; dense ou transparente, lourde ou légère; mince ou épaisse.

Texture monophonique (monophonie) - Une ligne mélodique sans accompagnement.

Texture polyphonique (polyphonie) - Combinaison simultanée de deux lignes mélodiques ou plus.

Thème - Idée mélodique ou rythmique autour de laquelle une pièce ou une partie de musique est bâtie.

Timbre - Couleur tonale ou caractéristiques d'un son qui permettent de le différencier d'un autre.

Ton - Équivalent de deux demi-tons; par exemple, la distance entre G et A correspond à un ton.

Tonalité - Fonction de la texture. Le sentiment que la musique gravite autour de certaines hauteurs dans une clé. On peut dire de différentes gammes qu'elles ont une tonalité différente (tonalité majeure, tonalité mineure, etc.).

Tonalité - Terme utilisé pour qualifier un son d'aigu ou de grave. On détermine la tonalité en fonction du nombre de vibrations par seconde qu'émet un son. La direction de la tonalité décrit le mouvement de patrons mélodiques ou de mélodies, qui peut aller vers le haut, vers le bas ou demeurer le même.

Unisson - Chanter ou jouer à la même hauteur ou à exactement une octave de distance.

Voix de poitrine - La voix de poitrine est la partie la plus grave de la voix, que l'on utilise pour chanter des notes plus graves.

Voix de tête - La voix de tête du jeune chanteur correspond à la voix claire et légère sans tension et qui est utilisée pour chanter des notes plus élevées.

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.
- Burnafor, G. (2006). *Moving toward a culture of evidence: Documentation and action research inside CAPE veteran partnerships*. Chicago, IL: Gail Burnafor 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*, 42-49. 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.