

Progression des apprentissages au secondaire

Géographie 1^{er} cycle

20 août 2010

Table des matières

| | |
|--|----|
| Progression des apprentissages au secondaire | 3 |
| Présentation de la discipline | 5 |
| Du primaire au secondaire | 5 |
| Territoire urbain | 6 |
| Métropole | 6 |
| Ville soumise à des risques naturels | 8 |
| Ville patrimoniale | 10 |
| Territoire région | 12 |
| Territoire touristique | 12 |
| Territoire forestier | 14 |
| Territoire énergétique | 16 |
| Territoire industriel | 18 |
| Territoire agricole | 20 |
| Territoire agricole national | 20 |
| Territoire agricole soumis à des risques naturels | 22 |
| Territoire autochtone | 24 |
| Territoire protégé | 26 |
| Annexe : Techniques utilisées en géographie | 28 |

Droits de reproduction

Les établissements d'enseignement sont autorisés à reproduire ce document, en totalité ou en partie. S'il est reproduit pour être vendu, le prix ne devra pas excéder le coût de reproduction. Ce document est accessible dans Internet à l'adresse suivante : [www.mels.gouv.qc.ca/progression/secondaire/]

Progression des apprentissages au secondaire

La progression des apprentissages au secondaire constitue un complément à chaque programme disciplinaire en apportant des précisions sur les connaissances que les élèves doivent acquérir et être capables d'utiliser à chaque année du secondaire. Il s'agit d'un outil qui est mis à la disposition des enseignantes et des enseignants pour les aider à planifier leur enseignement et les apprentissages que feront leurs élèves.

Place des connaissances dans l'apprentissage

Les connaissances qu'un jeune acquiert lui permettent de mieux comprendre l'univers dans lequel il évolue. Depuis son tout jeune âge, à l'intérieur de sa famille et par ses contacts avec ses amis et les médias, notamment, celui-ci accumule et utilise une quantité toujours croissante de connaissances, et ce sera le rôle de l'école de l'amener progressivement à les élargir, à les approfondir et à les organiser.

Connaissances et compétences sont appelées à se renforcer mutuellement. D'un côté, les connaissances se consolident à travers leur utilisation; de l'autre, l'exercice des compétences entraîne l'acquisition de nouvelles connaissances. Faire acquérir des connaissances pose toutefois le défi de les rendre utiles et durables, ce qui renvoie à la notion de compétence. En effet, on n'est véritablement assuré de l'acquisition d'une règle de grammaire, par exemple, que lorsqu'elle est utilisée de façon appropriée, dans des textes et des contextes variés qui vont au-delà de l'exercice répétitif et ciblé.

Intervention de l'enseignante ou de l'enseignant

Le rôle de l'enseignante ou de l'enseignant dans l'acquisition des connaissances et dans le développement des compétences est essentiel et une intervention de sa part est requise tout au long de l'apprentissage. La Loi sur l'instruction publique lui donne d'ailleurs la responsabilité du choix des « modalités d'intervention pédagogique qui correspondent aux besoins et aux objectifs fixés pour chaque groupe ou chaque élève qui lui est confié » (article 19). Il appartient donc à l'enseignante ou à l'enseignant d'adapter ses interventions et de les appuyer sur une diversité de stratégies, qu'il s'agisse par exemple d'un enseignement magistral donné à l'ensemble de la classe, d'un enseignement individualisé offert à un élève ou à un petit groupe d'élèves, d'une série d'exercices à faire, d'un travail d'équipe ou d'un projet particulier à réaliser.




Afin de répondre aux besoins des élèves ayant des difficultés d'apprentissage, l'enseignante ou l'enseignant favorisera leur participation aux activités proposées à l'ensemble de la classe, mais il prévoira aussi, le cas échéant, des mesures de soutien. Ces mesures pourront prendre la forme d'un enseignement plus explicite de certaines connaissances, par exemple, ou encore celle d'interventions spécialisées.

Quant à l'évaluation des apprentissages, elle a essentiellement deux fonctions. Elle permet d'abord de porter un regard sur les apprentissages de l'élève pour le guider et le soutenir de façon appropriée. Elle sert ensuite à vérifier à quel point l'élève a fait les apprentissages attendus. Cependant, quelle qu'en soit la fonction, conformément à la Politique d'évaluation des apprentissages, l'évaluation devrait porter à la fois sur les connaissances de l'élève et sur la capacité qu'il a de les utiliser efficacement dans des contextes qui font appel à ses compétences.

Structure

La progression des apprentissages est présentée sous forme de tableaux qui regroupent les connaissances de façon semblable à celle des programmes disciplinaires. Ainsi, pour la mathématique, par exemple, ces connaissances sont présentées par champs : arithmétique, géométrie et autres. Lorsqu'une discipline est en continuité avec le primaire, un arrimage est proposé entre la *Progression des apprentissages au primaire* et la *Progression des apprentissages au secondaire*. Chaque connaissance indiquée est par ailleurs associée à une ou à plusieurs années du secondaire au cours de laquelle ou desquelles elle constitue un objet formel d'enseignement.

Une légende commune est utilisée pour toutes les disciplines. Trois symboles composent cette légende : une flèche, une étoile et un espace grisé. Ce qui est attendu de l'élève est décrit de la façon suivante :

| | |
|---|---|
|  | L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant. |
|  | L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire. |
|  | L'élève réutilise cette connaissance. |

La **flèche** indique que l'enseignement doit être planifié de manière à ce que l'élève entreprenne l'apprentissage de cette connaissance au cours de l'année scolaire et le poursuive ou le termine l'année suivante en bénéficiant toujours de l'intervention systématique de la part de l'enseignante ou de l'enseignant.

L'**étoile** indique que l'enseignement doit être planifié de manière à ce que la majorité des élèves aient terminé l'apprentissage de cette connaissance à la fin de l'année scolaire.

L'espace **grisé** indique que l'enseignement doit être planifié de manière à ce que cette connaissance soit réutilisée au cours de l'année scolaire.

Géographie (1^{er} cycle)

Présentation de la discipline

Le présent document constitue un complément au programme *Géographie*. Il apporte des précisions sur les connaissances que les élèves doivent acquérir de cette discipline, au premier cycle du secondaire, pour soutenir le développement des trois compétences prescrites par le programme, soit *Lire l'organisation d'un territoire*, *Interpréter un enjeu territorial* et *Construire sa conscience citoyenne à l'échelle planétaire*. Il vise à outiller les enseignantes et les enseignants au moment de la planification.

Au premier cycle du secondaire, les élèves étudient comment les humains utilisent l'espace, l'occupent, se l'approprient et le transforment en territoire. Différents types de territoires du Québec, du Canada et du monde ont été retenus aux fins de cette étude : le territoire urbain (la métropole, la ville soumise à des risques naturels et la ville patrimoniale), le territoire région (territoire touristique, forestier, énergétique et industriel), le territoire agricole (espace national et territoire soumis à des risques naturels), le territoire autochtone et le territoire protégé. Les élèves apprennent à lire l'organisation de ces territoires et à interpréter des enjeux qui s'y rattachent. L'ordre dans lequel ces territoires sont présentés dans ce document est le même que dans le programme de géographie. Il n'est pas prescrit. L'enseignante ou l'enseignant ainsi que l'équipe-cycle ont le choix de les répartir selon les besoins de la planification.

Ce document comporte des tableaux divisés en sections, lesquels présentent, sous forme d'énoncés, des connaissances liées aux différents territoires. Un court texte décrit sommairement le territoire type retenu, rappelle l'angle sous lequel il doit être étudié ainsi que les choix entre les divers territoires proposés. La première section permet de situer le territoire à l'étude soit à l'échelle régionale soit à l'échelle mondiale. La deuxième en présente les caractéristiques générales et la troisième fait référence à des aménagements qui ont été réalisés sur le territoire par les humains. La dernière section fait état des enjeux qui se manifestent sur le territoire à l'étude ou sur d'autres territoires du même type dans le monde. Les énoncés sont accompagnés d'exemples de connaissances.

Du primaire au secondaire

Au primaire, dans le cadre du programme *Géographie, histoire et éducation à la citoyenneté*, les élèves se sont familiarisés avec les concepts de *territoire*, *société*, *organisation*, *changement*, *diversité* et *durée*. Ce programme leur a permis de s'intéresser à l'organisation de sociétés et à des questions que soulève l'aménagement du territoire dans l'espace et dans le temps. Les élèves ont étudié des relations qui s'établissent entre une société et son territoire. Ils ont été sensibilisés à différentes réalités territoriales, d'hier et d'aujourd'hui. Ils ont étudié des aspects de la géographie et de l'histoire du Québec et du Canada, et ils ont appris à construire une interprétation de différentes réalités sociales et territoriales. Ils se sont intéressés à l'action humaine sur des territoires d'ici et d'ailleurs, et ont été sensibilisés à la diversité des sociétés. Ils ont commencé à se servir de la démarche de recherche et de traitement de l'information ainsi que de techniques utilisées dans les disciplines du domaine de l'univers social.

Certaines connaissances prescrites dans le programme du primaire sont réutilisées au secondaire. Lorsque les élèves étudient des territoires, ils acquièrent des connaissances qui seront réinvesties lors de l'étude de certains territoires au secondaire. Par exemple, la lecture de l'organisation de sociétés a permis aux élèves du primaire de développer le concept de ressource et d'acquérir des connaissances liées aux caractéristiques naturelles et humaines d'un territoire étudié. Au secondaire, les élèves approfondissent ce concept, par exemple lorsqu'ils étudient le territoire forestier.

Géographie (1^{er} cycle)

Territoire urbain

Le territoire urbain est une réalité de plus en plus présente dans le monde. Plus de 50 % de la population mondiale vit dans des villes. L'étude de différents territoires urbains permet d'aborder une diversité de problèmes sociaux et environnementaux. Trois territoires urbains sont à l'étude au premier cycle du secondaire : la métropole, la ville soumise à des risques naturels et la ville patrimoniale.

A. Métropole

Une métropole est une importante agglomération urbaine, un lieu de concentration de pouvoirs et de services. Elle exerce un pouvoir d'attraction sur la région environnante et même sur l'ensemble du pays. Elle est le théâtre d'enjeux qui concernent notamment l'accessibilité au logement, l'organisation du transport, la gestion des déchets, l'approvisionnement en eau et la santé des résidents.

Deux des cinq métropoles proposées dans le programme doivent être étudiées. L'étude de l'une d'elles, Montréal, est obligatoire. Pour l'autre, l'enseignant a le choix entre Le Caire, Mexico, New York et Sydney. L'équipe-cycle peut décider de l'année au cours de laquelle l'étude de chaque métropole doit se faire. Cependant, il est recommandé de répartir l'étude de ces métropoles sur les deux années du cycle.

Les concepts prescrits dans le programme ne font pas l'objet d'un énoncé spécifique. C'est par l'utilisation de l'ensemble des connaissances liées au territoire que les élèves développent leur compréhension des concepts suivants : aménagement, banlieue, bidonville, concentration, croissance, densité, déséquilibre, étalement urbain, métropole, multiethnicité, urbanisation.

| A. CONNAISSANCES LIÉES À L'ÉTUDE D'UNE MÉTROPOLE | | |
|--|-----------------|----------------|
| → L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant. | Année | |
| | 1 ^{re} | 2 ^e |
| ★ L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire. | | |
| 1. Localisation d'une métropole | | |
| a. Situer la métropole à l'étude dans son continent et son pays | → | ★ |
| b. Situer, sur une carte du monde, les principales métropoles (ex. : Lagos, Le Caire, Mexico, Montréal, Moscou, Mumbay, New York, Paris, São Paulo, Sydney, Tokyo) | → | ★ |
| 2. Caractéristiques d'une métropole | | |
| a. Décrire le site de la métropole à l'étude (ex. : Montréal est située dans la plaine du Saint-Laurent, sur une île encadrée par le fleuve Saint-Laurent et la rivière des Prairies) | → | ★ |
| b. Énumérer des caractéristiques de la métropole à l'étude (ex. : une densité de population élevée, une forte occupation de l'espace et une grande concentration de services caractérisent New York) | → | ★ |
| c. Énumérer des caractéristiques de la population de la métropole à l'étude (ex. : importance numérique et densité de la population à Mexico, multiethnicité et étalement urbain à Sydney) | → | ★ |
| d. Établir l'importance numérique de la population de la métropole à l'étude en comparaison avec celle du reste du pays, de la province, de l'état ou du district (ex. : la population de Montréal et de ses banlieues représente environ 50 % de la population du Québec) | → | ★ |
| e. Indiquer des lieux de concentration de pouvoir dans la métropole à l'étude (ex. : le siège de l'Organisation des Nations Unies est à New York) | → | ★ |
| f. Indiquer des lieux où se concentrent les pouvoirs économiques et financiers dans la métropole à l'étude (ex. : des sièges sociaux de grandes sociétés sont situés à Sydney) | → | ★ |
| g. Expliquer la concentration de services dans la métropole à l'étude (ex. : l'importance de la population de la région métropolitaine justifie la présence de plusieurs hôpitaux et universités à Montréal) | → | ★ |
| 3. Aménagement d'une métropole | | |
| a. Décrire différents quartiers de la métropole à l'étude (ex. : au centre-ville de Montréal, concentration de gratte-ciel et de bureaux et convergence des réseaux de transport en commun) | → | ★ |

| | | |
|---|---|---|
| b. Expliquer la présence de quartiers défavorisés ou de bidonvilles dans la métropole à l'étude (ex. : la métropole attire des personnes qui n'ont pas toujours les ressources nécessaires pour se loger adéquatement et qui s'installent soit dans des quartiers défavorisés, comme à New York, soit dans des bidonvilles, comme au Caire) | → | ★ |
| c. Décrire les banlieues qui entourent la métropole à l'étude (ex. : les couronnes nord et sud de Montréal comptent plusieurs dizaines de municipalités; la fonction résidentielle y domine et la densité de la population y est plus faible que dans la métropole) | → | ★ |
| d. Indiquer des aménagements qui relèvent de particularités de la métropole à l'étude (ex. : à Montréal, pour pallier les conditions hivernales, un réseau de corridors souterrains, desservi par le métro, relie de nombreux édifices à logements, des tours à bureaux, des centres de services) | → | ★ |
| e. Expliquer la concentration des réseaux de transport dans la métropole à l'étude (ex. : l'importance de la population de New York justifie la présence de plusieurs aéroports internationaux, d'un vaste réseau autoroutier, d'une des plus grandes gares ferroviaires au monde et d'un port international) | → | ★ |
| f. Indiquer des contraintes d'aménagement associées à l'étalement urbain dans la métropole à l'étude (ex. : au Caire, prolongement des autoroutes et prolongation des lignes de transport en commun) | → | ★ |
| 4. Enjeu présent dans une ou des métropoles | | |
| a. Énoncer des problèmes associés au logement dans la métropole à l'étude (ex. : à New York, les logements sont rares; leur coût est élevé et, dans certains cas, ils sont insalubres) | → | ★ |
| b. Expliquer le déplacement de la population de la métropole à l'étude vers la banlieue (ex. : à Sydney, des résidents quittent la ville pour la banlieue, car ils cherchent à se loger à moindre coût alors que d'autres recherchent une meilleure qualité de vie) | → | ★ |
| c. Indiquer des mesures mises en œuvre pour réduire les problèmes de logement dans la métropole à l'étude (ex. : construction de villes satellites au Caire et de logements sociaux à Montréal) | → | ★ |
| d. Expliquer certaines conséquences de l'étalement urbain dans la métropole à l'étude (ex. : à Montréal, l'expansion de la région métropolitaine a entraîné une diminution des terres agricoles et le flot de banlieusards qui entrent et sortent de la métropole, matin et soir, crée une forte congestion routière) | → | ★ |
| e. Énoncer des problèmes associés aux déplacements dans des métropoles (ex. : pollution de l'air, congestion automobile) | → | ★ |
| f. Indiquer des mesures mises en œuvre pour réduire les problèmes de transport dans la métropole à l'étude (ex. : établissement de règles d'alternance pour réduire le nombre de voitures qui circulent chaque jour à Mexico; amélioration des réseaux de transport en commun à Sydney; installation de vélos de location à Montréal) | → | ★ |
| g. Expliquer des répercussions du développement des réseaux de transport en commun dans la métropole à l'étude (ex. : à Sydney, la réduction du nombre de voitures entraîne la diminution de la pollution et une meilleure qualité de vie pour les résidents) | → | ★ |
| h. Énoncer des problèmes associés à la gestion des déchets dans la métropole à l'étude (ex. : difficultés de collecte et d'élimination des déchets au Caire, éloignement grandissant des centres d'enfouissement des déchets de New York) | → | ★ |
| i. Indiquer des mesures mises en œuvre pour réduire les problèmes de gestion des déchets dans la métropole à l'étude (ex. : à New York, installation d'incinérateurs, recyclage et récupération des déchets) | → | ★ |
| j. Énoncer des problèmes liés à l'alimentation en eau potable dans des métropoles (ex. : l'accès à l'eau potable est inégal selon le niveau de développement des pays où sont situées des métropoles) | → | ★ |
| k. Indiquer des mesures mises en œuvre pour réduire les problèmes d'alimentation d'eau potable dans des métropoles (ex. : installation de compteurs d'eau, amélioration des réseaux d'aqueduc) | → | ★ |
| l. Expliquer des effets de la densité de la population sur la santé des résidents des métropoles (ex. : la forte densité de la population augmente le risque de propagation des maladies) | → | ★ |

Géographie (1^{er} cycle)

Territoire urbain

Le territoire urbain est une réalité de plus en plus présente dans le monde. Plus de 50 % de la population mondiale vit dans des villes. L'étude de différents territoires urbains permet d'aborder une diversité de problèmes sociaux et environnementaux. Trois territoires urbains sont à l'étude au premier cycle du secondaire : la métropole, la ville soumise à des risques naturels et la ville patrimoniale.

B. Ville soumise à des risques naturels

Une ville soumise à des risques naturels devrait être organisée de manière à assurer la sécurité de la population. Des mesures doivent être prises pour limiter les dégâts associés aux catastrophes naturelles. Ce n'est pas le cas partout sur la planète. Des enjeux s'y manifestent, tels que composer avec un risque naturel et prendre en compte le niveau de développement économique pour pallier les conséquences d'une catastrophe naturelle.

L'étude d'une des trois villes soumises à des risques naturels proposées dans le programme est obligatoire. L'enseignant a le choix entre Manille, Quito et San Francisco. L'équipe-cycle peut décider de l'année au cours de laquelle l'étude d'une ville soumise à des risques naturels doit se faire.

Les concepts prescrits dans le programme ne font pas l'objet d'un énoncé spécifique. C'est par l'utilisation de l'ensemble des connaissances liées au territoire que les élèves développent leur compréhension des concepts suivants : aménagement, banlieue, concentration, densité, environnement, étalement urbain, instabilité, niveau de développement, prévention, risque naturel, urbanisation.

| B. CONNAISSANCES LIÉES À L'ÉTUDE D'UNE VILLE SOUMISE À DES RISQUES NATURELS | |
|--|--|
| → L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant. | Année |
| ★ L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire. | 1^{re} ou 2^e |
| 1. Localisation d'une ville soumise à des risques naturels | |
| a. Situer la ville à l'étude dans son continent et son pays | ★ |
| b. Situer, sur une carte du monde, des villes soumises à des risques naturels (ex. : Honolulu, Manille, Naples, Phuket, Port-au-Prince, Quito, San Francisco, Tokyo) | ★ |
| 2. Caractéristiques d'une ville soumise à des risques naturels | |
| a. Indiquer le ou les types de risques naturels auxquels la ville à l'étude est soumise (ex. : séismes à San Francisco, éruptions volcaniques du Guagua Pichincha, séismes à Quito) | ★ |
| b. Indiquer une relation entre la localisation de la ville à l'étude et le ou les risques auxquels elle est soumise (ex. : San Francisco se développe sur un ensemble de failles dont la plus connue est celle de San Andreas; Manille est située sur le littoral d'une île d'un archipel volcanique et est exposée à plusieurs risques naturels : typhons provoquant des inondations et des glissements de terrain, éruptions volcaniques, séismes et raz de marée) | ★ |
| c. Expliquer des attraits pour la population de la ville à l'étude malgré l'instabilité associée aux risques (ex. : les dépôts volcaniques fertiles de la vallée de la Cordillère des Andes attirent la population autour de Quito; le climat méditerranéen et la qualité de vie en Californie attirent la population à San Francisco) | ★ |
| d. Établir le niveau de développement du pays où se situe la ville à l'étude (ex. : San Francisco est située dans un pays développé) | ★ |
| e. Établir l'importance proportionnelle de la population de la ville à l'étude (ex. : en 2008, Manille regroupe 14 % de la population des Philippines; San Francisco regroupe 20 % de la population de la Californie) | ★ |
| 3. Aménagement d'une ville soumise à des risques naturels | |
| a. Indiquer des moyens utilisés pour protéger les citoyens de la ville à l'étude soumise à des risques naturels (ex. : constructions parasismiques à San Francisco, constructions sur pilotis et installation de digues pour éviter les coulées de boue à Manille) | ★ |
| b. Expliquer la situation de quartiers de la ville à l'étude selon leur exposition aux risques naturels (ex. : à Quito, le centre des affaires et les quartiers favorisés sont situés au nord de la vallée, loin du volcan Guagua Pichincha; les quartiers plus pauvres et les bidonvilles sont situés sur les pentes du volcan, où les terrains sont moins chers, et ce, malgré le risque d'effondrements) | ★ |

| | |
|--|---|
| causés par l'érosion et des coulées de boue, les lahars) | |
| c. Indiquer des mesures de sécurité qui peuvent être prises par la ville à l'étude pour faire face aux suites d'une catastrophe (ex. : à San Francisco, les autorités ont préparé des plans d'évacuation des résidents et prévu l'installation de centres d'accueil pour les sinistrés) | ★ |
| 4. Enjeu présent dans une ou des villes soumises à des risques naturels | |
| a. Indiquer des mesures de prévention mises en œuvre pour faire face aux risques naturels (ex. : concevoir des systèmes de détection pour les séismes, les éruptions volcaniques, les cyclones et les raz de marée) | ★ |
| b. Indiquer des conséquences d'une catastrophe naturelle pour la population de la ville à l'étude (ex. : en 1989, l'effondrement d'une partie du Bay Bridge, à San Francisco, a entraîné la mort de 42 personnes; le séisme a provoqué de multiples fuites de gaz et l'incendie de dizaines de bâtiments) | ★ |
| c. Expliquer la relation entre l'urbanisation et les conséquences d'une catastrophe naturelle pour la population des villes (ex. : plus les quartiers d'une ville sont densément peuplés, plus le nombre de personnes touchées par une catastrophe naturelle peut être important) | ★ |
| d. Expliquer la relation entre le niveau de développement économique du pays où se situe une ville et sa capacité à protéger ses résidents contre les risques (ex. : dans les villes de pays en développement, les ressources sont insuffisantes; peu de mesures sont prises pour parer aux catastrophes naturelles, ce qui est moins le cas dans les pays développés) | ★ |

Géographie (1^{er} cycle)

Territoire urbain

Le territoire urbain est une réalité de plus en plus présente dans le monde. Plus de 50 % de la population mondiale vit dans des villes. L'étude de différents territoires urbains permet d'aborder une diversité de problèmes sociaux et environnementaux. Trois territoires urbains sont à l'étude au premier cycle du secondaire : la métropole, la ville soumise à des risques naturels et la ville patrimoniale.

C. Ville patrimoniale

Une ville patrimoniale cherche à protéger des sites qui présentent des attraits patrimoniaux. Certaines demandent à les faire reconnaître par l'UNESCO comme villes du patrimoine mondial. Cette reconnaissance vise à préserver la diversité culturelle mondiale. La protection de ces villes patrimoniales entraîne toutefois des enjeux particuliers d'organisation : conserver le patrimoine dans une ville en expansion et prendre en compte les particularités d'un site.

Deux des cinq villes patrimoniales proposées dans le programme doivent être étudiées. L'étude de l'une d'elles, Québec *intra-muros*, est obligatoire. Pour l'autre ville patrimoniale, l'enseignant a le choix entre Athènes, Paris, Rome et Beijing. L'équipe-cycle peut décider de l'année au cours de laquelle l'étude de chaque ville patrimoniale doit se faire. Cependant, il est recommandé de répartir l'étude de ces villes patrimoniales sur les deux années du cycle.

Les concepts prescrits dans le programme ne font pas l'objet d'un énoncé spécifique. C'est par l'utilisation de l'ensemble des connaissances liées au territoire que les élèves développent leur compréhension des concepts suivants : aménagement, banlieue, changement, concentration, conservation, continuité, densité, étalement urbain, patrimoine, restauration, site, urbanisation.

| C. CONNAISSANCES LIÉES À L'ÉTUDE D'UNE VILLE PATRIMONIALE | | |
|--|-----------------|----------------|
| → L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant. | Année | |
| | 1 ^{re} | 2 ^e |
| ★ L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire. | | |
| 1. Localisation d'une ville patrimoniale | | |
| a. Situer la ville patrimoniale à l'étude dans son continent et son pays | → | ★ |
| b. Situer, sur une carte du monde, des villes patrimoniales reconnues par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) (ex. : Alger, Athènes, Beijing, Brasilia, Cologne, Istanbul, La Havane, Reims, Venise, Zabid) | → | ★ |
| 2. Caractéristiques d'une ville patrimoniale | | |
| a. Indiquer des critères qui permettent de reconnaître la valeur patrimoniale d'un site (ex. : un site représentant le témoignage exceptionnel d'une civilisation vivante ou disparue) | → | ★ |
| b. Indiquer ce qui caractérise les villes qui font partie de l'Organisation des villes du patrimoine mondial (OVPM) (ex. : Québec, Paris et Rome font partie de l'OVPM parce que les sites patrimoniaux sont habités; Beijing et Athènes n'en font pas partie, car les sites patrimoniaux ne sont pas habités) | → | ★ |
| c. Nommer des organismes qui reconnaissent la valeur patrimoniale d'un site dans une ville (ex. : l'UNESCO à l'échelle mondiale, la Commission des biens culturels au Québec) | → | ★ |
| d. Décrire le site classé patrimonial dans la ville à l'étude (ex. : à Beijing, le site n'est pas habité; il comprend trois ensembles de bâtiments : la Cité interdite et le Temple du Ciel, situés au centre de la ville et le Palais d'été, situé à l'extérieur de la ville) | → | ★ |
| e. Nommer des éléments reconnus pour leur valeur patrimoniale dans la ville à l'étude (ex. : le monastère des Ursulines et les remparts à Québec <i>intra-muros</i> ; l'Acropole à Athènes) | → | ★ |
| f. Nommer des villes du monde qui présentent un caractère patrimonial (ex. : Agra, Brasilia, Bruges, Istanbul, Jérusalem, Prague, Tombouctou) | → | ★ |
| 3. Aménagement d'une ville patrimoniale | | |
| a. Indiquer des contraintes à respecter lors de l'aménagement du site de la ville patrimoniale à l'étude (ex. : à Québec, fabrication de petits véhicules de voirie pour ne pas avoir à élargir les rues du quartier <i>intra-muros</i>) | → | ★ |

| | | |
|--|---|---|
| b. Indiquer des infrastructures mises en place pour faciliter la fréquentation du site de la ville patrimoniale à l'étude (ex. : stationnements, rues piétonnières, voies d'accès à Paris; centres d'information touristique en nombre suffisant pour guider les visiteurs à Rome) | → | ★ |
| c. Indiquer des mesures mises en œuvre pour répondre aux besoins des résidents de la ville patrimoniale à l'étude (ex. : ouverture de stationnements en périphérie du quartier <i>intra-muros</i> de la ville de Québec pour limiter le déplacement des autocars) | → | ★ |
| 4. Enjeu présent dans une ou des villes patrimoniales | | |
| a. Indiquer des actions qui doivent être mises en œuvre pour assurer la protection des villes patrimoniales (ex. : limitation du nombre de véhicules ayant accès au site pour protéger les monuments de la pollution, construction de stationnements souterrains, mises en service d'autobus électriques, changement de vocation de certains édifices) | → | ★ |
| b. Indiquer des contraintes auxquelles la ville patrimoniale à l'étude est soumise (ex. : à Québec, dans le quartier <i>intra-muros</i> assurer la tranquillité des résidents, restaurer les bâtiments anciens en respectant le style et l'époque) | → | ★ |
| c. Énumérer des gestes qui contribuent à la dégradation du site de la ville patrimoniale à l'étude (ex. : graffitis sur des monuments à Paris, vols de pierres à Rome ou à Athènes) | → | ★ |
| d. Expliquer des désavantages de l'affluence touristique pour la ville patrimoniale à l'étude (ex. : les véhiculent créent des encombrements dans les rues étroites et nuisent aux déplacements des résidents du quartier <i>intra-muros</i> à Québec) | → | ★ |
| e. Indiquer des contraintes imposées par l'UNESCO aux villes patrimoniales (ex. : obligation de faire une recherche archéologique préalablement à toute construction sur un site; respect du caractère historique de la ville lors de la transformation ou la construction d'immeubles) | → | ★ |
| f. Indiquer des limites de la protection d'une ville patrimoniale par l'UNESCO (ex. : le fait d'être inscrit sur la <i>Liste du patrimoine mondial de l'UNESCO</i> attire l'attention mondiale sur la ville, mais ne garantit pas que toutes les mesures nécessaires sont prises pour protéger la valeur patrimoniale du site) | → | ★ |

Territoire région

Le territoire région est organisé en fonction de l'exploitation d'une ressource. Quatre territoires sont à l'étude : les territoires touristique, forestier, énergétique et industriel. Leur étude permet de comprendre l'organisation du territoire en fonction d'activités économiques.

A. Territoire touristique

Un territoire touristique s'organise en fonction d'un attrait majeur. Il importe de constater comment des activités touristiques s'implantent dans une région, comment elles risquent d'en modifier les particularités et quels peuvent être les impacts du tourisme de masse sur les régions du monde où il se pratique. L'étude du territoire touristique permet également de mieux comprendre les valeurs, les attitudes et les comportements des touristes.

Deux des six territoires touristiques proposés dans le programme doivent être étudiés. L'étude de l'un d'eux, une région touristique du Québec ou du Canada, est obligatoire. Pour l'autre territoire touristique, l'enseignant a le choix entre la Savoie, les Grands Lacs africains, la lagune de Venise, Tahiti et l'Île-de-France. L'équipe-cycle peut décider de l'année au cours de laquelle l'étude de chaque territoire touristique doit se faire. Cependant, il est recommandé de répartir l'étude de ces territoires touristiques sur les deux années du cycle.

Les concepts prescrits dans le programme ne font pas l'objet d'un énoncé spécifique. C'est par l'utilisation de l'ensemble des connaissances liées au territoire que les élèves développent leur compréhension des concepts suivants : acculturation, aménagement, commercialisation, flux touristique, foyer touristique, mondialisation, multinationale, ressource, tourisme.

| A. CONNAISSANCES LIÉES À L'ÉTUDE D'UN TERRITOIRE TOURISTIQUE | | | |
|--|---|-----------------|----------------|
| | → L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant. | Année | |
| | | 1 ^{re} | 2 ^e |
| ★ L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire. | | | |
| 1. Localisation d'un territoire touristique | | | |
| a. | Situer le territoire touristique à l'étude dans son continent et son pays | → | ★ |
| b. | Situer, sur une carte du monde, des territoires touristiques (ex. : la côte méditerranéenne en Espagne, la région de Phuket en Thaïlande, les côtes de l'État de Floride et les îles Hawaï aux États-Unis, la côte atlantique du Sénégal, la région de Tokyo au Japon) | → | ★ |
| c. | Indiquer, sur une carte du monde, les principaux flux touristiques : entre l'Europe occidentale et les États-Unis; entre l'Europe occidentale et le Sud-Est asiatique; entre les États-Unis et la région des Antilles | → | ★ |
| 2. Caractéristiques d'un territoire touristique | | | |
| a. | Énumérer des caractéristiques naturelles du territoire à l'étude qui constituent des attraits touristiques (ex. : paysages du Bouclier canadien dans la région de Charlevoix en bordure du fleuve Saint-Laurent; lagons des îles volcaniques de Tahiti; faune de la région des Grands Lacs africains) | → | ★ |
| b. | Nommer des attraits du territoire touristique à l'étude qui relèvent de l'activité humaine (ex. : le Lido de la lagune de Venise, Versailles en Île-de-France) | → | ★ |
| c. | Expliquer la relation entre des formes de tourisme pratiquées sur le territoire à l'étude et des attraits de ce dernier (ex. : l'exotisme de la faune du territoire des Grands Lacs africains a donné naissance à un tourisme d'aventure axé sur les safaris-photos) | → | ★ |
| d. | Établir l'importance du flux touristique en considérant la population du territoire à l'étude (ex. : en 2009, les Îles-de-la-Madeleine ont reçu un nombre de touristes quatre fois plus élevé que le nombre de résidents et la région de la lagune de Venise a reçu un nombre de touristes sept fois supérieur à celui des résidents) | → | ★ |
| 3. Aménagement d'un territoire touristique | | | |
| a. | Indiquer des infrastructures mises en place sur le territoire touristique étudié (ex. : campings en Gaspésie, stationnements aux abords de la lagune de Venise, parcs nationaux dans la région des Grands Lacs africains, Disneyland Paris en Île-de-France) | → | ★ |

| | | |
|---|---|---|
| b. Nommer des moyens de transport qui facilitent le déplacement des touristes sur le territoire touristique à l'étude (ex. : gondole ou <i>vaporetto</i> sur les canaux de Venise, camion de safaris-photos dans la région des Grands Lacs africains, autocars de touristes en Île-de-France) | → | ★ |
| c. Indiquer des infrastructures mises en place sur le territoire touristique à l'étude qui peuvent contribuer à la détérioration de ses sites naturels (ex. : construction d'ensembles résidentiels le long des plages de la région des Grands Lacs africains; funiculaires permettant d'accéder aux stations de ski en Savoie) | → | ★ |
| 4. Enjeu présent dans un ou des territoires touristiques | | |
| a. Indiquer des comportements qui peuvent contribuer à la dégradation d'un territoire touristique (ex. : inscription de graffitis sur des monuments; utilisation de véhicules motorisés à l'extérieur des pistes autorisées; vidange de ballast le long des côtes) | → | ★ |
| b. Expliquer des changements qui se produisent, sur le territoire à l'étude, à cause du développement touristique (ex. : création d'emplois et mise en place d'infrastructures dans la région de la Gaspésie pour répondre à la demande des visiteurs; modification du mode de vie des Masaïs de la région des Grands Lacs africains en raison des contacts avec des visiteurs, pouvant même mener à une forme d'acculturation) | → | ★ |
| c. Expliquer des réactions de résidents face aux aménagements touristiques développés sur le territoire à l'étude (ex. : des résidents du lac du Bourget en Savoie s'opposent aux activités nautiques afin de ralentir la dégradation du milieu naturel; des Tahitiens s'opposent à tout nouveau développement sur les atolls coralliens pour préserver ces milieux fragiles) | → | ★ |
| d. Indiquer des mesures mises en œuvre qui permettent de protéger le territoire touristique (ex. : limitation de la fréquentation des dunes aux Îles-de-la-Madeleine, construction de funiculaires souterrains en Savoie) | → | ★ |

Territoire région

Le territoire région est organisé en fonction de l'exploitation d'une ressource. Quatre territoires sont à l'étude : les territoires touristique, forestier, énergétique et industriel. Leur étude permet de comprendre l'organisation du territoire en fonction d'activités économiques.

B. Territoire forestier

Un territoire forestier est organisé à partir de l'exploitation et de la commercialisation d'une ressource naturelle : la forêt. Cette organisation doit mettre en place une gestion responsable de la ressource pour en favoriser le développement à long terme et conjuguer l'exploitation forestière et l'environnement. Elle doit aussi tenir compte d'autres activités qui se pratiquent en forêt, comme la villégiature ou le récréotourisme.

L'étude d'un des trois territoires forestiers proposés dans le programme est obligatoire. L'enseignant a le choix entre la Colombie-Britannique, une région forestière du Québec et l'Amazonie. L'équipe-cycle peut décider de l'année au cours de laquelle l'étude du territoire forestier doit se faire.

Les concepts prescrits dans le programme ne font pas l'objet d'un énoncé spécifique. C'est par l'utilisation de l'ensemble des connaissances liées au territoire que les élèves développent leur compréhension des concepts suivants : aménagement, commercialisation, déforestation, exploitation forestière, mondialisation, multinationale, récréotourisme, ressource, sylviculture.

| B. CONNAISSANCES LIÉES À L'ÉTUDE D'UN TERRITOIRE FORESTIER | | Année |
|---|--|--|
| → | L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant. | 1^{re} ou 2^e |
| ★ | L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire. | |
| 1. Localisation d'un territoire forestier | | |
| a. | Situer le territoire forestier à l'étude dans son continent et son pays | ★ |
| b. | Situer, sur une carte du Québec, les principaux territoires forestiers : Abitibi-Témiscamingue, Côte-Nord, Outaouais, Saguenay-Lac-Saint-Jean | ★ |
| c. | Situer, sur une carte du monde, les principaux pays où la forêt constitue une ressource importante (ex. : Brésil, Canada, Chine, Inde, République démocratique du Congo, Russie, Suède) | ★ |
| 2. Caractéristiques d'un territoire forestier | | |
| a. | Décrire les types de forêt exploités sur le territoire à l'étude (ex. : la forêt boréale exploitée en Abitibi-Témiscamingue est principalement composée de résineux : épinette noire, pin gris et sapin baumier; la forêt tropicale humide de l'Amazonie est composée d'une très grande variété de feuillus, parmi lesquels se trouvent des bois précieux) | ★ |
| b. | Expliquer la relation entre certaines caractéristiques du climat du territoire forestier à l'étude et le type de forêt (ex. : la croissance des arbres géants de la Colombie-Britannique est attribuable principalement aux fortes précipitations annuelles) | ★ |
| c. | Indiquer le rôle des acteurs qui interviennent dans la gestion du territoire forestier à l'étude (ex. : les gouvernements octroient des droits de coupe à des compagnies forestières; les environnementalistes cherchent à assurer l'utilisation de la forêt dans une perspective de développement durable en Abitibi-Témiscamingue) | ★ |
| d. | Énumérer des façons d'exploiter le territoire forestier à l'étude (ex. : coupe sélective, coupe d'éclaircie, coupe à blanc en Colombie-Britannique) | ★ |
| e. | Énumérer des activités économiques associées à la transformation du bois sur le territoire forestier à l'étude (ex. : industrie papetière, industrie du meuble, cartonnerie en Colombie-Britannique) | ★ |
| f. | Énumérer des activités, autres que forestières, pratiquées en forêt sur le territoire à l'étude (ex. : villégiature et récréotourisme en Mauricie, activités minières en Amazonie) | ★ |
| 3. Aménagement d'un territoire forestier | | |

| | |
|--|---|
| a. Indiquer, pour le territoire forestier à l'étude, les étapes de la commercialisation de la ressource (ex. : en Mauricie, la coupe du bois se fait dans les chantiers au nord de La Tuque, puis les billes de bois sont transportées par camion jusqu'aux papetières de Trois-Rivières; les produits manufacturés sont ensuite expédiés aux clients par camion, par train ou par bateau) | ★ |
| b. Indiquer des types d'industries associés au territoire forestier à l'étude (ex. : papetières et scieries en Outaouais, scieries à Manaus en Amazonie) | ★ |
| c. Indiquer des infrastructures de transport mises en place pour la commercialisation du bois sur le territoire forestier à l'étude (ex. : chemins forestiers en Mauricie, Transamazonienne, installations portuaires en Colombie-Britannique) | ★ |
| d. Indiquer des infrastructures mises en place sur le territoire forestier à l'étude (ex. : chemins forestiers pour atteindre les chantiers de coupe dans la région de Charlevoix; construction de postes d'accueil, d'unités d'hébergement et de quais dans une pourvoirie dans la région de la Mauricie) | ★ |
| 4. Enjeu présent dans un ou des territoires forestiers | |
| a. Énumérer des menaces qui pèsent sur les territoires forestiers du monde (ex. : maladies des arbres, insectes nuisibles, incendies de forêt) | ★ |
| b. Indiquer des pratiques qui contribuent à la dégradation de la ressource forestière sur le territoire à l'étude (ex. : coupes excessives en Abitibi-Témiscamingue, développements agricoles au détriment de la forêt en Amazonie) | ★ |
| c. Expliquer des conséquences des coupes excessives sur l'environnement (ex. : une fois les arbres enlevés, les eaux de ruissellement contribuent à l'érosion et à l'appauvrissement des sols) | ★ |
| d. Indiquer des pratiques qui contribuent au renouvellement de la ressource forestière (ex. : reboisement à l'aide d'essences à croissance rapide, coupe d'éclaircie, coupe sélective) | ★ |
| e. Indiquer des moyens mis en œuvre pour concilier les intérêts de divers intervenants forestiers sur le territoire à l'étude (ex. : des propriétaires de forêts privées en Colombie-Britannique octroient des droits de passage à des organismes récréotouristiques; le gouvernement brésilien réserve des zones de l'Amazonie à l'usage exclusif des Autochtones) | ★ |

Territoire région

Le territoire région est organisé en fonction de l'exploitation d'une ressource. Quatre territoires sont à l'étude : les territoires touristique, forestier, énergétique et industriel. Leur étude permet de comprendre l'organisation du territoire en fonction d'activités économiques.

C. Territoire énergétique

Un territoire énergétique est organisé autour de l'exploitation et de la commercialisation d'une ressource naturelle. Pour répondre à la demande croissante d'énergie, il importe de favoriser le développement à long terme de cette ressource par une gestion responsable qui tient compte du respect de l'environnement.

L'étude d'un des quatre territoires énergétiques proposés dans le programme est obligatoire. L'enseignant a le choix entre l'Alberta, le golfe Persique, la Côte-Nord et la Jamésie. L'équipe-cycle peut décider de l'année au cours de laquelle l'étude du territoire énergétique doit se faire.

Les concepts prescrits dans le programme ne font pas l'objet d'un énoncé spécifique. C'est par l'utilisation de l'ensemble des connaissances liées au territoire que les élèves développent leur compréhension des concepts suivants : aménagement, autonomie, commercialisation, dépendance énergétique, effet de serre, mondialisation, multinationale, réchauffement, ressource, source d'énergie.

| C. CONNAISSANCES LIÉES À L'ÉTUDE D'UN TERRITOIRE ÉNERGÉTIQUE | | Année |
|--|--|-----------------------------------|
| → | L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant. | 1 ^{re} ou 2 ^e |
| ★ | L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire. | |
| 1. Localisation d'un territoire énergétique | | |
| a. | Situer le territoire énergétique à l'étude dans son continent et son pays | ★ |
| b. | Situer, sur une carte du monde, des pays producteurs d'hydrocarbure (ex. : Arabie Saoudite, Brésil, Canada, Chine, Émirats arabes unis, Irak, Iran, Koweït, Nigéria, Russie, Venezuela) | ★ |
| c. | Situer, sur une carte du monde, les pays qui consomment le plus d'énergie par habitant (ex. : en 2010, Australie, Canada, États-Unis, Finlande, Norvège, Nouvelle-Zélande, Suède) | ★ |
| 2. Caractéristiques d'un territoire énergétique | | |
| a. | Nommer la source d'énergie mise en valeur sur le territoire énergétique à l'étude (ex. : énergie hydraulique en Jamésie; hydrocarbures dans la région du golfe Persique) | ★ |
| b. | Indiquer des utilisations pour la forme d'énergie mise en valeur sur le territoire à l'étude (ex. : les hydrocarbures de l'Alberta sont utilisés comme combustible pour les véhicules, le chauffage des bâtiments et l'alimentation de centrales thermiques) | ★ |
| c. | Expliquer la relation entre certaines caractéristiques du milieu naturel du territoire à l'étude et la forme d'énergie mise en valeur (ex. : la rivière la Grande et la Grande rivière de la Baleine, en Jamésie, présentent des ruptures de pente et un fort débit, ce qui les rend propices à la production d'hydroélectricité; l'accumulation de végétaux et d'animaux décomposés au fond d'anciennes mers ont permis la formation de pétrole et de gaz naturel en Alberta et dans la région du golfe Persique) | ★ |
| d. | Indiquer des sources d'énergie exploitées sur le territoire à l'étude (ex. : l'hydroélectricité produite dans la région de la Côte-Nord est une source d'énergie renouvelable; les hydrocarbures extraits en Alberta sont des sources d'énergie non renouvelables; l'énergie éolienne produite dans la région de la Jamésie est une source d'énergie inépuisable) | ★ |
| 3. Aménagement d'un territoire énergétique | | |
| a. | Indiquer des infrastructures mises en place pour l'exploitation de la source d'énergie sur le territoire à l'étude (ex. : derricks pour l'exploitation du pétrole dans la région du golfe Persique; mines à ciel ouvert pour l'extraction des sables bitumineux en Alberta; plates-formes pétrolières pour l'exploitation du pétrole dans la région du golfe Persique; réservoirs et barrages pour l'exploitation de l'énergie hydraulique en Jamésie) | ★ |
| b. | Indiquer des infrastructures mises en place pour la transformation des ressources énergétiques du territoire à l'étude (ex. : raffinerie pour le pétrole en Alberta; centrale électrique pour l'énergie hydraulique dans la région de la Côte-Nord, éolienne en Jamésie) | ★ |

| | |
|--|---|
| c. Nommer des organismes associés à la mise en valeur de la source d'énergie exploitée sur le territoire à l'étude (ex. : Hydro-Québec pour l'hydroélectricité en Jamésie et sur la Côte-Nord; des multinationales pour les hydrocarbures dans la région du golfe Persique; l'Organisation des pays exportateurs de pétrole [OPEP] pour le pétrole dans la région du golfe Persique) | ★ |
| d. Indiquer des moyens mis en place pour transporter des ressources énergétiques sur le territoire à l'étude (ex. : les lignes à haute tension qui relient les barrages hydroélectriques aux centrales électriques et aux postes de transformation et de distribution au Québec; les oléoducs et les gazoducs qui transportent les hydrocarbures des sites d'extraction vers les raffineries en Alberta) | ★ |
| 4. Enjeu présent dans un ou des territoires énergétiques | |
| a. Indiquer des mesures mises en œuvre pour favoriser l'approvisionnement en ressources énergétiques et réduire la dépendance énergétique pour le territoire à l'étude (ex. : recherche de sources d'énergies renouvelables en Jamésie; création de l'OPEP dans la région du golfe Persique) | ★ |
| b. Indiquer des mesures mises en œuvre pour favoriser la réduction de la consommation énergétique et la recherche d'autonomie (ex. : biénergie, véhicules hybrides, amélioration du transport en commun, fabrication d'appareils électriques moins énergivores) | ★ |
| c. Indiquer des conséquences de l'exploitation de la source d'énergie pour le territoire à l'étude (ex. : en Jamésie, ennoyage de grandes portions de territoire; en Alberta, dégradation des paysages par l'exploitation des sables bitumineux et épuisement de la nappe phréatique en raison du processus d'extraction du pétrole) | ★ |
| d. Expliquer des répercussions du développement d'énergies nouvelles (ex. : la production de biocarburants nécessite de grandes quantités de céréales, ce qui aggrave le déséquilibre alimentaire mondial) | ★ |
| e. Expliquer des incidences de la consommation croissante d'énergie sur l'environnement (ex. : la consommation croissante d'énergie sous différentes formes, dans le monde, a un effet sur le réchauffement climatique et la dégradation de l'environnement) | ★ |
| f. Indiquer des types d'industries qui sont de grands consommateurs d'énergie (ex. : alumineries, aciéries, usines pétrochimiques) | ★ |

Géographie (1^{er} cycle)

Territoire région

Le territoire région est organisé en fonction de l'exploitation d'une ressource. Quatre territoires sont à l'étude : les territoires touristique, forestier, énergétique et industriel. Leur étude permet de comprendre l'organisation du territoire en fonction d'activités économiques.

D. Territoire industriel

Un territoire industriel est organisé autour d'entreprises de production, de distribution et de services. Il contribue au développement économique d'une région. Les productions associées à ce territoire ont des effets sur l'environnement. Ce territoire s'inscrit dans un contexte économique mondial, caractérisé par la délocalisation d'industries. Il importe, pour les régions industrielles, de conserver leur place dans ce contexte mondial.

L'étude d'un des deux territoires industriels proposés dans le programme est obligatoire. L'enseignant a le choix entre la région des Grands Lacs américains et canadiens et une région industrielle du Québec. L'équipe-cycle peut décider de l'année au cours de laquelle l'étude du territoire industriel doit se faire.

Les concepts prescrits dans le programme ne font pas l'objet d'un énoncé spécifique. C'est par l'utilisation de l'ensemble des connaissances liées au territoire que les élèves développent leur compréhension des concepts suivants : aménagement, commercialisation, concentration, délocalisation, développement, industrialisation, mondialisation, multinationale, pays atelier, ressource.

| D. CONNAISSANCES LIÉES À L'ÉTUDE D'UN TERRITOIRE INDUSTRIEL | Année |
|--|-----------------------------------|
| → L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant. | 1 ^{re} ou 2 ^e |
| ★ L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire. | |
| 1. Localisation d'un territoire industriel | |
| a. Situer le territoire industriel à l'étude dans son continent et son pays | ★ |
| b. Situer, sur une carte du monde, de grandes régions industrielles (ex. : la région des Grands Lacs américains et canadiens, le sud de l'île de Hokkaido au Japon, le sud-est du Royaume-Uni, la région de São Paulo au Brésil, la région d'Alexandrie en Égypte) | ★ |
| 2. Caractéristiques d'un territoire industriel | |
| a. Énumérer des types d'industries présentes sur le territoire industriel à l'étude (ex. : alumineries dans la région du Saguenay-Lac-Saint-Jean, aciéries et usines de montage automobile dans la région des Grands Lacs américains et canadiens) | ★ |
| b. Nommer les principaux pôles industriels du territoire à l'étude (ex. : Pittsburgh, Détroit, Kingston dans la région des Grands Lacs américains et canadiens) | ★ |
| c. Indiquer des facteurs naturels qui ont contribué à l'implantation du territoire industriel à l'étude (ex. : l'apport des lacs Érié, Huron, Michigan, Ontario, Supérieur et le fleuve Saint-Laurent pour la région des Grands Lacs; la présence de gisements miniers en Abitibi-Témiscamingue; des sources d'énergie abondantes dans la région du Saguenay-Lac-Saint-Jean) | ★ |
| d. Indiquer des mesures qui ont contribué au développement du territoire industriel à l'étude (ex. : subventions gouvernementales accordées à des entreprises dans la région de Montréal) | ★ |
| e. Expliquer le choix du site pour le développement du territoire industriel à l'étude (ex. : la proximité des sources d'énergie, dans la région du Saguenay-Lac-Saint-Jean, favorise la production d'aluminium à des coûts moins élevés; la concentration d'une main-d'œuvre spécialisée permet le développement de l'industrie pharmaceutique dans la région de Québec) | ★ |
| f. Indiquer des facteurs qui favorisent la concentration d'industries sur le territoire industriel à l'étude (ex. : proximité des marchés pour l'industrie agroalimentaire dans la région de la Montérégie; concentration de population et grand bassin de consommateurs dans la région des Grands Lacs américains et canadiens) | ★ |
| 3. Aménagement d'un territoire industriel | |
| a. Indiquer des infrastructures spécialisées mises en place pour le développement du territoire industriel à l'étude (ex. : réseaux d'aqueduc, réseaux de distribution d'énergie, collectes spécialisées de déchets industriels dans la région des Grands Lacs américains et canadiens) | ★ |

| | |
|--|---|
| b. Expliquer la relation entre des installations industrielles du territoire à l'étude et l'accès aux réseaux d'approvisionnement et de distribution (ex. : les installations industrielles de la région des Grands Lacs américains et canadiens sont situées à proximité de la Voie maritime du Saint-Laurent, des ports, des chemins de fer ou des autoroutes pour recevoir facilement les matières premières et faciliter la distribution des produits finis) | ★ |
| c. Indiquer des contraintes auxquelles peuvent être soumises les entreprises du territoire industriel à l'étude (ex. : le respect des règles d'aménagement et l'obligation de s'implanter dans les zones industrielles dans la région de l'Estrie) | ★ |
| d. Indiquer des retombées négatives de la présence d'industries sur le territoire à l'étude (ex. : pluies acides engendrées par la pollution de l'air attribuable au fonctionnement des aciéries dans la région des Grands Lacs américains et canadiens) | ★ |
| 4. Enjeu présent dans un ou des territoires industriels | |
| a. Expliquer des conséquences, sur le plan de l'environnement, de la présence d'industries sur le territoire à l'étude (ex. : les rejets de polluants dans l'air et dans l'eau dans la région du Saguenay-Lac-Saint-Jean affectent l'équilibre du milieu naturel; l'enfouissement de déchets dangereux dans la région des Grands Lacs américains et canadiens contamine les sols et affecte la santé des résidents) | ★ |
| b. Indiquer des mesures mises en place par des entreprises pour réduire la pollution industrielle sur le territoire à l'étude (ex. : implantation d'usines de traitement des eaux dans la région de la Montérégie pour éliminer les rejets déversés dans le fleuve Saint-Laurent) | ★ |
| c. Indiquer des raisons qui peuvent inciter des industries à se délocaliser (ex. : coûts moindres de main-d'œuvre, contraintes écologiques moins sévères) | ★ |
| d. Indiquer des causes du déclin de l'activité industrielle dans des territoires industriels (ex. : délocalisation d'industries vers des pays en développement, épuisement de la ressource) | ★ |
| e. Expliquer des conséquences du déclin de l'activité industrielle pour des territoires industriels (ex. : les fermetures d'usines provoquent des pertes d'emplois directs et indirects, et entraînent une hausse du chômage ainsi qu'un abaissement du niveau de vie de la population du territoire) | ★ |
| f. Expliquer des répercussions de la délocalisation d'industries vers des pays en développement (ex. : la création d'emplois et le développement d'infrastructures routières et de distribution d'énergie contribuent à l'amélioration des conditions de vie des populations; les faibles contraintes environnementales entraînent une augmentation de la pollution de l'air et de l'eau) | |
| g. Indiquer des mesures mises en œuvre pour pallier les conséquences du déclin de l'activité industrielle sur le territoire à l'étude (ex. : développement des activités de transformation des ressources et diversification des activités industrielles dans la région du Saguenay-Lac-Saint-Jean) | ★ |

Géographie (1^{er} cycle)

Territoire agricole

Le territoire agricole est associé à un besoin vital : l'alimentation. Il est souvent convoité pour le développement urbain et peut constituer, par le recours à certaines pratiques, une source de problèmes environnementaux. Deux territoires agricoles sont à l'étude : le territoire agricole national et le territoire agricole soumis à des risques naturels.

A. Territoire agricole national

Un territoire agricole national regroupe l'ensemble des régions agricoles. Il est parfois nécessaire de le protéger par des lois pour éviter que d'autres formes d'occupation du territoire ne réduisent l'espace consacré à l'agriculture. Par ailleurs, certaines pratiques agricoles créent des pressions sur l'environnement et menacent l'équilibre alimentaire mondial.

Deux des trois territoires agricoles nationaux proposés dans le programme doivent être étudiés. L'étude de l'un d'eux, le territoire agricole du Québec, est obligatoire. Pour l'autre territoire agricole, l'enseignant a le choix entre le territoire agricole du Japon et le territoire agricole de la Californie. L'équipe-cycle peut décider de l'année au cours de laquelle l'étude de chaque territoire agricole doit se faire. Cependant, il est recommandé de répartir l'étude des territoires agricoles nationaux sur les deux années du cycle.

Les concepts prescrits dans le programme ne font pas l'objet d'un énoncé spécifique. C'est par l'utilisation de l'ensemble des connaissances liées au territoire que les élèves développent leur compréhension des concepts suivants : distribution, espace agricole national, environnement, équité, exploitation, mise en marché, mode de culture, productivité, ruralité.

| A. Connaissances liées à l'étude d'un territoire agricole national | | Année | |
|---|---|-----------------------|----------------------|
| → | L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant. | | |
| ★ | L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire. | 1^{re} | 2^e |
| 1. Localisation d'un territoire agricole national | | | |
| a. | Situer le territoire agricole à l'étude dans son continent et son pays | → | ★ |
| b. | Situer, sur une carte du monde, les principaux territoires agricoles (ex. : les Grandes plaines américaines et canadiennes, la Pampa argentine, la Grande plaine de Russie, les bassins de l'Europe occidentale, le Sud-Est asiatique, l'ouest de l'Australie) | → | ★ |
| 2. Caractéristiques d'un territoire agricole national | | | |
| a. | Expliquer la situation des principales zones agricoles du territoire à l'étude (ex. : au Japon, le territoire agricole, dans chaque île, est situé principalement sur d'étroites plaines côtières et sur le bas des versants des montagnes en raison du relief accidenté) | → | ★ |
| b. | Établir l'importance numérique du territoire à l'étude consacré à l'agriculture (ex. : en 2005, le territoire agricole du Québec représentait environ 2 % du territoire national et celui du Japon, environ 13 % du territoire national) | → | ★ |
| c. | Indiquer des facteurs naturels qui influencent la localisation du territoire agricole à l'étude (ex. : au Québec, fertilité des sols, durée de la saison végétative, régime de précipitation, position en latitude et en altitude) | → | ★ |
| d. | Énumérer les principales productions agricoles du territoire à l'étude (ex. : riz, pomme de terre, fruits au Japon; légumes, fruits, noix, coton, vigne en Californie) | → | ★ |
| e. | Établir l'importance numérique de la population active qui travaille dans le domaine de l'agriculture sur le territoire à l'étude (ex. : en 2009, au Japon, 5 % de la population et en Californie, 2 % de la population) | → | ★ |
| f. | Énoncer des problèmes auxquels sont confrontés des agriculteurs du territoire à l'étude (ex. : au Québec, trouver de la main-d'œuvre, assurer la relève, obtenir un juste prix pour les productions agricoles) | → | ★ |
| 3. Aménagement d'un territoire agricole national | | | |
| a. | Nommer le principal mode de culture pratiqué sur le territoire agricole à l'étude (ex. : culture intensive pratiquée dans des exploitations de petite taille au Japon) | → | ★ |
| b. | Établir un lien entre certaines caractéristiques du climat et des infrastructures mises en place sur le territoire agricole à l'étude (ex. : le climat désertique du centre de la Californie nécessite la construction de barrages et la pratique de l'irrigation; la rigueur des hivers québécois nécessite la construction de serres pour assurer l'approvisionnement annuel de certains légumes) | → | ★ |

| | | |
|---|---|---|
| c. Indiquer des infrastructures mises en place pour augmenter la productivité du territoire agricole à l'étude (ex. : canaux d'irrigation en Californie; barrages pour réguler le niveau d'eau dans les rizières au Japon) | → | ★ |
| 4. Enjeu présent dans un ou des territoires agricoles nationaux | | |
| a. Expliquer des conséquences de certaines pratiques agricoles sur l'environnement (ex. : la culture intensive d'arbres fruitiers nécessite l'usage de puissants fertilisants, ce qui contribue à l'épuisement des sols; l'irrigation annuelle des cultures maraîchères exige de grands volumes d'eau, ce qui contribue à l'abaissement du niveau des nappes phréatiques) | → | ★ |
| b. Indiquer des infrastructures mises en place sur le territoire agricole à l'étude (ex. : prolongement d'autoroutes, entrepôts industriels, centres sportifs et étalement urbain en Californie) | → | ★ |
| c. Nommer des lois adoptées pour protéger la vocation agricole du territoire à l'étude et restreindre le développement d'activités non agricoles en milieu rural (ex. : <i>Loi sur la protection du territoire et des activités agricoles</i> au Québec; <i>Farm Land Protection Policy Act</i> en Californie) | → | ★ |
| d. Indiquer des mesures mises en œuvre pour limiter les répercussions environnementales associées à des pratiques agricoles (ex. : adoption de lois pour régir des pratiques agricoles; délimitation de bandes riveraines; obligation de reboiser les berges) | → | ★ |
| e. Énoncer des solutions apportées à des problèmes auxquels sont confrontés des agriculteurs sur le territoire à l'étude (ex. : au Québec, pour pallier la rareté de main-d'œuvre agricole, des programmes d'emploi ont été établis avec des ouvriers saisonniers en provenance du Mexique) | → | ★ |
| f. Expliquer des conséquences de certaines pratiques agricoles sur l'équilibre alimentaire mondial (ex. : l'utilisation du maïs et du blé pour fabriquer des biocarburants entraîne des crises alimentaires et l'augmentation du prix de la farine dans le monde) | → | ★ |

Géographie (1^{er} cycle)

Territoire agricole

Le territoire agricole est associé à un besoin vital : l'alimentation. Il est souvent convoité pour le développement urbain et peut constituer, par le recours à certaines pratiques, une source de problèmes environnementaux. Deux territoires agricoles sont à l'étude : le territoire agricole national et le territoire agricole soumis à des risques naturels.

B. Territoire agricole soumis à des risques naturels

Certains territoires agricoles du monde se développent sur des espaces soumis à des risques naturels. Ils sont fragiles et leur développement devrait tenir compte de ces conditions particulières. La gestion de l'eau y est déterminante. Parfois, l'activité agricole peut même contribuer à l'accroissement des milieux à risque.

L'étude d'un des trois territoires agricoles proposés dans le programme est obligatoire. L'enseignant a le choix entre le Bangladesh, le Sahel et la Prairie canadienne. L'équipe-cycle peut décider de l'année au cours de laquelle l'étude du territoire agricole soumis à des risques naturels doit se faire.

Les concepts prescrits dans le programme ne font pas l'objet d'un énoncé spécifique. C'est par l'utilisation de l'ensemble des connaissances liées au territoire que les élèves développent leur compréhension des concepts suivants : catastrophe naturelle, dégradation, environnement, milieu à risque, mise en marché, mode de culture, productivité, risque artificiel, risque naturel, ruralité.

| B. CONNAISSANCES LIÉES À L'ÉTUDE D'UN TERRITOIRE AGRICOLE SOUMIS À DES RISQUES NATURELS | Année |
|---|--|
| → L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant. | 1^{re} ou 2^e |
| ★ L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire. | |
| 1. Localisation d'un territoire agricole soumis à des risques naturels | |
| a. Situer le territoire agricole à l'étude dans son continent et son pays | ★ |
| b. Situer, sur une carte du monde, des territoires agricoles soumis à des risques naturels (ex. : le nord-est de l'Inde, le Sahel, la Prairie canadienne, le pourtour de la Méditerranée, le Bangladesh, les rives du Mékong) | ★ |
| 2. Caractéristiques d'un territoire agricole soumis à des risques naturels | |
| a. Expliquer la relation entre la position en latitude du territoire agricole à l'étude et des éléments de son climat (ex. : l'aridité du Sahel est attribuable à sa position subsaharienne; les fortes précipitations au Bangladesh sont attribuables à sa position dans les tropiques) | ★ |
| b. Énumérer le ou les phénomènes naturels auxquels est soumis le territoire agricole à l'étude (ex. : inondations, cyclones et raz de marée au Bangladesh; désertification au Sahel; sécheresse dans la Prairie canadienne) | ★ |
| c. Expliquer des conséquences de certains phénomènes naturels pour le territoire agricole à l'étude (ex. : au Bangladesh, les inondations qui surviennent durant la mousson entraînent l'érosion des terres agricoles et la destruction de récoltes) | ★ |
| d. Indiquer des modes de culture ou d'élevage pratiqués sur le territoire agricole à l'étude (ex. : la culture intensive du riz à raison de plusieurs récoltes par année au Bangladesh; le déplacement de bétail à la recherche de pâturages et de points d'eau dans la partie nord du Sahel) | ★ |
| e. Indiquer comment un risque naturel peut devenir une catastrophe naturelle pour le territoire agricole à l'étude (ex. : au Bangladesh, des agriculteurs à la recherche de terres fertiles s'installent dans le delta du Gange malgré les risques élevés d'inondation; le passage des cyclones y entraîne régulièrement de lourdes pertes humaines et matérielles) | ★ |
| 3. Aménagement d'un territoire agricole soumis à des risques naturels | |
| a. Indiquer des types d'installations agricoles sur le territoire à l'étude (ex. : au Bangladesh, bâtiments sur pilotis entourés de digues pour minimiser les dégâts lors d'inondations; dans la Prairie canadienne installation de puits et de réservoirs pour abreuver le bétail lors des sécheresses) | ★ |
| b. Indiquer le rôle des réseaux de transport présents sur le territoire agricole à l'étude (ex. : dans la Prairie canadienne, le camion sert à transporter les productions jusqu'au chemin de fer par lequel s'effectuent les exportations pour la mise en marché) | ★ |

| | |
|--|---|
| c. Expliquer des répercussions que peuvent avoir des aménagements qui accentuent les risques naturels pour le territoire agricole à l'étude (ex. : au Bangladesh, la coupe des mangroves pour aménager des bassins de culture de la crevette augmente les risques d'inondation; au Sahel, la multiplication des déplacements saisonniers du bétail à la recherche de pâturages contribue à accentuer la désertification du territoire) | ★ |
| d. Indiquer des moyens utilisés pour protéger le territoire agricole à l'étude d'un risque naturel (ex. : au Bangladesh, construction de digues et de barrages pour réguler le niveau des crues; dans la Prairie canadienne, plantations de lignes d'arbres, irrigation, recours à de nouvelles technologies) | ★ |
| 4. Enjeu présent dans un ou des territoires agricoles à risques naturels | |
| a. Expliquer la relation entre des actions humaines et l'intensification d'un risque naturel sur le territoire agricole à l'étude (ex. : le déboisement accélère l'érosion lors d'inondations; la monoculture pratiquée à répétition sur les mêmes terres contribue à fragiliser les sols) | ★ |
| b. Expliquer la relation entre des actions humaines et la création d'un risque artificiel sur le territoire agricole à l'étude (ex. : dans la Prairie canadienne, l'emploi de pesticides et de fertilisants peut causer la pollution des cours d'eau; au Sahel, le creusage de puits pour abreuver les troupeaux, associé au surpâturage, a un effet sur l'épuisement des nappes phréatiques; au Bangladesh, la coupe des mangroves a fragilisé le littoral en réduisant la protection des berges contre les cyclones) | ★ |
| c. Énoncer des problèmes associés à la gestion de l'eau sur le territoire agricole à l'étude (ex. : érosion associée à une mauvaise technique d'irrigation dans la Prairie canadienne; abaissement du niveau des nappes phréatiques associé à une consommation excessive d'eau au Sahel) | ★ |
| d. Indiquer des mesures mises en œuvre pour réduire les problèmes associés à la gestion de l'eau sur le territoire agricole à l'étude (ex. : au Bangladesh, construction de digues pour pallier les inondations) | ★ |
| e. Énoncer des problèmes environnementaux associés aux pratiques agricoles sur des territoires soumis à des risques naturels (ex. : l'utilisation d'engrais et de pesticides entraîne la pollution des cours d'eau; la monoculture a un effet sur l'épuisement des sols et leur dégradation) | ★ |
| f. Énoncer des solutions adoptées pour réduire les problèmes environnementaux associés aux pratiques agricoles (ex. : règlements visant la protection des territoires agricoles; réduction de l'emploi de pesticides et de fertilisants) | ★ |

Territoire autochtone

Connaissances liées à l'étude d'un territoire autochtone

Un territoire autochtone est occupé par des citoyens issus d'une Première nation qui revendiquent l'autonomie de ce territoire. Les populations autochtones des territoires nordiques ayant établi une convention avec le gouvernement du Québec ou du Canada sont à l'étude. Ces conventions donnent aux populations autochtones une juridiction dans presque tous les domaines et leur permettent de développer leur territoire en harmonie avec leur mode de vie.

L'étude d'un des trois territoires autochtones proposés dans le programme est obligatoire. L'enseignant a le choix entre le Nunavut, le territoire des Cris et le territoire des Naskapis. L'équipe-cycle peut décider de l'année au cours de laquelle l'étude du territoire autochtone doit se faire.

Les concepts prescrits dans le programme ne font pas l'objet d'un énoncé spécifique. C'est par l'utilisation de l'ensemble des connaissances liées au territoire à l'étude que les élèves développent leur compréhension des concepts suivants : autochtone, bande, convention, culture, droits ancestraux, nation, nordicité, revendication.

| Connaissances liées à l'étude d'un territoire autochtone | |
|--|-----------------------------------|
| → L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant. | Année |
| ★ L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire. | 1 ^{re} ou 2 ^e |
| 1. Localisation d'un territoire autochtone | |
| a. Situer le territoire autochtone à l'étude dans son continent et son pays | ★ |
| b. Situer, sur une carte du monde, des territoires autochtones (ex. : le territoire aborigène en Australie, les territoires des Cris, des Naskapis et des Inuits au Canada, le Chiapas au Mexique) | ★ |
| 2. Caractéristiques d'un territoire autochtone | |
| a. Indiquer des critères établis par l'Organisation des Nations Unies qui permettent de caractériser un peuple autochtone (ex. : descendants de peuples qui existaient sur un territoire avant l'arrivée de peuples colonisateurs) | ★ |
| b. Nommer des éléments de la culture du peuple autochtone à l'étude qui occupe le territoire (ex. : langue inuktitut, inukshuk, parka au Nunavut) | ★ |
| c. Nommer des droits ancestraux reconnus aux Autochtones du territoire à l'étude (ex. : droit de chasse, de pêche, d'exploitation des ressources pour les Cris) | ★ |
| d. Nommer les conventions établies entre les Autochtones et le gouvernement du Québec (ex. : Convention du Nord-Est québécois avec les Naskapis; Convention de la Baie-James et du Nord québécois avec les Cris) | ★ |
| e. Nommer différentes institutions qui régissent le territoire autochtone à l'étude (ex. : conseil de bande, chef, conseillers chez les Naskapis) | ★ |
| f. Énumérer des activités liées au mode de vie traditionnel des Autochtones du territoire à l'étude (ex. : chasse, pêche, piégeage au Nunavut) | ★ |
| g. Nommer des activités liées au mode de vie actuel sur le territoire autochtone à l'étude (ex. : chantiers hydroélectriques, forestiers et miniers, tourisme, transport chez les Cris) | ★ |
| 3. Aménagement d'un territoire autochtone | |
| a. Énumérer des caractéristiques de l'organisation du territoire autochtone à l'étude (ex. : dispersion des villages et installations aéroportuaires dans tous les villages au Nunavut) | ★ |
| b. Indiquer des infrastructures de transport mises en place sur le territoire autochtone à l'étude (ex. : réseau ferroviaire chez les Naskapis; ports et aéroports au Nunavut) | ★ |
| c. Indiquer des infrastructures mises en place par les Autochtones sur le territoire à l'étude (ex. : chez les Cris, création de villages et d'installations récréotouristiques) | ★ |
| d. Indiquer des contraintes d'aménagement associées à la nordicité du territoire autochtone à l'étude (ex. : le sol gelé en permanence rend difficile le développement de réseaux d'aqueducs et d'égouts au Nunavut) | ★ |

4. Enjeu présent dans un ou des territoires autochtones

| | |
|---|---|
| a. Nommer des partenaires avec lesquels les Autochtones partagent leur territoire (ex. : gouvernements fédéral ou provincial, compagnies d'exploitation de ressources naturelles) | ★ |
| b. Indiquer des actions humaines qui ont eu des répercussions sur le territoire autochtone à l'étude (ex. : création de lacs de rétention qui ont perturbé le milieu, la faune et la flore chez les Cris) | ★ |
| c. Expliquer des répercussions de mesures mises en place pour protéger les territoires autochtones à l'étude (ex. : depuis la signature de la Convention de la Baie-James et du Nord québécois en 1975, les Cris ont un pouvoir décisionnel sur leur territoire, notamment pour l'exploitation des ressources et la sauvegarde de leur mode de vie) | ★ |
| d. Nommer des revendications de peuples autochtones n'ayant pas encore établi de convention avec les gouvernements (ex. : revendications d'ordre territorial, économique, culturel) | ★ |
| e. Nommer des instances auprès desquelles les peuples autochtones du monde font valoir leurs revendications (ex. : les gouvernements nationaux, l'Organisation des Nations Unies) | ★ |

Territoire protégé

Connaissances liées à l'étude d'un territoire protégé

Un territoire protégé est un espace naturel organisé autour d'un projet d'aménagement pour assurer la protection du patrimoine naturel et des écosystèmes, sa gestion et son développement économique. Certains parcs, assurant la protection de phénomènes reconnus pour leur valeur exceptionnelle ou en voie de disparition, sont inscrits sur la *Liste du patrimoine mondial de l'UNESCO*. Il importe de considérer la recherche d'un équilibre entre la fréquentation de ces parcs et la protection du milieu naturel. Un seul type de territoire protégé a été retenu pour étude, le parc naturel.

L'étude d'un des deux territoires protégés proposés dans le programme est obligatoire. L'enseignant a le choix entre un parc naturel du Québec ou du Canada et les îles Galapagos. L'équipe-cycle peut décider de l'année au cours de laquelle l'étude du territoire protégé doit se faire.

Les concepts prescrits dans le programme ne font pas l'objet d'un énoncé spécifique. C'est par l'utilisation de l'ensemble des connaissances liées au territoire que les élèves développent leur compréhension des concepts suivants : aménagement, conservation, environnement, parc naturel, patrimoine naturel, réglementation.

| Connaissances liées à l'étude d'un territoire protégé | |
|--|-----------------------------------|
| → L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant. | Année |
| ★ L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire. | 1 ^{re} ou 2 ^e |
| 1. Localisation d'un parc naturel | |
| a. Situer le parc naturel à l'étude dans son continent et son pays | ★ |
| b. Situer, sur une carte du monde, des parcs naturels protégés (ex. : les parcs nationaux de Forillon et de Banff au Canada, le parc national et la réserve marine des îles Galapagos en Équateur, le sanctuaire de baleines d'El Vizcaino au Mexique, le parc national de Sagarmatha au Népal, le parc national du Serengeti en Tanzanie, la Chaussée des Géants en Irlande, le parc national Yellowstone aux États-Unis) | ★ |
| 2. Caractéristiques d'un parc naturel | |
| a. Énumérer des éléments du patrimoine naturel présents dans le parc à l'étude (ex. : la faune, la flore, les milieux humides, les glaciers au parc national de Banff) | ★ |
| b. Indiquer les raisons qui ont conduit à la création du parc naturel à l'étude (ex. : la protection d'espèces menacées, au parc national et la réserve marine des îles Galapagos; la protection de phénomènes naturels comme les glaciers, au parc national de Banff; la protection des zones de nidification, au parc national de l'Île-Bonaventure-et-du-Rocher-Percé) | ★ |
| c. Énumérer des activités récréatives autorisées dans le parc naturel à l'étude (ex. : randonnée, écotourisme, observation d'animaux au parc national de Forillon) | ★ |
| d. Indiquer des règles de protection à respecter dans le parc naturel à l'étude (ex. : respect des sentiers balisés, de la flore, des zones interdites au parc national de Banff) | ★ |
| e. Expliquer les retombées économiques d'un parc naturel à l'étude pour la région environnante (ex. : l'ouverture au public du parc naturel de Banff nécessite l'embauche de main-d'œuvre qui, à son tour, entraîne la mise en œuvre de services qui génèrent des emplois) | ★ |
| 3. Aménagement d'un parc naturel | |
| a. Nommer différentes zones du parc naturel à l'étude (ex. : au parc national et à la réserve marine des îles Galapagos, zones de préservation, zones de milieux sauvages et naturels, zones d'activités récréatives) | ★ |
| b. Indiquer des mesures mises en œuvre pour protéger le parc naturel à l'étude (ex. : dans la réserve du parc national de l'Archipel-de-Mingan, accès restreint à certaines zones, sentiers balisés, limitation du nombre de visiteurs) | ★ |
| c. Indiquer des infrastructures mises en place dans le parc naturel à l'étude (ex. : au parc national de l'Île-Bonaventure-et-du-Rocher-Percé, poste d'accueil de visiteurs, sentiers balisés et quais) | ★ |
| 4. Enjeu présent dans un ou des parcs naturels | |

| | |
|--|---|
| <p>a. Expliquer l'obligation de concilier protection du milieu naturel et activités récréatives dans les parcs naturels (ex. : les écosystèmes protégés par les parcs naturels sont fragiles et les activités récréatives réservées aux visiteurs doivent être encadrées pour éviter la perturbation de ces milieux)</p> | ★ |
| <p>b. Expliquer des répercussions associées à la fréquentation du parc naturel à l'étude (ex. : au parc marin du Saguenay–Saint-Laurent, les visiteurs qui ne respectent pas les règlements peuvent perturber l'équilibre de la faune et de la flore)</p> | ★ |
| <p>c. Indiquer des menaces naturelles qui peuvent peser sur un parc protégé (ex. : incendies de forêt, érosion, inondation)</p> | ★ |
| <p>d. Indiquer des menaces liées aux activités humaines qui peuvent peser sur un parc protégé (ex. : construction de routes, exploitation de ressources naturelles, braconnage)</p> | ★ |
| <p>e. Indiquer des critères établis par l'UNESCO pour inscrire des parcs naturels sur la <i>Liste du patrimoine mondial de l'UNESCO</i> (ex. : le parc est un exemple remarquable de l'évolution de la Terre ou un exemple de l'évolution biologique)</p> | ★ |

Annexe : Techniques utilisées en géographie

En géographie, l'enseignante ou l'enseignant propose aux élèves des situations d'apprentissage et d'évaluation qui les amènent à utiliser des techniques, dont certaines ont été abordées au primaire. Elle ou il leur propose des situations d'apprentissage et d'évaluation qui requièrent l'interprétation de cartes et l'utilisation de documents écrits, de tableaux ou de diagrammes (histogramme, tableau à double entrée, diagramme à bandes ou circulaire). Les documents utilisés doivent être adaptés aux capacités des élèves et être de nature variée.

| |
|---|
| 1. Interpréter un paysage |
| a. Localiser le paysage |
| b. Déterminer l'intention avec laquelle on observe le paysage |
| c. Relever des éléments naturels et humains dans le paysage |
| d. Dégager la nature de l'information qui y figure |
| e. Réaliser, si nécessaire, un croquis géographique du paysage en respectant les trois plans : plan rapproché, plan moyen et arrière-plan |
| 2. Réaliser un croquis géographique de paysage |
| a. Identifier les éléments à représenter (ex. : constructions, reliefs, axes fluviaux et routiers, végétations) |
| b. Hiérarchiser les éléments en fonction de l'intention |
| c. Retenir les éléments essentiels |
| d. Dégager les trois plans : plan rapproché, plan moyen, arrière-plan |
| e. Réaliser une représentation simplifiée du paysage |
| f. Concevoir une légende |
| g. Donner un titre qui exprime l'intention |
| 3. Réaliser une carte schématique |
| a. Déterminer l'intention |
| b. Consulter plusieurs sources d'information (ex. : cartes, tableaux, documents divers) |
| c. Selon l'intention, dégager les éléments essentiels |
| d. Se représenter les phénomènes et les espaces à cartographier |
| e. Tracer la carte schématique |
| f. Concevoir une légende |
| g. Indiquer l'échelle |
| h. Représenter les éléments essentiels à l'aide de signes et de symboles |
| i. Donner un titre qui exprime l'intention |
| 4. Interpréter une carte |
| a. Lire le titre |
| b. Prendre connaissance de l'échelle et de l'orientation |
| c. Situer l'espace cartographié |

d. Décoder les signes et les symboles de la légende

e. Repérer les données statiques, dynamiques et les zones de distribution des éléments cartographiés (ex. : zones de distribution de la population, zones de végétation)

f. Appuyer son interprétation à l'aide des informations indiquées sur la carte

5. Interpréter un document écrit

a. Lire le titre

b. Repérer le nom de l'auteur et sa fonction

c. Déterminer la nature du document

d. Repérer la source et la date

e. Déterminer le sujet principal

f. Prendre en note les idées principales

g. Regrouper les idées importantes et les synthétiser

h. Mettre en relation et comparer l'information tirée de plusieurs documents

6. Interpréter un document iconographique (ex. : illustration, affiche, peinture)

a. Lire le titre

b. Déterminer la nature du document

c. Repérer la source et la date

d. Déterminer le sujet principal

e. Déterminer des lieux, des acteurs, des circonstances

7. Interpréter un tableau et un diagramme

a. Lire le titre

b. Décoder la légende

c. Prendre connaissance de l'échelle

d. Prendre connaissance de la nature de l'information

e. Relever des données

8. Construire un tableau et un diagramme

a. Déterminer l'intention

b. Sélectionner l'information

c. Tracer et nommer chacune des entrées

d. Établir l'échelle

e. Inscrire la légende

f. Inscrire les données

g. Donner un titre qui exprime l'intention