

# INTRODUCTION

## Raison d'être du document

*Sciences humaines 3<sup>e</sup> année — Programme d'immersion française : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, auquel on se référera ci-après sous le nom de *Document de mise en œuvre*, appuie l'implantation du *Cadre manitobain des résultats d'apprentissage en sciences humaines de la maternelle à la 8<sup>e</sup> année* (2003). Ce dernier constitue la base de l'apprentissage, de l'enseignement et de l'évaluation des sciences humaines au Manitoba. Il précise les résultats d'apprentissage généraux et les résultats d'apprentissage spécifiques de la maternelle à la 8<sup>e</sup> année.

Le *Document de mise en œuvre* aide l'enseignant et l'administrateur à effectuer le travail de planification en vue de la mise en œuvre des résultats d'apprentissage en sciences humaines. Il fournit aux enseignants des **suggestions** de regroupements, de scénarios pédagogiques, de situations d'apprentissage et d'évaluation ainsi que des suggestions de ressources pédagogiques.

## Contexte du document

Ce document a été produit par Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba en collaboration avec une équipe d'enseignants du Manitoba. Il appuie la mise en œuvre du programme d'études de sciences humaines dans les écoles d'immersion française. Soucieux de tenir compte des multiples voix qui ont façonné et qui continuent de façonner les expériences manitobaines et canadiennes, le *Document de mise en œuvre*, tout comme le *Cadre manitobain*, tient compte des perspectives des peuples autochtones, des francophones et des divers groupes culturels.

Bien qu'il ait été conçu avec le souci de répondre aux exigences du *Cadre manitobain* en sciences humaines, le *Document de mise en œuvre* ne doit pas être considéré comme exhaustif ni restrictif. Au contraire, il se veut flexible; l'enseignant est encouragé à l'adapter à son milieu et à ses élèves.

## Finalités de l'éducation

L'éducation vise à préparer l'élève à devenir un citoyen autonome, engagé et responsable en lui donnant une formation de qualité. Par conséquent, l'éducation doit favoriser le développement harmonieux de la personne dans ses dimensions intellectuelle, physique, affective, sociale, culturelle et morale.

L'éducation ne relève pas uniquement des institutions scolaires, c'est en fait une responsabilité que partagent l'école, la famille, les amis et la communauté. Bien entendu, l'école demeure une des pierres angulaires du système éducatif, car c'est à elle que revient le rôle d'assurer une formation générale de base accessible à tous.

## Rôle des sciences humaines

Les sciences humaines permettent à l'élève d'acquérir les habiletés, les connaissances et les valeurs requises pour comprendre le Manitoba, le Canada et le monde dans lequel il vit. Elles ont pour but d'amener l'élève à devenir un citoyen actif capable de faire des choix démocratiques éclairés et respectueux des valeurs qui contribuent à l'élaboration d'une société meilleure.

Les sciences humaines se fondent sur les concepts de citoyenneté et d'identité, dans un contexte canadien et mondial. Elles amènent l'élève à participer au débat continu concernant la citoyenneté et l'identité au Manitoba, au Canada et partout dans le monde. Elles incitent l'élève à devenir un citoyen et un membre actif de sa communauté ainsi qu'à faire des choix éclairés et éthiques face aux défis qui l'attendent dans une démocratie pluraliste.

### **Concept fondamental de la citoyenneté**

La citoyenneté est le concept fondamental sur lequel est axé l'apprentissage des sciences humaines à tous les niveaux. Pour être en mesure de déterminer les habiletés, les connaissances et les valeurs dont l'élève aura besoin pour devenir un citoyen démocrate et actif, les responsables du programme de sciences humaines doivent tenir compte de la société dans laquelle il évolue et des défis qui l'attendent. La notion de citoyenneté est en perpétuel changement et évolue avec le temps. Elle est sujette à interprétation. Sa signification est souvent contestée et fait l'objet de débats continus.

Les résultats d'apprentissage prescrits dans le *Cadre manitobain* visent à permettre à l'élève de se doter des outils nécessaires pour participer au dialogue public qui caractérise toute forme de démocratie. Le dialogue public joue un rôle important dans la société canadienne. En participant à ce dialogue, l'élève comprendra mieux la citoyenneté au Canada et dans le monde. Ainsi, il sera mieux préparé à devenir un participant actif dans sa communauté, au niveau local, national ou international.

L'éducation à la citoyenneté est fondamentale à la vie dans une société démocratique. La citoyenneté prend sa signification dans des contextes spécifiques, compte tenu de l'époque et de l'endroit. Diverses notions de citoyenneté ont été utilisées dans le passé et sont utilisées aujourd'hui, à bon ou à mauvais escient. À travers l'histoire, la citoyenneté a souvent été restrictive par la classe, la race ou le sexe.

La notion de citoyenneté doit être examinée dans le contexte de la démocratie, des droits de la personne et du débat public. Les sciences humaines donnent l'occasion à l'élève d'explorer la complexité de la citoyenneté.

### **Perspectives et contenu autochtones**

La Constitution du Canada reconnaît trois groupes principaux d'Autochtones : les Indiens, les Inuits et les Métis. Selon la définition du gouvernement fédéral :

- Les Métis sont des personnes d'ascendance mixte qui « possèdent des ancêtres européens et issus d'une Première nation, se désignant elles-mêmes au moyen du vocable "Métis" et se distinguant ainsi des membres des Premières nations, des Inuits et des non-Autochtones » (Affaires indiennes et du Nord Canada, 1997).
- Les Inuits sont « des Autochtones du Nord canadien qui vivent au-delà de la limite forestière au Nunavut, dans les Territoires du Nord-Ouest, dans le Nord québécois et au Labrador » (Affaires indiennes et du Nord Canada, 2001).
- Le gouvernement fédéral répartit les Indiens en trois catégories : les Indiens inscrits, les Indiens non inscrits et les Indiens visés par des traités. Les Indiens inscrits le sont au sens de la *Loi sur les Indiens* et, à ce titre, ils peuvent parfois se prévaloir de droits issus de traités. Un Indien non inscrit est « une personne indienne qui n'est pas inscrite au sens de la *Loi sur les*

*Indiens* ». Un Indien visé par un traité est « un Indien inscrit et membre d'une Première nation qui a signé un traité avec la Couronne ». Même si le mot « Indien » est une erreur historique que de nombreux Autochtones trouvent offensante, c'est le terme juridique employé par le gouvernement fédéral. Le terme de Premières nations est accepté et c'est celui qui est utilisé dans le présent document pour parler des Autochtones que le gouvernement du Canada qualifie d'Indiens (Affaires indiennes et du Nord Canada, 1997 et Affaires indiennes et du Nord Canada, 2000).

Les Premières nations du Manitoba préfèrent s'identifier par leur appartenance linguistique. Il s'agit des groupes suivants : Anishinabe (Ojibway et Saulteux), Dénés, Nahayowak (Cris), Oji-Cri et Oyata (Dakota). Chacun de ces groupes possède une langue, des traditions et une histoire qui lui est propre.

Tout comme n'importe quel autre groupe culturel ou ethnique, les Autochtones du XXI<sup>e</sup> siècle possèdent des croyances et des idéologies très diverses. Il est important que l'enseignant se rende compte que les Autochtones ont toujours eu une perspective unique qui est différente de celle des non-Autochtones, et qu'ils sont encore nombreux aujourd'hui à l'avoir gardée.

Le document *Intégration des perspectives autochtones dans les programmes d'études : ouvrage de référence pour les concepteurs de programmes d'études, les enseignants et les administrateurs* (Éducation et Jeunesse Manitoba, 2003) ainsi que le document *Études autochtones, Document ressource à l'usage des années primaires (M à 4)* (Éducation et Formation professionnelle Manitoba, 1995) décrivent les nombreux aspects de la vision du monde des Autochtones.

## Éducation multiculturelle

Le Manitoba et le Canada sont de riches mosaïques de personnes ayant des cultures, des langues, des religions et d'autres caractéristiques très variées.

L'école joue un rôle indispensable en préparant l'élève à vivre au sein d'une société multiculturelle. Elle doit aider l'élève à développer son estime de soi et à construire son identité, en lui donnant une image positive de son patrimoine culturel et historique. Elle doit également l'aider à comprendre et à respecter la culture et l'histoire des autres. Elle doit donc fournir à l'élève une éducation qui permet une pleine participation au sein de la société, qui favorise l'enrichissement culturel et qui encourage la compréhension des autres cultures. Les sciences humaines doivent célébrer cette diversité dans l'apprentissage et dans l'enseignement qu'elles véhiculent afin que chaque élève s'y reconnaisse et se sente valorisé, de sorte que l'harmonie interculturelle continue de s'épanouir dans la société manitobaine.

Ainsi, l'élève pourra faire face aux éventuels incidents liés aux stéréotypes, aux préjugés, à la discrimination et au racisme. Il sera en mesure de comprendre que l'ouverture sur l'autre apporte un enrichissement personnel.

## Environnement

La qualité de vie est directement tributaire de l'environnement. Il incombe aux citoyens de trouver un juste équilibre entre les impératifs de la croissance économique, un niveau de vie élevé, le respect de l'environnement et les besoins des générations futures. Chacun est donc responsable de la protection de l'environnement dans un contexte de développement durable.

Le concept de développement durable exige des habiletés, des connaissances et des valeurs particulières en ce qui a trait à l'environnement, à l'économie et au bien-être des populations. La nature du développement durable repose sur la prise de décision éclairée.

Les sciences humaines ont pour objectifs de permettre à l'élève de reconnaître que la vie humaine ne peut se concevoir sans un environnement naturel durable; d'évaluer les répercussions de l'interaction entre les êtres humains et l'environnement; de proposer des solutions aux problèmes environnementaux; de vivre tout en respectant les principes d'une gestion responsable de l'environnement et du développement durable.

### **Approche de sujets controversés**

Les sujets controversés et les questions qui portent sur les principes d'éthique, les croyances ou les valeurs font partie intégrante de l'enseignement et de l'apprentissage des sciences humaines. L'enseignant ne devrait pas éviter de traiter de sujets pouvant porter à la controverse. Dans une société démocratique, il est normal que l'on se trouve en présence de diverses croyances et valeurs, de désaccords et de dissensions. Par ailleurs, la discussion et l'analyse de questions éthiques ou existentielles contribuent à motiver l'élève et à rendre l'apprentissage plus significatif sur le plan personnel. Voici quelques recommandations qui peuvent servir de lignes directrices dans le cas de sujets controversés :

- aborder tous les sujets avec tact;
- définir le sujet de façon claire;
- établir un objectif de discussion clair;
- établir des paramètres pour les discussions;
- s'assurer que le sujet ne porte pas sur des enjeux personnels et qu'il ne vise pas un élève en particulier;
- protéger les intérêts de l'élève en lui demandant préalablement s'il se sent mal à l'aise si certains sujets sont abordés;
- faire preuve de souplesse en permettant à l'élève de choisir d'autres travaux pratiques;
- accepter qu'une question ne mène pas nécessairement à une seule « bonne réponse »;
- respecter la liberté d'expression de chacun;
- aider l'élève à faire la distinction entre une opinion éclairée et un préjugé;
- aider l'élève à chercher suffisamment d'information provenant de sources fiables pour soutenir les différents points de vue;
- prévoir suffisamment de temps pour présenter équitablement chaque point de vue et réfléchir à son bien-fondé.

## Principes directeurs pour l'apprentissage, l'enseignement et l'évaluation en sciences humaines

### Processus d'apprentissage

*L'apprentissage* est un processus cognitif, affectif, social et culturel qui se manifeste par la prise en charge de l'apprenant face à la construction de ses savoirs (valeurs, habiletés et connaissances) et leur utilisation dans des contextes de plus en plus variés et complexes. L'apprentissage s'effectue au moyen d'expériences nombreuses, variées et significatives, par lesquelles l'apprenant construit et reconstruit les éléments et les modalités de son apprentissage. C'est par l'intermédiaire de ce processus qu'il élargit son champ d'autonomie et qu'il se donne les moyens d'apprendre à apprendre tout au long de la vie.

L'apprentissage est un processus influencé par plusieurs facteurs : les facteurs personnels (les dispositions individuelles, les styles d'apprentissage, les types d'intelligence, la personnalité, l'estime de soi, le bien-être, la motivation, etc.); les facteurs sociaux (le milieu, les relations avec la famille, les pairs, la communauté, l'enseignant, etc.); les facteurs culturels (les valeurs, les attitudes, la langue, le sens d'appartenance, etc.); les facteurs institutionnels (politiques, programmes d'études, etc.).

L'apprentissage prend place lorsque l'apprenant vit des expériences variées et significatives qui lui permettent de s'épanouir selon ses propres besoins personnels, sociaux et culturels. C'est lorsqu'il est activement impliqué et lorsqu'il peut interagir avec son milieu (pairs, enseignants, parents, membres de sa communauté) que l'apprenant peut donner du sens à son apprentissage. Son niveau de motivation repose sur cette interaction ainsi que sur la valeur qu'il accorde à la tâche et sa perception de ses chances de réussite.

L'apprentissage nécessite une prise en charge personnelle par laquelle l'apprenant fait des liens entre ses savoirs antérieurs et les nouveaux savoirs pour modifier et enrichir ses habiletés, ses valeurs et ses connaissances, de façon à les appliquer dans de nouveaux contextes. Au fur et à mesure que l'apprenant développe son autonomie, il vient à mieux se connaître comme apprenant, c'est-à-dire à être davantage conscient de l'objet de son apprentissage et du processus qu'il utilise pour apprendre.

En sciences humaines, les habiletés, les connaissances et les valeurs sont des aspects interdépendants de l'apprentissage qu'on vise à intégrer dans l'enseignement. Pour que l'apprentissage des sciences humaines soit significatif, il faut pouvoir passer du général au particulier, savoir incorporer les connaissances générales de base et profiter des occasions d'approfondir certains sujets.

### Enseignement

*L'enseignement* s'insère dans le développement global de l'apprenant en proposant des situations d'apprentissage propices à la construction des savoirs. Les approches pédagogiques sont planifiées pour répondre aux besoins de tous les apprenants et pour leur permettre de donner un sens à leur apprentissage. C'est en offrant des expériences nombreuses, variées et signifiantes que l'enseignement permet à l'apprenant de construire et reconstruire ses savoirs et de se bâtir une identité pour devenir un apprenant autonome, la vie durant.

L'enseignement assure l'interaction entre l'enseignant, l'apprenant et le milieu. Cette interaction est affectée par des facteurs personnels, sociaux et culturels, ainsi que par des facteurs institutionnels.

L'enseignement stimule la motivation de l'apprenant en proposant des situations pédagogiques complexes et signifiantes qui privilégient la collaboration et la résolution de problèmes ainsi que le développement de la pensée critique et créative.

L'apprentissage des sciences humaines est facilité par le recours à des stratégies d'enseignement faisant appel à différentes situations et à des regroupements souples. En planifiant un programme équilibré de situations d'apprentissage individuelles, de groupe ou dirigées par l'enseignant, et en donnant à l'élève des outils factuels et conceptuels, l'enseignant peut aider l'élève à atteindre, de différentes façons, les résultats d'apprentissage en sciences humaines. Un bon enseignement des sciences humaines nécessite le recours à des stratégies qui interpellent l'élève et favorisent les interactions. L'apprentissage coopératif, le travail avec des pairs, les entrevues, la pédagogie par projets, les débats structurés, les recherches initiées par l'enseignant et par l'élève, les jeux de rôles et la participation à des cercles de partage sont toutes des stratégies qui rendent l'apprentissage plus significatif en encourageant la réflexion critique, le questionnement et la prise en compte de divers points de vue.

Les situations d'apprentissage doivent favoriser la mobilisation des savoirs antérieurs, la création de liens avec les nouveaux savoirs et l'application de ces savoirs dans de nouveaux contextes.

Les situations d'apprentissage devraient permettre à l'élève de « vivre » les sciences humaines dans un milieu d'apprentissage faisant appel à des ressources et à des expériences diverses, telles que les études sur le terrain, les visites guidées et la participation à des activités culturelles. L'enseignement des sciences humaines est une occasion idéale d'intégrer la littérature et les arts et de se servir des technologies de l'information et de la communication. Les pratiques exemplaires en sciences humaines permettent à l'élève de participer activement aux processus démocratiques grâce à des activités telles que la recherche de consensus, la prise de décisions collectives, la gestion étudiante, les réunions en classe, l'apport de l'élève aux sujets à l'étude et à la planification d'activités scolaires.

Les sciences humaines devraient également comporter de réelles occasions de participer à des activités à domicile et au sein de la communauté.

L'enseignement des sciences humaines est un art qui s'accommode de différents types de styles et de méthodes. Compte tenu de la nature des sciences humaines, la présentation du contenu et le choix des méthodes d'enseignement seront influencés par les croyances et les convictions personnelles de l'enseignant. Il n'est pas toujours possible de demeurer entièrement neutre en salle de classe, mais l'enseignant devrait être conscient des conséquences auxquelles il s'expose en présentant ses propres croyances et points de vue comme des faits et non comme des opinions.

Les sciences humaines offrent de nombreuses possibilités de déceler et d'analyser le parti pris en procédant à l'analyse critique de divers points de vue. En amenant l'élève à vivre en classe un climat d'ouverture et d'équité, l'enseignant établit avec lui une culture d'apprentissage qui intègre les principes démocratiques et encourage la citoyenneté active. Enfin, l'enseignant doit être bien informé du contenu et des enjeux des sciences humaines et être disposé à guider l'élève dans le choix de sources d'information fiables.

## Évaluation

*L'évaluation* est un processus continu, systématique et complet au cœur même de l'enseignement, et fait partie intégrante du processus d'apprentissage. Elle est essentielle à la planification de l'enseignement et à l'apprentissage, car elle fournit une rétroaction à l'enseignant et à l'apprenant; leur permettant de faire des ajustements ou des modifications, et de planifier en fonction de ce qui est appris et de ce qui reste à apprendre.

Les recherches démontrent toujours que l'évaluation formative favorise davantage l'apprentissage que l'évaluation sommative, forme plus traditionnelle d'évaluation, décrite souvent en termes d'évaluation *de* l'apprentissage. L'évaluation formative, connue également sous le nom d'évaluation *en vue de* l'apprentissage ou d'évaluation *en tant qu'outil* d'apprentissage, est des plus efficaces lorsqu'elle fait intervenir à la fois l'élève et l'enseignant, et qu'elle s'effectue tout au long du processus d'apprentissage.

L'évaluation en salle de classe n'a pas pour objectif premier d'évaluer ou de comparer la performance des élèves, mais plutôt d'aider ces derniers à faire les meilleurs choix possibles pour leur apprentissage ainsi que de fournir à l'enseignant une information qui le guidera dans son enseignement. Il est essentiel que l'enseignant et l'élève comprennent clairement, à la fois l'objectif de l'évaluation et comment utiliser les résultats d'évaluation. Si l'élève comprend bien l'objectif de l'évaluation, il sera davantage motivé à assumer la responsabilité de son apprentissage et pourra mieux orienter ses efforts. Quant à l'enseignant, il saura mieux choisir les stratégies d'évaluation qui auront pour effet d'améliorer le rendement de l'élève.

Lorsque l'évaluation se fait de façon continue et constructive, elle aide l'élève à mieux réfléchir sur son apprentissage, c'est-à-dire à faire la synthèse de ce qu'il a appris, à résoudre divers problèmes et à appliquer ce qu'il a appris dans des situations concrètes de tous les jours. Elle fournit également à l'enseignant l'occasion de réfléchir sur sa pratique d'enseignement.

L'évaluation est un processus à la fois proactif et rétroactif, au service de l'apprentissage et de l'enseignement. Elle comprend divers modes d'intervention qui tiennent compte de facteurs personnels, sociaux, culturels et institutionnels, ainsi que des besoins particuliers de l'élève. Les modes d'intervention doivent être cohérents avec les approches pédagogiques et offrir des situations dans lesquelles l'apprenant peut démontrer ce qu'il a appris.

L'évaluation fait partie de la planification de l'enseignement. Lorsqu'elle est participative, elle encourage la prise en charge personnelle de la part de l'apprenant en offrant des intentions claires et une rétroaction sur les apprentissages dans une variété de situations. La rétroaction des pairs et de l'enseignant, l'autoévaluation et l'objectivation permettent à l'apprenant de devenir davantage conscient de l'objet de son apprentissage et du processus qu'il

utilise pour apprendre. L'évaluation informe l'enseignant et l'apprenant pour leur permettre de faire des choix.

L'évaluation des réalisations de l'élève est une importante composante de l'apprentissage. Les résultats d'apprentissage décrivent des comportements que l'on peut observer et mesurer. Tout comme pour l'enseignement, il est important d'utiliser une large variété de stratégies d'évaluation tout au long du processus d'apprentissage. Ces stratégies incluent les portfolios, les entrevues, les recherches individuelles et collectives, les journaux, les jeux de rôles, les présentations orales, les tests, les projets dirigés, les listes de contrôle, les observations de l'enseignant, les autoévaluations et les évaluations par les pairs. Une évaluation efficace devrait donner l'occasion à l'élève de synthétiser son apprentissage, de résoudre des problèmes et d'appliquer ce qu'il a appris dans des situations aussi réelles que possible.

*Évaluation des connaissances* : Les sciences humaines sont une matière où l'on privilégie les connaissances. Cependant, l'élève n'acquiert pas une compréhension véritable et approfondie des sujets abordés s'il ne fait que mémoriser et rappeler de l'information. Il faut plutôt encourager l'élève à faire la synthèse des connaissances qu'il a acquises et à les appliquer, afin de montrer qu'il les a assimilées.

*Évaluation des habiletés* : En sciences humaines, l'évaluation des habiletés et des processus nécessite l'utilisation de stratégies différentes de celles dont on se sert pour l'évaluation des connaissances. Étant donné que le développement des habiletés se fait de façon continue, l'élève perfectionne ses habiletés en passant d'un regroupement à l'autre tout au long de l'année. La meilleure façon d'évaluer les habiletés d'un élève, c'est d'observer sa façon d'agir, de discuter avec lui de ses stratégies au cours de rencontres et d'entrevues, et de recueillir des données fournies par l'élève au cours de sa réflexion sur son apprentissage et de ses autoévaluations.

Un des aspects importants des sciences humaines est l'acquisition de valeurs. Dans le cas des valeurs, il n'est pas toujours possible d'évaluer les résultats de la façon dont on le fait dans le cas des connaissances et des habiletés. La citoyenneté ne se limite pas à la salle de classe. Certains résultats en sciences humaines sont liés au comportement de l'élève en groupe ou dans des milieux en dehors de l'école. Les évaluations peuvent alors comprendre l'autoévaluation et l'autocritique par l'élève. L'évaluation de plusieurs résultats d'apprentissage en sciences humaines nécessite des outils qui permettent une observation continue d'indicateurs de comportement chez l'élève.

En général, afin d'évaluer un élève, l'enseignant peut avoir recours aux trois grandes sources d'information suivantes :

- *l'observation de l'apprentissage de l'élève (y compris les interactions des élèves entre eux);*
- *l'observation et l'évaluation des réalisations et de la performance des élèves;*
- *des conversations individuelles avec les élèves au sujet de leur apprentissage.*



**Littératie en sciences humaines**

Selon Diana Masny (2000), la littératie propose un sens beaucoup plus englobant que l'alphabétisation : elle désigne des façons de parler, de lire, d'écrire, d'agir, des habiletés, des attitudes, des comportements, des actions, des valeurs, bref, une façon d'être dans le monde.

En sciences humaines, la littératie comprend évidemment les habiletés de traitement de l'information et des idées, les habiletés de pensée critique et créative ainsi que les habiletés de communication. Cette littératie donne à l'élève les moyens d'acquérir des compétences dans divers domaines des sciences humaines ainsi que des stratégies d'exploration de concepts liés aux connaissances.

La littératie en sciences humaines fait également appel aux habiletés liées à la citoyenneté active et démocratique. Elle permet à l'élève de se définir, de devenir, de donner un sens à sa façon d'être, de se construire une vision du monde.

Grâce à la littératie, l'élève apprend à se donner une voix qui lui permettra de devenir un participant actif dans sa communauté au niveau local, national ou international.

## Résultats d'apprentissage généraux (RAG)

Les six résultats d'apprentissage généraux tels que définis dans le *Cadre manitobain* fournissent le cadre conceptuel (voir le schéma à la page 17) pour les sciences humaines de la maternelle à secondaire 4.

### Identité, culture et communauté

L'élève explorera les concepts d'identité, de culture et de communauté en rapport avec les individus, les sociétés et les pays.

Parmi les nombreux facteurs qui influencent l'identité et la vie en communauté, il y a la culture, la langue, l'histoire, les croyances et les valeurs communes. L'identité, qui dépend de l'époque et du lieu, est façonnée par de nombreux facteurs personnels, sociaux et économiques. L'analyse critique de l'identité, de la culture et de la communauté permet à l'élève d'explorer les symboles et les expressions de son propre groupe culturel et social et ceux des autres. En étudiant les différentes façons dont les gens cohabitent et s'expriment dans sa communauté, sa société et son pays, l'élève sera amené à mieux comprendre différentes perspectives et à devenir plus sociable. Ce faisant, il pourra réfléchir à son rôle en tant que personne et citoyen appelé à contribuer à ses groupes et à sa communauté.

Les résultats d'apprentissage spécifiques rattachés à l'identité, à la culture et à la communauté incluent des notions telles que l'interaction humaine et l'interdépendance, la diversité culturelle, les identités nationales et le pluralisme.

### La terre : lieux et personnes

L'élève explorera les relations dynamiques des personnes avec la terre, les lieux et les milieux.

Les individus ont une relation dynamique avec la terre. L'étude des relations entre les personnes, les lieux et les milieux permet de comprendre la dépendance à l'égard du milieu naturel, de même que les répercussions des activités humaines sur ce milieu. L'élève étudiera l'incidence des caractéristiques spatiales et physiques du milieu naturel sur les êtres humains, les cultures et les sociétés. Il verra comment les relations avec la terre influencent l'identité et définissent les rôles et les responsabilités des citoyens sur le plan local, national ou international.

Les résultats d'apprentissage spécifiques rattachés à la terre (lieux et personnes) mettront l'accent sur la compréhension de la géographie et sur les habiletés s'y rapportant, de même que sur les relations entre les personnes et la terre, le développement durable et la gestion responsable de l'environnement.

### Liens historiques

L'élève explorera comment les personnes, les événements et les idées du passé façonnent le présent et influencent l'avenir.

Le passé façonne notre identité. En explorant l'histoire du Canada et du monde, l'élève prendra connaissance des événements du passé, comprendra le présent et se tournera vers l'avenir. Un aspect important de ce processus est la recherche et l'interprétation rigoureuses de l'histoire. L'élève apprendra à adopter une pensée historique en étudiant les personnes, les événements, les idées et les faits du passé. En réfléchissant aux différentes perspectives, aux récits personnels, aux

comptes rendus parallèles et aux histoires orales et sociales, l'élève approfondira sa compréhension de l'histoire sur laquelle repose la citoyenneté démocratique active.

Les résultats d'apprentissage spécifiques rattachés aux liens historiques lui permettront de développer un certain intérêt pour le passé. Ils mettront aussi l'accent sur la chronologie des événements et la compréhension de l'histoire, de même que sur des concepts tels que le progrès, le déclin, la continuité et le changement.

### **Interdépendance mondiale**

L'élève explorera l'interdépendance mondiale des personnes, des communautés, des sociétés, des pays et des milieux.

Les personnes, les communautés, les sociétés, les pays et les milieux sont interdépendants. Une exploration de cette interdépendance permettra à l'élève d'approfondir sa conscience du monde et de mieux comprendre la condition humaine. L'élève considérera différentes perspectives avec un esprit critique en examinant les liens entre les communautés locales, nationales et internationales. L'étude de cette interdépendance mondiale permettra à l'élève de mieux connaître le monde dans lequel il évolue et de devenir un citoyen actif et respectueux des valeurs démocratiques.

Les résultats d'apprentissage spécifiques rattachés à l'interdépendance mondiale mettront l'accent notamment sur les droits et les responsabilités de la personne, la diversité et les points communs, la qualité de vie et l'équité, la mondialisation, la coopération et les conflits internationaux et les préoccupations écologiques dans le monde.

### **Pouvoir et autorité**

L'élève explorera les processus et les structures du pouvoir et de l'autorité, de même que leurs incidences sur les personnes, les relations, les communautés et les pays.

Le pouvoir et l'autorité ont une incidence sur toutes les relations humaines. L'élève examinera d'un œil critique la répartition, l'exercice et les répercussions du pouvoir et de l'autorité dans la vie de tous les jours et dans des situations officielles. Il examinera différentes formes de prises de décisions, de leadership et de gouvernance. Il se renseignera sur les questions de justice et d'équité. Il pourra ainsi acquérir un sentiment d'enrichissement personnel en tant que citoyen actif et respectueux des valeurs démocratiques.

Les résultats d'apprentissage spécifiques rattachés au pouvoir et à l'autorité mettront l'accent notamment sur les structures politiques et sur la prise de décisions, la gouvernance, la justice, les règlements et les lois, les conflits et leur résolution, la guerre et la paix.

## Économie et ressources

L'élève explorera la répartition des ressources et de la richesse en rapport avec les personnes, les communautés et les pays.

La gestion et la répartition des ressources et de la richesse ont une incidence sur les sociétés humaines et sur la qualité de vie. L'élève explorera l'incidence de l'interdépendance économique sur les personnes, les communautés et les pays dans un contexte mondial. Il examinera les facteurs économiques qui influent sur la prise de décisions, l'utilisation des ressources et les progrès technologiques.

En explorant différentes perspectives ayant trait aux besoins, aux désirs et à la qualité de vie des êtres humains, l'élève examinera d'un œil critique les répercussions sociales et écologiques de la répartition des ressources et des technologies à l'échelle locale, nationale et internationale.

Les résultats d'apprentissage spécifiques rattachés à l'économie et aux ressources mettront l'accent notamment sur les échanges, le commerce, l'industrie, l'accès aux ressources, les disparités économiques, les systèmes économiques et la mondialisation.

Les résultats d'apprentissage spécifiques sont des énoncés qui décrivent les habiletés, les connaissances et les valeurs dont l'élève est appelé à faire preuve au cours de chaque année. Ces trois types de résultats d'apprentissage sont interdépendants.

## Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)

### Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) relatifs aux habiletés

Les sciences humaines impliquent l'acquisition d'habiletés propres à certaines matières, y compris les habiletés requises en méthodes de recherche, la réflexion historique et la réflexion géographique. Les sciences humaines donnent également à l'élève l'occasion de parfaire les connaissances et les habiletés qu'il a acquises dans d'autres domaines : notamment les habiletés pour la citoyenneté active et démocratique, les habiletés de traitement de l'information et des idées, les habiletés de pensée critique et créative et les habiletés de communication.

#### *Habiletés pour la citoyenneté active et démocratique*

Les habiletés pour la citoyenneté active et démocratique permettent à l'élève de développer de bonnes relations avec les autres, de coopérer pour atteindre un but commun et de collaborer pour le bien-être de la communauté. Ces habiletés interpersonnelles sont axées sur la coopération, la résolution de conflit, la responsabilité, l'acceptation des différences, la recherche du consensus, la négociation, la prise de décision en collaboration et le traitement de la dissidence et du désaccord.

Contrairement aux autres habiletés, ces habiletés sont présentées dans un regroupement intitulé Citoyenneté active et démocratique. Les résultats d'apprentissage peuvent ensuite être mis en pratique au cours des différentes situations d'apprentissage tout au long de l'année scolaire. L'enseignant peut ainsi observer et guider l'élève tout au long du processus d'apprentissage en utilisant une variété de stratégies d'évaluation telles que la grille d'observation, la fiche d'autoévaluation, la fiche d'évaluation par les pairs, etc.

#### *Habiletés de traitement de l'information et des idées*

Les habiletés de traitement de l'information et des idées permettent à l'élève d'accéder à l'information et aux idées, de les sélectionner, de les organiser et de les traiter en utilisant une variété de sources, d'outils et de technologies. Elles incluent des habiletés reliées à l'enquête et à la recherche, mettant en valeur la pensée historique et géographique.

#### *Habiletés de pensée critique et créative*

Les habiletés de pensée critique et créative permettent à l'élève de faire des observations, de prendre des décisions, de résoudre des problèmes et d'imaginer des stratégies. Elles amènent l'élève à faire des liens entre les concepts et à utiliser une variété de stratégies. Le développement de la pensée critique amène l'élève à poser des jugements éclairés tels que distinguer les faits des opinions et des interprétations, évaluer l'information et les idées, reconnaître les points de vue et les partis pris, et considérer les conséquences reliées à des décisions et à des actions en se basant sur des critères et des preuves. Le développement de la pensée créative amène l'élève à penser de façon divergente, à générer des idées et des éventualités, et à explorer diverses façons d'approcher un enjeu.

### *Habiletés de communication*

Les habiletés de communication permettent à l'élève d'interpréter et d'exprimer clairement des idées dans un but précis en utilisant une variété de médias. Ces habiletés visent à développer la littératie de l'expression orale, de l'expression visuelle, de l'imprimé et des produits médiatiques, ainsi que l'utilisation des technologies de l'information et de la communication pour échanger de l'information et des idées.

### *Enseignement des habiletés*

La démarche proposée pour enseigner les habiletés en sciences humaines place l'élève au cœur de son apprentissage. Le point de départ de cette démarche est l'apprentissage de l'élève plutôt que le processus d'enseignement. Cette démarche reconnaît que l'élève doit être le premier agent de son apprentissage. On en arrive ainsi à une transformation de la salle de classe d'autrefois, lieu d'enseignement où l'élève assumait un rôle plutôt passif, en un milieu d'apprentissage où l'élève prend en charge les différentes étapes de la démarche d'apprentissage.

Le rôle de l'enseignant, quoique modifié, n'en est pas pour autant diminué. L'enseignement des habiletés suppose que l'on soutienne constamment l'élève dans son apprentissage. Il revient à l'enseignant de déclencher des situations qui amènent l'élève à se poser des questions ou à identifier et définir un problème ou une question. L'enseignant qui incite l'élève à repérer et à organiser des données, l'aide à développer ses habiletés de recherche et sa pensée critique.

L'intervention de l'enseignant à des moments appropriés favorise le développement de comportements sociaux et de valeurs préconisées par le programme de sciences humaines. L'étape de la communication permet à l'élève et à l'enseignant d'articuler et d'évaluer les résultats de l'apprentissage. Le programme d'études de sciences humaines a pour but d'aider l'élève à étendre la portée et la profondeur de ses connaissances afin de devenir un citoyen informé et désireux de participer à des dialogues sur des questions locales, provinciales, nationales et mondiales. Les contenus à explorer sont tirés de diverses disciplines en sciences humaines, notamment l'histoire, la géographie, le droit, les sciences économiques, les sciences politiques, l'anthropologie et la sociologie.

L'élève construit sa compréhension au cours d'un cheminement actif où il s'engage à explorer des concepts, des idées, des opinions, des faits, des observations, des preuves et des données. Il est amené à examiner différents points de vue et à consulter diverses sources afin d'interpréter et d'évaluer de l'information et des idées.

Les résultats d'apprentissage relatifs aux connaissances permettent à l'élève d'explorer et d'échanger des idées et des récits au sein d'une communauté d'apprenants. C'est grâce aux connaissances qu'il a acquises que l'élève peut distinguer les faits des opinions, prendre des décisions et faire des choix éclairés de même que comprendre le changement et les conflits. À mesure que l'élève traite de l'information, il se construit des représentations qui lui permettent d'examiner, de comprendre l'environnement humain et de s'interroger à son sujet. Les résultats d'apprentissage relatifs aux connaissances amènent aussi l'élève à développer une ouverture d'esprit, à évaluer sa propre vision du monde, et à aborder des problèmes sociaux d'une manière réaliste et innovatrice.

### **Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) relatifs aux connaissances**

**Résultats  
d'apprentissage  
spécifiques (RAS)  
relatifs aux valeurs**

Le programme d'études en sciences humaines fournit à l'élève des expériences conçues pour l'aider à comprendre quelques prises de position sur des valeurs essentielles des sociétés, et comment elles ont été développées. Bien que des sujets prêtant à controverse soient parfois abordés dans le présent programme, il ne faut pas en conclure que toutes les convictions sont aussi bonnes les unes que les autres. Même dans une société pluraliste où certaines convictions sont couramment acceptées, on ne doit pas donner à l'élève l'impression que toutes les convictions sont également défendables.

L'étude et l'examen de grandes questions liées aux valeurs et prêtant à controverse encouragent l'élève à développer des points de vue personnels, à apprendre à respecter les opinions des autres et à développer et utiliser des processus mentaux de niveau élevé pour organiser des concepts et de l'information de façon personnelle et signifiante. Ce faisant, l'élève commence à comprendre que les valeurs sont utilisées en tant que base pour faire des choix et prendre des décisions. Dès lors, l'élève en vient à comprendre que les valeurs déterminent les critères sur lesquels l'organisation de la société et les traditions se fondent. Parmi ces critères se trouvent la dignité humaine, les droits fondamentaux et les responsabilités tels qu'ils sont définis dans la *Charte canadienne des droits et libertés*, ainsi que le respect et l'acceptation des différences individuelles basées sur la dignité humaine.

En déterminant ce qui est approprié à l'élève dans le domaine des résultats d'apprentissage relatifs aux valeurs, l'enseignant doit être au courant des critères véhiculés par la famille et par la communauté.

En classe, les décisions en matière d'enseignement liées aux résultats d'apprentissage relatifs aux valeurs doivent correspondre aux critères véhiculés par la famille et par la communauté, ainsi qu'à ceux de la *Charte canadienne des droits et libertés*. En résolvant les conflits qui peuvent naître de ces deux prises de position, l'élève devra être encouragé à examiner les conséquences de chacun des points de vue évalués par rapport à des valeurs constructives pour la société.

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

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

À partir de discussions avec l'élève, individuellement, en groupe ou avec toute la classe, l'enseignant peut se faire une « idée » de ce que l'élève a appris au sujet des valeurs qui ont été discutées en classe. Il lui est donc possible de consigner les changements qui se produisent dans les valeurs de l'élève plutôt que de faire une évaluation finale sur la qualité de ces valeurs. Il peut noter ces changements sur des fiches anecdotiques et sur des listes de contrôle.

**Résultats  
d'apprentissage  
particuliers (RAP)**

Un certain nombre de résultats d'apprentissage spécifiques ont été désignés comme résultats d'apprentissage particuliers pour l'élève autochtone (Premières nations, Inuits et Métis) ou francophone. Ces résultats d'apprentissage particuliers sont complémentaires aux résultats d'apprentissage spécifiques. Ils visent à développer chez l'élève, une prise de conscience de son identité, de sa culture et de sa langue, et du sentiment d'appartenance à sa communauté.

- Les résultats d'apprentissage particuliers pour l'élève autochtone (A) sont destinés à l'élève des Premières nations, à l'élève inuit ou à l'élève métis dans des contextes scolaires où l'on trouve des écoles des Premières nations contrôlées sur place, des écoles où l'on retrouve des élèves autochtones et là où l'école, la division ou le district scolaire a accepté que l'on enseigne ces résultats d'apprentissage particuliers. Il est préférable que l'enseignant chargé de communiquer la matière menant à l'atteinte de ces résultats d'apprentissage particuliers ait des connaissances des cultures autochtones.
- Les résultats d'apprentissage particuliers pour l'élève francophone (F) visent l'élève inscrit dans des écoles où les programmes pour francophones ont été élaborés en vertu de l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés*.
- L'article 23 stipule qui a droit à l'éducation française. Pour pouvoir se prévaloir de ce droit, il faut être citoyen canadien, être parent et avoir appris le français comme première langue et le comprendre encore ou avoir fréquenté une école primaire en français au Canada ou avoir un enfant qui a reçu ou reçoit son éducation primaire ou secondaire en français au Canada.

Les résultats d'apprentissage particuliers tant pour l'élève autochtone que pour l'élève francophone touchent l'élève de communautés métisses francophones. Ces résultats d'apprentissage invitent l'élève à connaître et à participer à des activités de son groupe culturel; à comprendre et à réfléchir aux choix offerts par son groupe d'appartenance; à contribuer pleinement à sa communauté métisse; à discuter et à réfléchir à la dimension métisse de son identité; à développer la fierté d'être métis.





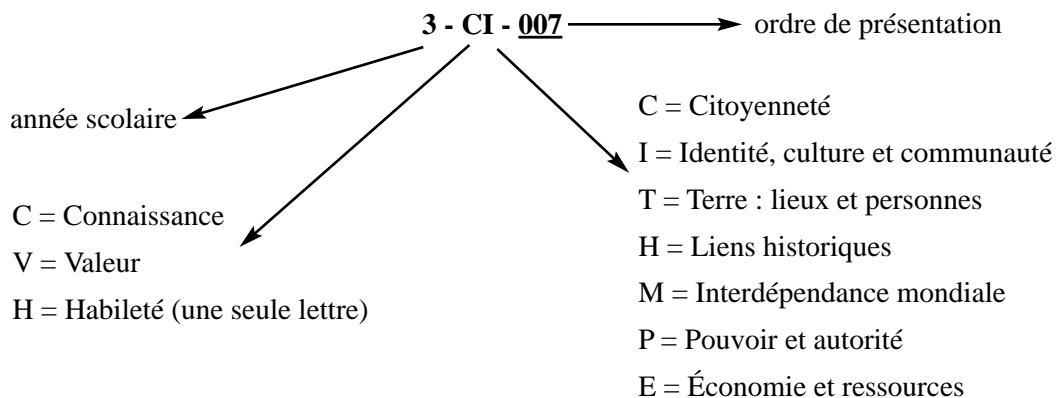
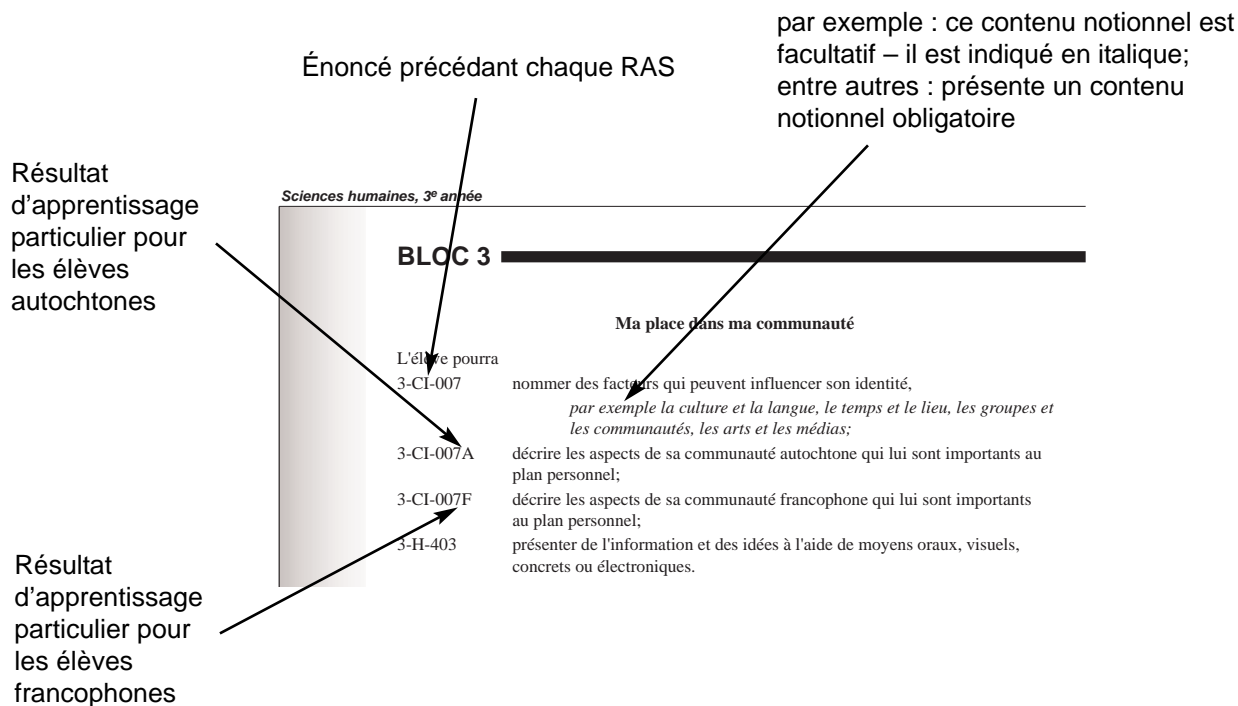
Comme on peut le voir dans le schéma ci-dessus, le concept fondamental de la citoyenneté sert à orienter l'apprentissage des sciences humaines pour toutes les années scolaires. Dans ce document, les résultats d'apprentissage liés à la citoyenneté sont inclus dans les résultats d'apprentissage de connaissance et de valeurs à l'intérieur des regroupements à chaque niveau.

La notion de diversité est intégrée à l'ensemble du *Cadre manitobain*. Les résultats d'apprentissage englobent différentes perspectives et incitent l'élève à tenir compte de différents points de vue dans son dialogue significatif avec les autres.

Les résultats d'apprentissage généraux (RAG) consistent en six grands énoncés qui constituent la structure conceptuelle pour les sciences humaines : Identité, culture et communauté; La terre : lieux et personnes; liens historiques; Interdépendance mondiale; pouvoir et autorité; économie et ressources. Les résultats d'apprentissage généraux sont à la base des résultats d'apprentissage spécifiques.

Les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) sont des énoncés qui décrivent les habiletés, les connaissances et les valeurs dont l'élève est appelé à faire preuve au cours de chaque année. Bien que ces trois types de résultats d'apprentissage soient présentés séparément dans le *Cadre manitobain*, ils sont interdépendants dans le processus d'apprentissage et ont été conçus dans le but d'être amalgamés dans l'enseignement des sciences humaines.

**Lecture des RAS** Les RAS s'agencent autour de thèmes mis de l'avant par les résultats d'apprentissage généraux. L'ordre de présentation qui est offert dans le Document de mise en œuvre n'est pas obligatoire, mais il constitue une progression logique dans l'acquisition des connaissances et des valeurs dans le cours de sciences humaines. Les RAS sont codifiés selon : l'année scolaire; qu'il s'agisse d'une connaissance, d'une valeur ou d'une habileté; le RAG dont il découle; l'ordre de présentation.



## Regroupements de la maternelle à la huitième année

À chaque année, de grands thèmes appelés « regroupements » servent à orienter l'enseignement; chaque regroupement est constitué d'un ensemble de RAS. Le tableau qui suit présente les regroupements pour chaque année de la maternelle à la huitième année.

Titres des regroupements									
Année	Maternelle	1 <sup>re</sup> année	2 <sup>e</sup> année	3 <sup>e</sup> année	4 <sup>e</sup> année	5 <sup>e</sup> année	6 <sup>e</sup> année	7 <sup>e</sup> année	8 <sup>e</sup> année
Titre	Vivre ensemble	Relations et appartenance	Communautés du Canada	Communautés du monde	Le Manitoba, le Canada et le Nord : lieux et récits	Le Canada avant la Confédération : peuples et récits du territoire	Le Canada, un pays de changements (1867 à nos jours)	Sociétés et lieux du monde	Histoire du monde : rencontre avec le passé
Regroupement	Citoyenneté active et démocratique	Citoyenneté active et démocratique	Citoyenneté active et démocratique	Citoyenneté active et démocratique	Citoyenneté active et démocratique	Citoyenneté active et démocratique	Citoyenneté active et démocratique	Citoyenneté active et démocratique	Citoyenneté active et démocratique
Regroupement	Moi	Je suis chez moi	Ma communauté locale	Ma place parmi les Canadiens et les Canadiennes	La géographie du Canada	Les Premiers peuples	Bâtir un pays (1867 à 1914)	La géographie mondiale	Comprendre les sociétés passées et actuelles
Regroupement	Les personnes dans mon milieu	Mon environnement	Deux communautés du monde	Explorons le monde	Vivre au Canada	Les débuts de la colonisation européenne (1600 à 1763)	L'émergence d'une nation (1914 à 1945)	La qualité de vie dans le monde	Les premières sociétés en Mésopotamie, en Égypte ou de la vallée de l'Indus
Regroupement	Le monde dans lequel je vis	Mes relations avec les autres	La communauté canadienne	Deux communautés du monde	Vivre au Manitoba	Le commerce des fourrures	Façonner le Canada contemporain (1945 à nos jours)	Les modes de vie en Asie, en Afrique ou en Australie	Les sociétés anciennes de Grèce et de Rome
Regroupement				Explorons une société ancienne	L'histoire du Manitoba	Le Canada comme colonie britannique (1763 à 1867)	Le Canada aujourd'hui : démocratie, diversité et influence du passé	Les incidences humaines en Europe ou en Amérique	La transition vers le monde moderne (500 à 1400)
Regroupement					Vivre dans le Nord du Canada				La formation du monde moderne (1400 à 1850)

## Démarche pédagogique

La démarche pédagogique proposée dans le document, pour l'ensemble des regroupements, se divise en trois étapes: la mise en situation, la réalisation et l'intégration. Bien que la démarche pédagogique ne soit utilisée que pour l'ensemble des regroupements, il va de soi qu'elle doit être aussi intégrée à l'intérieur de tous les blocs. Les suggestions de situations d'apprentissage permettront à chaque enseignant de construire sa démarche en fonction de son milieu et des besoins des élèves.

### Mise en situation

La mise en situation permet à l'enseignant de présenter un scénario d'apprentissage de façon à susciter l'intérêt et la motivation de l'élève. C'est au cours de cette étape que l'élève établit des liens entre la tâche à venir et ses connaissances antérieures. Il a l'occasion de réagir, d'observer et de s'interroger par rapport aux sujets, événements ou situations que l'enseignant lui propose. Une fois stimulé, l'élève sera en mesure de s'impliquer pleinement dans la planification des situations d'apprentissage qui lui permettront d'atteindre les résultats d'apprentissage spécifiques élaborés dans le regroupement.

### Réalisation

Au cours de la réalisation, l'enseignant présente des situations d'apprentissage qui amènent l'élève à traiter les informations qu'il recueille tout au long du regroupement. L'élève, seul ou en groupe, consulte et sélectionne de l'information, l'enregistre, l'évalue, en tire des conclusions et propose des solutions possibles à divers problèmes. Pendant que l'élève s'affaire à ces diverses tâches, l'enseignant évalue le travail tout en s'assurant d'observer la démarche choisie, les stratégies utilisées et l'intérêt de l'élève. Il observe et guide l'élève dans sa façon d'établir des liens entre les résultats d'apprentissage à l'étude et ses connaissances antérieures.

Dans le but de faciliter la planification, les Résultats d'apprentissage spécifiques des divers regroupements ont été organisés en bloc d'enseignement. Il est à souligner que comme pour les regroupements, ces blocs d'enseignement ne sont que des pistes suggérées pour le déroulement du cours de sciences humaines. L'enseignant peut choisir de structurer son cours et ses leçons en privilégiant une approche différente. Quoi qu'il en soit, les élèves doivent atteindre les résultats d'apprentissage spécifiques prescrits pour l'année.

Les situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées dans les différents blocs amènent les élèves à acquérir des habiletés, des connaissances et des valeurs en rapport avec les différents regroupements.

## **Intégration**

À la fin des regroupements, des situations d'intégration sont présentées. Elles permettent à l'élève de faire un retour sur la mise en situation initiale. Il s'agit du moment au cours duquel l'enseignant invite l'élève à prendre conscience du niveau de développement de ses habiletés, connaissances et valeurs. Il importe d'amener l'élève à réfléchir sur la signification de la situation d'apprentissage, sur son degré de satisfaction et sur les améliorations à apporter.

L'enseignant invite l'élève à faire la synthèse de ce qu'il a appris tout au long de chacun des regroupements. L'élève est encouragé à célébrer ses apprentissages et à les partager avec ses camarades, sa famille et la communauté.

## **Apprentissage fondé sur les ressources**

L'apprentissage fondé sur les ressources reconnaît l'insuffisance d'un seul manuel dans la mise en œuvre des programmes d'études. Il offre une vaste gamme de ressources éducatives pour encadrer les situations d'apprentissage.

L'apprentissage fondé sur les ressources amène l'élève à utiliser différents types de ressources : les personnes de la communauté, livres, revues, films, vidéocassettes, logiciels et bases de données, objets à manipuler, jeux, cartes, musées, galeries d'art, voyages, photos, objets, équipement de production, spectacles, enregistrements, etc.

Le modèle de l'apprentissage fondé sur les ressources tient compte du style d'apprentissage, des habiletés, des besoins, des intérêts et des connaissances antérieures de l'élève. Il offre la possibilité d'un enseignement et d'un apprentissage de stratégies nécessaires à l'apprentissage autonome la vie durant. L'apprentissage fondé sur les ressources est axé sur l'élève et lui offre des occasions de choisir, d'explorer et de découvrir. Il encourage l'élève à faire des choix dans un environnement riche en ressources, où ses pensées et ses émotions sont respectées.

Le rôle de l'enseignant a changé; il porte maintenant autant, sinon plus, sur l'enseignement d'un processus que d'un produit. Un tel changement fait de l'apprentissage fondé sur les ressources un modèle tout désigné pour traiter efficacement de la surabondance d'information et pour former des personnes qui poursuivront leur apprentissage tout au long de leur vie. Bien que l'acquisition de connaissances de base demeure indispensable, les connaissances nécessaires au cours du XXI<sup>e</sup> siècle exigeront que l'élève soit capable de trouver l'information, de l'évaluer et de l'utiliser de façon nouvelle et personnelle afin de répondre aux besoins individuels et collectifs.

En sciences humaines, l'enseignant qui privilégie l'apprentissage fondé sur les ressources peut participer grandement au développement des valeurs et des habiletés menant à l'apprentissage autonome et continu. L'apprentissage fondé sur les ressources implique que l'enseignant et la personne responsable de la bibliothèque collaborent pour planifier des situations d'apprentissage qui intègrent des ressources aux activités de la classe et qui inculquent à l'élève les démarches de recherche, d'analyse et de présentation de l'information.

On devrait utiliser régulièrement les nouvelles de l'actualité (télévisées, radiodiffusées, imprimées, etc.). L'actualité donne l'occasion d'enseigner selon une méthode intégrée, incorporant ce que l'élève apprend dans différentes matières. Elle permet d'enseigner des concepts de façon immédiate et significative pour l'élève. Des phénomènes naturels tels que l'éruption d'un volcan, un tremblement de terre, une tornade, une inondation, etc., ainsi que d'autres événements tels que les Jeux olympiques, des élections et des guerres sont susceptibles d'intéresser l'élève. De plus, le programme d'études de sciences humaines encourage l'approche qui consiste à faire comprendre le monde à partir de différents points de vue. Les médias fournissent souvent des exemples de personnes présentant ou interprétant un événement selon des perspectives différentes.

## Processus de recherche

En sciences humaines, le processus de recherche constitue l'étude de questions, d'enjeux ou de problèmes. Le processus de recherche repose sur la curiosité naturelle de l'élève et fait appel à ses connaissances antérieures. L'élève applique une variété de stratégies et d'habiletés dans la planification de la recherche et dans l'analyse des questions. L'élève met en œuvre sa pensée critique et créative afin d'effectuer des recherches et de concevoir des réponses innovatrices à des questions.

Dès que l'élève entreprend une recherche, il explore divers choix et différentes possibilités. Lorsqu'il est impossible de résoudre un problème, l'élève propose de nouvelles questions ou prévoit de nouvelles stratégies. Dans ce processus, il est important de tenir compte des croyances et valeurs ainsi que des implications de diverses solutions possibles. Ce processus complexe comprend la pondération des priorités, la prédiction des conséquences, la recherche du consensus et la prise de décisions ou l'exploration de possibilités.

Le programme d'études de sciences humaines préconise un apprentissage fondé sur les ressources et considère les habiletés suivantes : entreprendre une recherche, repérer des informations, recueillir, organiser, classer et communiquer des informations, comme faisant partie intégrante du processus de recherche. L'enseignant doit donc prévoir des périodes d'enseignement qui permettent le développement de ces habiletés et doit fournir ensuite à l'élève l'occasion de mettre en pratique ce qu'il a appris, le but à atteindre étant l'apprentissage autonome.

Il n'est de recherche sans planification préalable. L'élève doit s'engager dès l'étape de la planification de la recherche. Voici des suggestions pour faire participer l'élève à la préparation des cours :

- chaque fois que l'enseignant va au centre de ressources pour rassembler des ressources pour un nouveau regroupement, un groupe d'élèves devrait pouvoir l'accompagner pour l'aider;
- au début de chaque regroupement, inviter l'élève à parcourir les ressources de la classe et à identifier celles qui seront utiles pour ce regroupement;
- proposer à l'élève d'apporter des ressources de chez lui qui pourraient être utiles en classe;
- inviter l'élève à participer à la planification du mode de travail (individuel, petits groupes, groupe-classe), le lieu de travail, le temps requis, les rôles;
- inviter l'élève à réfléchir à la façon dont il pourrait s'y prendre pour recueillir l'information nécessaire;
- demander à l'élève comment il pourrait échanger avec d'autres ce qu'il vient d'apprendre;
- donner des exemples ou communiquer des critères adéquats avant que l'élève commence la recherche. Se servir de ces critères afin d'élaborer des instruments d'évaluation;
- aider l'élève à définir les tâches et à gérer son temps;
- garder dans la classe des dossiers où seront conservés des documents en rapport avec des sujets et des questions de sciences humaines adaptés au niveau de l'élève, et faire en sorte que chaque élève soit impliqué dans la recherche de documents tels que des photos, des articles de journaux, des dépliants, etc., pour ces dossiers;

- expliquer aux élèves comment indiquer la source de l'information recueillie.

L'enseignant devra modéliser diverses stratégies qui permettent d'entreprendre une recherche, de repérer, de recueillir, d'organiser et de communiquer l'information. À mesure que l'élève se construit un répertoire de stratégies, l'enseignant pourra progressivement le laisser choisir parmi celles-ci. Tous les élèves ne seront pas également prêts à accepter cette responsabilité. Cependant, ses habiletés d'apprentissage se développant, l'élève devrait pouvoir assumer une part de plus en plus grande dans la démarche de prise de décision.

#### *Repérage des informations*

Cette étape consiste à prévoir et à répertorier les sources d'information qui sont adaptées aux besoins variés des élèves. L'enseignant pourrait fournir une aide technique au besoin (lecture de graphiques, rédaction de questionnaires, préparation de sorties, etc.). Diverses sources pourraient être consultées pour repérer les informations pertinentes. Ces informations peuvent provenir de la littérature, de journaux, de magazines, de films, de documents audio, de photographies, de personnes-ressources, de sondage, d'entrevue, de cartes, de logiciels, de banques de données, d'excursions, d'objets divers, etc.

#### *Cueillette, organisation et classement des informations*

Au cours de cette étape, l'élève est invité à recueillir l'information et à l'organiser afin de la rendre pertinente à l'objet et au but de sa recherche. L'enseignant pourrait fournir des exemples de cueillette et d'organisation des informations. La cueillette des informations peut se faire à l'aide de formulation de questions du genre qui, quoi, quand, où, comment, pourquoi; d'enregistrements vidéo ou audio; la prise en note de points saillants lors de lecture; de recours à des tableaux ou des schémas conceptuels résumant l'information; de regroupement d'articles sur le sujet, de rassemblement de dessins, de photos, etc. Pour organiser et classer l'information, l'élève peut dresser des listes, maintenir des dossiers, préparer des livrets, élaborer un plan de travail, utiliser des ordonnateurs supérieurs, etc.

#### *Établissement des liens*

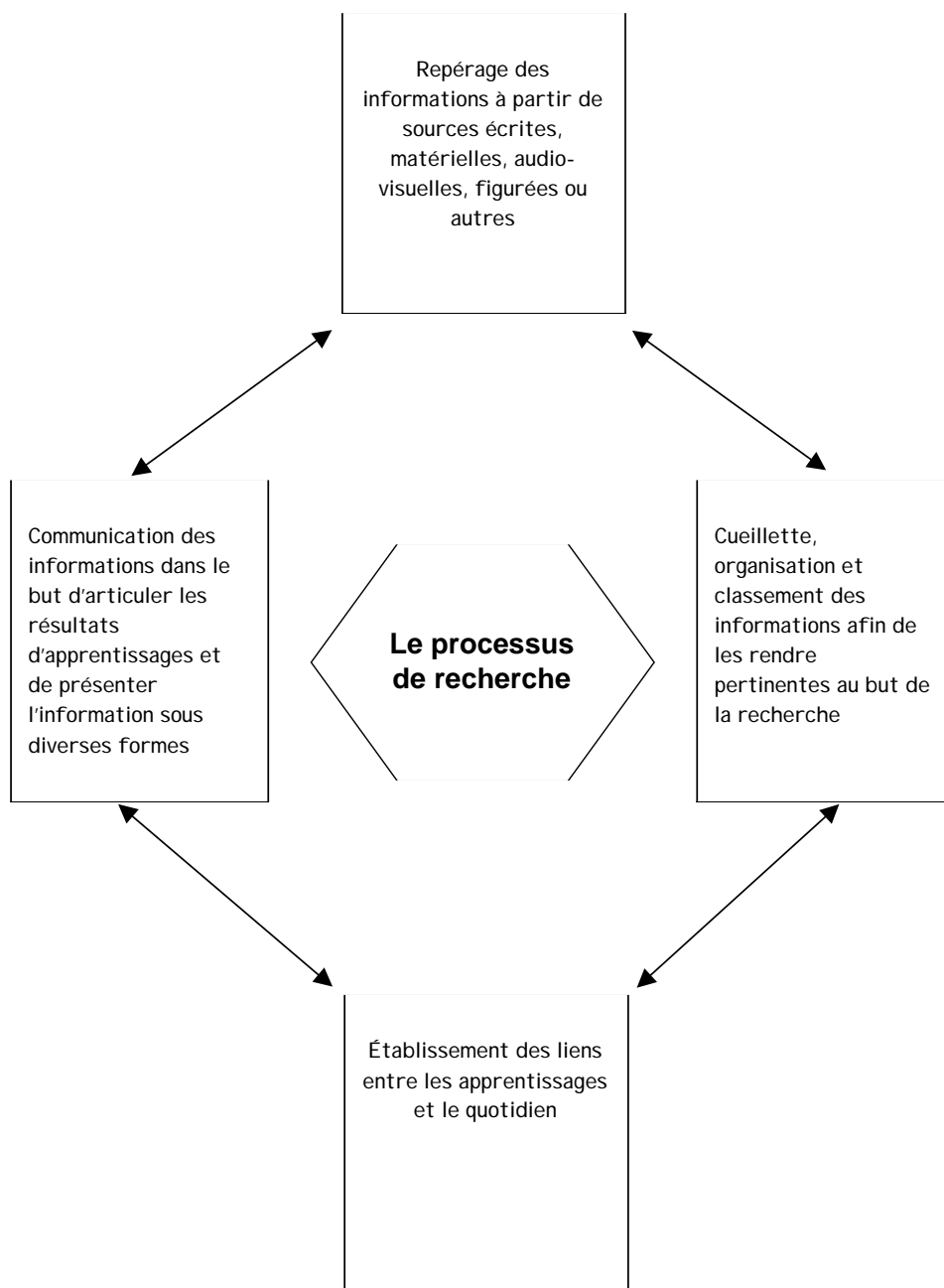
L'élève doit être en mesure d'établir des liens entre ses apprentissages à l'école et son quotidien, ses apprentissages à l'école et ses actions, actuelles ou futures, entre ses connaissances déjà acquises et ce qu'il est en train d'apprendre, divers faits, idées, expériences, opinions, événements qui ont des rapports les uns avec les autres.

Les expériences d'apprentissage en sciences humaines sont structurées de façon à ce que l'élève ait la possibilité de penser de manière critique lors de la pratique d'activités telles que le questionnement, la distinction entre faits et opinions, la définition des idéaux et de la réalité, la catégorisation, la description des relations, la définition des stéréotypes, des préjugés, des partis pris, et des omissions des hypothèses et des points de vue. Il est essentiel d'encourager, dès la jeune enfance, des attitudes libres de préjugés et de partis pris.



### Communication des informations

L'étape de la communication permet à l'élève d'*appliquer les informations* en les utilisant à d'autres fins : développer un projet, composer un poème, répondre à une question. Elle permet également à l'élève d'articuler les résultats de ses apprentissages ou de *présenter l'information*, par exemple sous forme de rapport. Ce rapport pourrait être présenté à la classe, à un petit groupe, à l'enseignant ou aux parents. L'information peut être présentée de diverses manières. L'information peut être transmise sous forme orale (discours, débat, discussion, etc.), visuelle (affiche, ligne du temps, photographies, etc.), écrite (journal, lettre, rapport, etc.) ou kinesthésique (maquette, jeu dramatique, sculpture, etc.).



**Temps accordé à l'enseignement des sciences humaines**

Pour répondre aux exigences du programme d'études de sciences humaines, le temps recommandé pour l'enseignement de cette matière équivaut à environ 10 % du temps d'enseignement au niveau de la 1<sup>re</sup> à la 4<sup>e</sup> année.

Il est toutefois souhaitable d'organiser l'horaire de la classe de manière à favoriser les liens avec les autres matières. Il est alors possible de présenter des situations d'apprentissage touchant plusieurs matières. Pour faciliter l'intégration des sciences humaines aux autres matières, des liens sont indiqués tout au long des situations d'apprentissage et d'évaluation qui sont suggérées dans la deuxième partie du document. Le document *Liens curriculaires : éléments d'intégration en salle de classe* (Éducation et Formation professionnelle Manitoba, 1997) décrit les éléments de base de l'interdisciplinarité en éducation.

## Structure du document

### Organisation du document

Le Document de mise en œuvre comprend une introduction et des regroupements. L'introduction présente le rôle et l'organisation du document, la vision des programmes d'études en sciences humaines au Manitoba ainsi que des considérations de nature pédagogique. Les regroupements visent l'acquisition de tous les RAS prescrits par le *Cadre manitobain de résultats d'apprentissage en sciences humaines de la maternelle à la 8<sup>e</sup> année* (2003) pour ce niveau. Chaque regroupement thématique comprend :

- Un aperçu du regroupement thématique;
- Une durée suggérée qui permet à l'enseignant d'estimer le temps d'enseignement nécessaire au regroupement;
- Un scénario possible qui se divise en trois parties : une mise en situation, une réalisation et une intégration;
- Une mise en situation qui sert d'amorce pour l'enseignement du regroupement;
- Une réalisation (blocs) qui organise le regroupement en diverses situations d'enseignement;
  - Les résultats s'apprentissage spécifiques sont annoncés au début des blocs.
  - Des remarques à l'enseignant, viennent à l'occasion, offrir des conseils d'ordre général qui portent sur des considérations pratiques dont l'enseignant devra tenir compte dans la planification de son cours.
  - Des situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées, présentées sous forme de puces, qui touchent aux RAS à couvrir dans le bloc en question.
  - Des liens avec d'autres matières sont parfois suggérés suite à certaines situations d'enseignement.
  - Des ressources éducatives suggérées à l'enseignant sont présentées à la fin de chaque bloc.
  - Des annexes pertinentes à l'enseignement des blocs sont proposées suite à ceux-ci.
- Une intégration en liens avec la mise en situation vient compléter les regroupements.

Un regroupement portant spécifiquement sur les habiletés liées à la citoyenneté active et démocratique suit immédiatement l'introduction. Ce regroupement peut, non seulement servir pour l'enseignement des habiletés liées à la citoyenneté active et démocratique, il peut également servir d'outil permettant d'établir des règles de fonctionnement à l'intérieur de la salle de classe et de l'école.

Il est important de noter que, tout comme le regroupement lui-même, les scénarios, les blocs d'enseignement, les situations d'apprentissage et d'évaluation ainsi que les ressources pédagogiques ne sont offertes qu'à titre de suggestions. Les enseignants sont encouragés à planifier leur enseignement en fonction des besoins et des intérêts des élèves, des contextes particuliers, des ressources éducatives disponibles et de tout autres considérations pertinentes. Cela peut aller jusqu'à la réorganisation des RAS au sein de nouveaux regroupements ou de nouveaux blocs d'enseignement et donc un nouvel ordre de présentation. Cependant, l'enseignant ne doit pas perdre de vue le caractère obligatoire des résultats d'apprentissage spécifiques. Il doit s'assurer de leur atteinte par les élèves.

**Mode d'emploi pour la lecture des blocs**

Les blocs d'enseignement sont des ensembles de RAS de connaissances et de valeurs dont il est question dans le regroupement ainsi que de RAS d'habiletés. Au moins une stratégie d'enseignement et une stratégie d'évaluation sont suggérées pour chacun des RAS.

Matière et année scolaire

Sciences humaines, 3<sup>e</sup> année

**BLOC 3**

**Ma place dans ma communauté**

Un élève pourra

3-CI-007 nommer des facteurs qui peuvent influencer son identité, par exemple la culture et la langue, le temps et le lieu, les groupes et les communautés, les arts et les médias;

3-CI-007A décrire les aspects de sa communauté autochtone qui lui sont importants au plan personnel;

3-CI-007F décrire les aspects de sa communauté francophone qui lui sont importants au plan personnel;

3-H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques.

**Remarques à l'enseignant**

\* Indice pour la mise en situation de l'hymne national : Le texte existe en français, en anglais et dans plusieurs langues autochtones.  
Accorder du temps aux élèves afin qu'ils modifient leur hypothèse.

**Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées**

Encourager les élèves à découvrir une règle dans l'activité suivante. Annoncer que vous allez amener quelques élèves en voyage. Nommer les élèves en leur disant qu'ils feront partie ou non du voyage selon un critère donné (la couleur des cheveux par exemple). Dès qu'un élève croit avoir découvert la règle, il demande la parole et annonce son hypothèse à la classe. Si son énoncé n'est pas juste, le jeu se poursuit jusqu'à la découverte de la règle. Répéter l'exercice en le rendant plus complexe au gré de votre fantaisie.

Lors de la dernière section du jeu, choisir des critères de façon à ce qu'un seul élève réponde à ceux-ci.

Inviter les élèves à participer à un remue-méninges au cours duquel ils énoncent des facteurs qui influencent l'identité de chaque individu. Les réponses se limiteront peut-être à des caractéristiques physiques. Amener les élèves à découvrir des aspects de l'identité qui sont plus subtils en faisant une activité comme « Roue de fortune » modifiée.

- Séparer la classe en équipes de quatre à six élèves.
- Chaque équipe aura, à tour de rôle, à identifier un mot lié à l'identité parmi ceux de l'annexe I.
- Indiquer le nombre de lettres contenues dans le mot par des tirets sur le tableau.
- Un élève de la première équipe annonce une lettre. Si cette lettre fait partie du mot, la placer au bon endroit sur les tirets. Un autre membre de l'équipe annonce une lettre et ainsi de suite jusqu'à ce que l'équipe annonce une lettre qui n'est pas dans le mot. Si une personne croit connaître le mot, elle l'annonce. Si la réponse est inexacte, on passe à l'équipe suivante.
- Le jeu se poursuit jusqu'à ce que tous les mots aient été trouvés.

84

Les RAS de connaissances, de valeurs et d'habiletés touchés dans le bloc

Le numéro du bloc indique son ordre dans le regroupement

Titre du bloc

Résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves autochtones

Résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves francophones

Les remarques à l'enseignant offrent des conseils préliminaires ou présentent du contenu notionnel

Les puces annoncent les différentes situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées

Les trombones indiquent la présence d'annexes

## Le titre du regroupement

Ma place parmi les Canadiens et Canadiennes

Comme dans tout jeu de groupe, les participants sont encouragés à interagir entre eux de manière juste et respectueuse. Faire un retour sur l'activité en expliquant le sens de certains mots et leur importance dans le façonnement de son identité.

Inviter les élèves à énumérer les groupes auxquels ils appartiennent ou peuvent appartenir (louveteaux, étincelles, troupes de théâtres, équipes sportives) et les activités communautaires auxquelles ils participent (concerts, ateliers, fêtes et festivals) et qui peuvent les aider à façonner leur identité.

Encourager les élèves faisant parti d'un même groupe à préparer une présentation au sujet de ce groupe pour le reste de la classe.

Proposer aux élèves d'insérer le plan de leur présentation dans leur portfolio.

Encourager les élèves à amener une boîte à chaussures en classe et à la décorer de manière à ce que cette boîte reflète leur identité personnelle en y collant des photos ou des dessins.

Inviter les élèves à y mettre des objets qui représentent leur identité tels que des disques ou cassettes de leurs chansons préférées. Ces objets peuvent être utilisés lors des séances de *montre et raconte* ou dans une activité au cours de laquelle la classe est invitée à associer un objet à un élève.

Amener les élèves à participer à un remue-ménages sur les qualités que peuvent posséder une personne.

Inviter les élèves à former un cercle et à s'asseoir.

Donner une boule de laine à un élève et lui demander de nommer une personne du groupe ainsi qu'une qualité que celle-ci possède et donner une raison expliquant cette qualité.

Encourager l'élève à faire rouler la boule de laine vers cette personne. L'élève qui reçoit la boule tient le fil et refait l'exercice avant d'envoyer la boule vers une autre personne. L'activité se termine lorsque chaque élève a reçu la boule de laine. En accomplissant cette activité, les élèves sont amenés à employer un langage respectueux des autres tout en se rendant compte de la diversité qui existe au sein du groupe.

Inviter les élèves à se lever tranquillement et à observer qu'ils ont construit un réseau semblable à une toile d'araignée. Expliquer que ce réseau représente les relations que les personnes ont entre elles et que ces relations donnent une identité propre à chaque élève de la classe.

**Demander aux élèves d'écrire un poème pour se présenter et décrire des facteurs qui influencent leur identité.**

Le poème peut être inséré dans le portfolio de l'élève.  
(3-CI-007, 3-H-403)

*Français : CO4; CO5; PO1; PO4; PÉ4*

OU

- **Amener les élèves à compléter une fiche d'identité comme celle de l'annexe II qui permet de faire une liste des facteurs qui déterminent qui ils sont et une liste de qualités personnelles qui les définissent. Encourager les élèves à donner des exemples pour les qualités énoncées.**

La fiche peut être insérée dans le portfolio de l'élève.  
(3-CI-007, 3-H-403)

85

Les situations d'évaluation suggérées sont indiquées en caractères gras

Des liens vers des RAS d'autres matières sont présentés en retrait

Liste des RAS touchés dans la situation d'apprentissage et d'évaluation

Indique une alternative pour l'enseignement des mêmes RAS

Les loupes indiquent les situations d'évaluation

Liste non exhaustive des  
ressources suggérées pour  
l'enseignement de ce bloc.

Sciences humaines, 3<sup>e</sup> année

**Ressources éducatives suggérées à l'enseignant**

DROUIN-RACICOT, Hélène. *Comment te vois-tu?*, Saint-Hubert, Un monde différent, 1986, 103 p., coll. « Bien dans sa peau ». (DREF 158.1 R121c)

QUÉBEC. COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE ET DES DROITS DE LA JEUNESSE. *L'éducation aux droits et aux responsabilités au primaire : recueil d'activités*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1998, 122 p. (DREF 372.83 E24)

RANKIN, Phoebe, et Elizabeth STENSON. *Collection Toi et Moi : guide du maître*, Scarborough, Nelson Canada, Montréal, Chenelière, 1987, 188 p. (DREF C811.5408/R211)

RANKIN, Phoebe, Elizabeth STENSON et Marie-Claude DÉSORCY. *Je suis unique au monde*, Scarborough (Ont.), Nelson Canada, 1988, 35 p., coll. « Toi et Moi : grands livres ». (DREF c811.5408 R211j 02)

RANKIN, Phoebe, Elizabeth STENSON et Marie-Claude DÉSORCY. *Je suis bien dans ma peau*, Scarborough (Ont.), Nelson Canada, 1988, 35 p., coll. « Toi et Moi : grands livres ». (DREF c811.5408 R211j 01)

SOLSKI, Ruth (1994), *Je suis unique! quatrième à sixième année*, Oshawa (Ont.), S&S Learning Materials, 1994, 65 feuilles, coll. « Learning can be fun ». (DREF 372.6044 S689je)

86

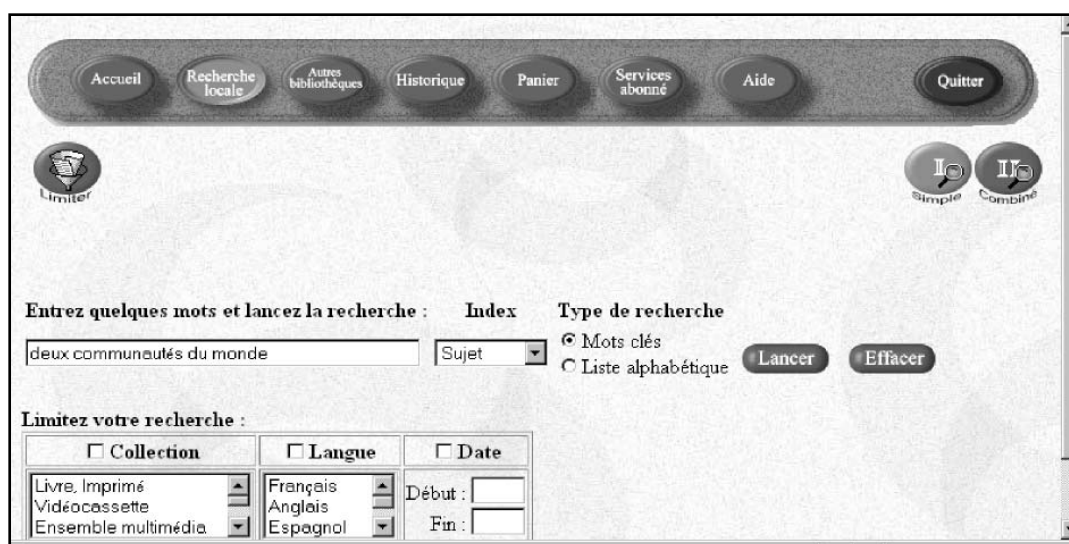
## Ressources de la DREF

Consultez le Catalogue d'accès public (CAP) de la Direction des ressources éducatives françaises (DREF) au <http://www.dref.mb.ca> afin d'obtenir une liste détaillée des ressources qui appuient le programme de Sciences humaines.



Vous pouvez choisir et réserver les ressources de la DREF, à partir de votre ordinateur. Le processus est simple :

1. Lancez votre recherche en cliquant sur « **Recherche locale** ».
2. Saisissez le titre du regroupement (p. ex., deux communautés du monde) et choisissez « **Sujet** » dans le menu déroulant sous « **Index** ».



3. Cliquez sur « **Lancer** ».
4. Choisissez un titre parmi la liste des résultats et cliquez sur l'icône qui représente le genre de ressources (livre, jeu, etc.). (Les vidéocassettes et DVD ne peuvent pas être réservés en ligne.)

Accueil Recherche locale Autres bibliothèques Historique Panier Services abonnés Aide Quitter

Page 1 de 13

Sujet = deux communautés du monde [Mots clés]  
126 Documents  
Documents 1 à 10 (sur 126)

1. Les aborigènes d'Australie. [livre] - 1991
2. L'AFRIQUE NOIRE : COMPTINES, DANSES ET BERCEUSES DES KABAS, MALINKÉS, PEULS ET YORUBAS. [DISQUE ... - 2001
3. Annie et son girls band (Angleterre) / un film de Vincent Garenq : une production de Marathon, Can... - Garenq, Vincent [24 doc.] - 1998
4. Arafat, enfant de Tunisie / reportage d'Alain Gioanni. [livre] - Gioanni, Alain [5 doc.] - 2001
5. ARGENTINE : RONDES, COMPTINES ET BERCEUSES. [DISQUE COMPACT] - JACINTA [1 doc.] - 2002
6. Asha, enfant d'Himalaya / reportage de Céline Castelain et Aurélien Liutkus. [livre] - Castelain, Céline. [1 doc.] - 2001
7. Avinesh, enfant du Gange / reportage de Jean-Charles Rey. [livre] - Rey, Jean-Charles [6 doc.] - 2001
8. Ballel, enfant du Sénégal. [périodique] - 1999
9. Basha, enfant Mhong-fleur / photos de Jean-Charles Rey ; texte de Hervé Giraud. [livre] - Giraud, Hervé. [4 doc.] - 2002
10. Bon appétit les enfants!, cassette 1. [vidéocassette] - 2000

Page 1 de 13

5. Vérifiez la disponibilité de la ressource sous « **Exemplaire** ».
6. Cliquez sur « **Réservation** » (au haut de l'écran).
7. Remplissez les champs suivants :  
numéro (saisissez votre numéro de client);  
mot de passe (saisissez votre mot de passe). (Pour obtenir ces renseignements, composez le 945-8594.)
8. Cliquez sur « **Soumettre** ».
9. Cliquez sur « **Soumettre** » une autre fois à l'écran « **Demande de réservation** » et la ressource choisie vous sera expédiée par courrier divisionnaire ou par la poste.

De plus, vous pouvez profiter du Service de références de la DREF :

- composez le 945-4782 ou envoyez votre demande par courriel à [dref@gov.mb.ca](mailto:dref@gov.mb.ca);
- fournissez les renseignements suivants :
  - le nom de l'enseignant demandant les ressources;
  - le nom de l'école;
  - le thème, la matière ou le concept étudié;
  - le niveau scolaire;
  - le genre de ressource.

Les ressources seront préparées et expédiées sans frais par courrier divisionnaire ou par la poste.



**BIBLIOGRAPHIE**

- ALBERTA. ALBERTA LEARNING. *Aperçu des recherches en vue de l'élaboration du Cadre commun de résultats d'apprentissage en sciences humaines (M-12) du Protocole de l'Ouest canadien pour l'éducation francophone*, Edmonton, Ministère de l'Apprentissage, 1999.
- ALBERTA. ALBERTA LEARNING. *Programme d'éducation de maternelle, français langue première*, Edmonton, Direction de l'éducation française, 1999.
- ALBERTA. ALBERTA LEARNING. *Protocole de collaboration concernant l'éducation de base dans l'Ouest canadien : cadre commun des résultats d'apprentissage en mathématiques (M-9)*, Edmonton, Ministère de l'Apprentissage, 1996. (DREF 510.71/A333p)
- CANADA. CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION. *Trousse de formation en francisation : projet pancanadien de français langue première : Projet pancanadien de français langue première à l'intention des enseignants de la maternelle à la 2<sup>e</sup> année*, Toronto, Conseil des ministres de l'Éducation, 2003.
- CANADA. CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION. *Une éducation qui favorise la viabilité : la situation de l'éducation en matière de développement durable*, [en ligne], <http://www.cmec.ca/else/environnement.fr.pdf>, (septembre 2003). (DREF 333.7150971 C755u)
- CANADA. MINISTÈRE DES AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD. *Information, Mars 2000, Définitions*, [en ligne], [www.ainc-inac.gc.ca/pr/info/info101\\_f.html](http://www.ainc-inac.gc.ca/pr/info/info101_f.html), (septembre 2003).
- COLOMBIE-BRITANNIQUE. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *L'art du langage, français langue maternelle, aperçu de la recherche*, Victoria, Imprimeur de la Reine pour la Colombie-Britannique, 1994.
- CONSEIL CANADIEN DE L'ENSEIGNEMENT DE LA GÉOGRAPHIE. *Normes nationales canadiennes en géographie, Guide : Maternelle -12<sup>e</sup> année*, Ottawa, La Société géographique royale du Canada, 2001. (DREF en traitement)
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Éduquer à la citoyenneté*, Sainte-Foy (Québec), Conseil supérieur de l'éducation, 1998. (DREF 370.115 Q3e)
- LEGENDRE, Rénaud. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2<sup>e</sup> édition, Montréal, Éditions Guérin, 1993.
- MANITOBA COMITÉ DES PROGRAMMES D'ÉTUDES : PROGRAMME RELATIF AUX RESSOURCES DES BIBLIOTHÈQUES. *L'apprentissage fondé sur les ressources*, Winnipeg, Éducation et Formation professionnelle, 1994.

- MANITOBA. DEPARTMENT OF EDUCATION AND TRAINING.  
*Kindergarten to Grade 4 English language arts : A foundation for implementation*, Winnipeg, Manitoba Education and Training, 1998.  
(DREF P.D. 428 F771 Mat.-4<sup>e</sup>)
- MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *L'éducation multiculturelle, Une politique pour les années 1990*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle, 1992. (DREF M.-M. 320.471 C581)
- MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Liens curriculaires : Éléments d'intégration en salle de classe, Guide pour les classes de la maternelle au secondaire 4*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle, 1997.
- MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *L'apprentissage fondé sur les ressources*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle, 1994. (DREF 027.8097127/M278a)
- MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Les bases de l'excellence*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle, 1995.
- MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET DE LA JEUNESSE. *La technologie comme compétence de base : Vers l'utilisation, la gestion et la compréhension des technologies de l'information*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation, de la Formation professionnelle et de la Jeunesse, 1998. (DREF 371.334 T255)
- MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET DE LA JEUNESSE. *L'éducation pour un avenir viable : Guide pour la conception des programmes d'études, l'enseignement et l'administration*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation, de la Formation professionnelle et de la Jeunesse, 2000. (DREF P.D. 333.715 E24)
- MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle, 2000. (DREF P.D. 613.7 P964 2000 M à S4)
- MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Sciences de la nature (M à 4) : cadre manitobain de résultats d'apprentissage*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle, 1999. (DREF P.D. 372.35 C126 Mat.-4e)
- MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Sciences de la nature (5 à 8) : cadre manitobain de résultats d'apprentissage*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle, 2000. (DREF P.D. 372.35 C126 5e-8e)

- MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Le succès à la portée de tous les apprenants : manuel concernant l'enseignement différentiel : ouvrage de référence pour les écoles (maternelle à secondaire 4)*, Winnipeg, Ministère de l'éducation et de la formation professionnelle, 1997. (DREF 371.9 M278s)
- MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Les résultats d'apprentissage manitobains en français langue première (M-S4)*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle, 1996. (DREF P.D. 448 FL1 A652)
- MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Les résultats d'apprentissage manitobains en français langue seconde - immersion (M-S4)*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle, 1996. (DREF P.D. 448 FL2 A652)
- MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Anglais, grades 3 and 4 : Manitoba curriculum framework of outcomes*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle, 1997. (DREF P.D. 428.2441 M278 3e-4e)
- MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA JEUNESSE. *Sciences humaines, Maternelle à la 8<sup>e</sup> année, Programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Jeunesse, 2003.
- MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA JEUNESSE. *Intégration des perspectives autochtones dans les programmes d'études : ouvrage de référence pour les concepteurs de programmes d'études, les enseignants et les administrateurs*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Jeunesse, 2003.
- MANITOBA. SECRÉTARIAT DES AFFAIRES MULTICULTURELLES. *Politique manitobaine sur la société multiculturelle, Fierté, égalité et partenariat*, Winnipeg, Secrétariat des affaires multiculturelles, 1990. (DREF 306.446097127/M278p)
- MASNY, Diana. « Les littératies: un tournant dans la pensée et une façon d'être », *Communication prononcée au Colloque pancanadien sur la recherche en éducation en milieu francophone minoritaire : bilan et perspectives*, [en ligne], 2000, <http://www.acef.ca/publi/crde/articles/14-masny.html>, (septembre 2003).
- MORISSETTE, Rosée, et Micheline VOYNAUD. *Accompagner la construction des savoirs*, Montréal, Chenelière/McGraw Hill, 2002, 1 livre, 1 vidéocassette, affiches, coll. « Chenelière/Didactique. Apprentissage ». (DREF 370.1523 M861a)

PROTOCOLE DE COLLABORATION CONCERNANT L'ÉDUCATION DE  
BASE DANS L'OUEST CANADIEN: *Cadre commun des résultats  
d'apprentissage en sciences humaines de la maternelle à la 9<sup>e</sup> année*,  
Winnipeg, Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba,  
2002. (DREF P.D. 900 P967 Mat.-9e)

SASKATCHEWAN. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Sciences humaines :  
Programme d'études : niveau élémentaire*, Regina, Ministère de  
l'Éducation, 1996.

SASKATCHEWAN. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA FORMATION  
ET DE L'EMPLOI, *Sciences humaines : Programme d'études : niveau  
élémentaire* [en ligne], 1996.  
<http://www.sasked.gov.sk.ca/docs/francais/schumaines/elem/index.html>,  
(septembre 2003).

SASKATCHEWAN. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Sciences humaines :  
programmes d'études : niveau élémentaire : programme fransaskois*, [en  
ligne], 1997.  
<http://www.sasked.gov.sk.ca/docs/francais/fransk/schindex.html>,  
(septembre 2003).

SASKATCHEWAN. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Sciences humaines :  
Programme d'études pour l'intermédiaire: 7<sup>e</sup> à 9<sup>e</sup> année*, Regina, Ministère  
de l'Éducation, 2001.

THE GRAND COUNCIL OF THE CREES. [En ligne], "Who Are the World's  
Indigenous Peoples?"  
[http://www.gcc.ca/Political-Issues/international/who\\_are\\_indigenous.htm](http://www.gcc.ca/Political-Issues/international/who_are_indigenous.htm),  
(mars 2003).



