

Sciences humaines

3^e année

Programme français

Programme d'études :
Document de mise
en œuvre

SCIENCES HUMAINES

3^e année

Programme français

Programme d'études :
Document de mise en œuvre

Communautés du monde

2004

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba

Données de catalogage (Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba)

372.83 Sciences humaines 3^e année – Programme français : Programme d'études : Document de mise en œuvre.

ISBN 0-7711-3191-7

1. Sciences humaines - Étude et enseignement (Primaire). 2. Programmes d'études - Manitoba. I. Manitoba. Manitoba Éducation, Citoyenneté et Jeunesse.

Dépôt légal – 2^e trimestre 2004
Bibliothèque nationale du Canada

Tous droits réservés © 2004, la Couronne du chef du Manitoba représentée par le ministre de l'Éducation, Citoyenneté et de la Jeunesse, Division du Bureau de l'éducation française, 1181, avenue Portage, salle 509, Winnipeg (Manitoba) R3G 0T3 Canada (téléphone : [204] 945-6916 ou 1 800 282-8069, poste 6916; télécopieur : [204] 945-1625; courriel : bef@merlin.mb.ca).

Tous les efforts ont été faits pour mentionner les sources aux lecteurs pour respecter la *Loi sur le droit d'auteur*. Si, dans certains cas, des omissions ou des erreurs se sont produites, prière d'en aviser Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba pour qu'elles soient rectifiées.

Dans le présent document, les termes de genre masculin sont utilisés pour désigner les personnes englobant à la fois les femmes et les hommes; ces termes sont utilisés sans aucune discrimination et uniquement dans le but d'alléger le texte.

Par la présente, Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba autorise toute personne à reproduire ce document ou certains extraits à des fins éducatives et non-lucratives. Cette autorisation ne s'applique pas aux pages provenant d'autre source.

Le présent document est également disponible sur le site Web d'Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, à l'adresse suivante : http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/ped/sh/dmo_3e/index.html

REMERCIEMENTS

Sciences humaines 3^e année – Programme français : Programme d'études : Document de mise en œuvre, auquel on se réfèrera ci-après sous le nom de *Document de mise en œuvre*, appuie l'implantation du Cadre manitobain des résultats d'apprentissage en sciences humaines, Maternelle à la 8^e année (2003).

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba aimerait exprimer ses remerciements aux membres du Protocole de collaboration de l'élaboration de base de l'Ouest et du Nord et à tous les participants et participantes à l'élaboration du Cadre manitobain des résultats d'apprentissage en sciences humaines, Maternelle à la 8^e année (2003) dont se sont inspirés les Documents de mise en œuvre en sciences humaines.

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba remercie également les personnes suivantes qui ont contribué à l'élaboration et à la révision de ce document de mise en œuvre.

Élaboration et révision des documents de mise en œuvre en sciences humaines 3^e année

Cécile Alarie-Skene	Conseillère pédagogique en sciences humaines	Bureau de l'éducation française Éducation, Citoyenneté et Jeunesse
René Ammann	Enseignant	École Centrale Division scolaire River East Transcona
Jean-Vianney Auclair	Directeur du projet	Bureau de l'éducation française Éducation, Citoyenneté et Jeunesse
Marcel Bérubé	Rédacteur de programmes d'études	Bureau de l'éducation française Éducation, Citoyenneté et Jeunesse
Yvette Bouvier	Enseignante	École Christine-Lespérance Division scolaire franco-manitobaine
Monique Druwé	Enseignante	École Christine-Lespérance Division scolaire franco-manitobaine
Noëlla Gauthier	Rédactrice pigiste	Winnipeg
Isabelle Houde	Orthopédagogue	École Précieux-Sang Division scolaire franco-manitobaine
Sylvie Huard-Huberdeau	Conseillère pédagogique en sciences humaines	Bureau de l'éducation française Éducation, Citoyenneté et Jeunesse
Craig Laluk	Directeur	École MacNeill Division scolaire Mountain View
Pierre Lemoine	Traducteur et réviseur (pigiste)	Winnipeg

Tammy Mousseau	Enseignante	École communautaire James-Nisbet Division scolaire seven Oaks
Huguette Phaneuf	Enseignante	Collège Louis-Riel Division scolaire franco-manitobaine
Marie-Claude Perreault	Révisseuse	Winnipeg
Jacinthe Roy	Rédactrice pigiste	Winnipeg
Lorraine Vermette	Enseignante	École Lagimodière Division scolaire franco-manitobaine

Équipe technique pour les documents de mise en œuvre en sciences humaines 3^e année

Candace Lipischak	Opératrice de traitement de texte	Bureau de l'éducation française Éducation, Citoyenneté et Jeunesse
David MacNair	Artiste (pigiste)	Winnipeg

TABLE DES MATIÈRES

Introduction	1
Raison d'être du document	1
Contexte du document	1
Finalités de l'éducation	1
Rôle des sciences humaines	1
Concept fondamental de la citoyenneté	2
Perspectives et contenu francophones	2
Perspectives et contenu autochtones	4
Éducation multiculturelle	5
Environnement	5
Approche de sujets controversés	5
Principes directeurs pour l'apprentissage, l'enseignement et l'évaluation en sciences humaines	7
Processus d'apprentissage	7
Enseignement	7
Évaluation	7
Résultats d'apprentissage généraux (RAG)	11
Identité, culture et communauté	11
La terre : lieux et personnes	11
Liens historiques	11
Interdépendance mondiale	12
Pouvoir et autorité	12
Économie et ressources	13
Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	14
RAS relatifs aux habiletés	14
RAS relatifs aux connaissances	15
RAS relatifs aux valeurs	16
Résultats d'apprentissage particuliers	17
Lecture des RAS	19
Regroupements de la maternelle à la huitième année	20
Démarche pédagogique	21
Mise en situation	21
Réalisation	22
Intégration	22
Apprentissage fondé sur les ressources	23
Processus de recherche	24
Temps accordé à l'enseignement des sciences humaines	27
Organisation du document	29
Structure du document	28
Mode d'emploi pour la lecture des blocs	30
Ressources de la DREF	33
Bibliographie	35
Regroupement : La citoyenneté active et démocratique	41
Aperçu du regroupement	41
Scénario possible	43

Bloc 1 – Je partage	46
Annexe I : En groupe	48
Bloc 2 – Je respecte les autres	50
Bloc 3 – Je respecte l’environnement	54
Intégration	56
Annexe I : Mes objectifs	57

Regroupement : Ma place parmi les Canadiens et les Canadiennes

	59
Aperçu du regroupement	59
Scénario possible	60
Annexe I : Un texte mystérieux	62
Annexe II : De quoi s’agit-il	63
Bloc 1 – Mes interactions avec les autres	64
Annexe I : Des mots pour définir un leader	69
Annexe II : Un conflit que j’ai vécu	70
Annexe III : Les conflits de mes amis	71
Annexe IV : Une chicane	72
Annexe V : Une étude de cas (1)	73
Annexe VI : Un sondage sur l’intimidation	75
Annexe VII : Une étude de cas (2)	77
Annexe VIII : Comment s’affirmer	79
Bloc 2 – La citoyenneté canadienne	80
Annexe I : Des droits ou des responsabilités	83
Annexe II : La charte des droits de l’enfant	84
Bloc 3 – Ma place dans ma communauté	86
Annexe I : Mon identité	89
Annexe II : Ma carte d’identité	90
Bloc 4 – L’hymne national et le jour du Souvenir	92
Annexe I : La présentation de l’information	95
Intégration	96
Annexe I : La citoyenneté active et démocratique	97

Regroupement : Explorons le monde

	99
Aperçu du regroupement	99
Scénario possible	100
Annexe I : Un modèle de lettre de présentation pour le personnage Aplat	103
Annexe II : Mes connaissances en géographie mondiale	104
Bloc 1 – La surface de la Terre	106
Annexe I : Une carte à découper	109
Annexe II : Des représentations de la Terre	110
Annexe III : Une carte muette du monde	111
Annexe IV : Une autoévaluation	112
Annexe V : Explorons la planète	113
Bloc 2 – Les ressemblances et différences communautaires	114
Annexe I : Les communautés du monde	119
Annexe II : Ma recherche	120

Annexe III : Je revois ma recherche – Autoévaluation	121
Annexe IV : Un jeu d'échanges	122
Annexe V : Les communautés sont reliées	125
Annexe VI : Comparons les communautés – Mon autoévaluation	126
Bloc 3 – L'entraide planétaire	128
Annexe I : Les services communautaires	132
Annexe II : Des services personnels, communautaires et internationaux	133
Annexe III : Des services personnels, communautaires et internationaux (2)	134
Bloc 4 – Les citoyens du monde	136
Annexe I : Nos droits	139
Annexe II : Les droits fondamentaux (1)	140
Annexe III : Les droits fondamentaux (2)	141
Annexe IV : La reconnaissance des droits fondamentaux	142
Annexe V : La justice et l'égalité	143
Annexe VI : La justice et l'égalité – Mon autoévaluation	144
Intégration	145
Annexe I : La citoyenneté active et démocratique	146
Annexe II : Je réfléchis à ce que j'ai appris	147
Regroupement : Deux communautés du monde	149
Aperçu du regroupement	149
Scénario possible	151
Annexe I : Un lexique wolof	153
Bloc 1 – La géographie du Sénégal	156
Annexes I : Une carte du monde	159
Bloc 2 – L'environnement au Sénégal	160
Annexe I : La faune et la flore	163
Bloc 3 – L'eau et la terre au Sénégal	164
Annexe I : Un mot mystère	167
Bloc 4 – La culture au Sénégal	168
Annexe I : La diversité des cultures	171
Annexe II : Un boubou	172
Annexe III : Des instruments de musique traditionnels	173
Annexe IV : La fabrication d'une kora	174
Annexe V : Des proverbes sénégalais	176
Bloc 5 – La vie quotidienne au Sénégal	178
Annexe I : Tadou, enfant de la forêt sénégalaise	181
Annexe II : À la campagne ou à la ville	183
Annexe III : Les corvées	184
Intégration	185
Annexe I : La citoyenneté active et démocratique	186
Regroupement : Explorons les sociétés anciennes	189
Aperçu du regroupement	189
Scénario possible	190
Annexe I : Les apports des sociétés anciennes	193
Annexe II : La carte des sociétés anciennes	194

Annexe III : Les sociétés anciennes dans le temps	196
Annexe IV : Les sociétés qui m'intéressent	197
Annexe V : L'exploration des sociétés anciennes – Évaluation	198
Bloc 1 – Raconte-moi	200
Annexe I : L'autoévaluation de mon projet	203
Annexe II : Une recherche sur les sociétés anciennes	204
Annexe III : Un plan de travail	205
Annexe IV : La cueillette et la sélection de l'information	206
Bloc 2 – L'apport des sociétés anciennes	208
Annexe I : Les contributions des sociétés passées	210
Annexe II : Des éléments de la ligne du temps	211
Bloc 3 – Au fil du temps	212
Annexe I : Les enfants	213
Annexe II : D'hier à aujourd'hui	220
Intégration	221
Annexe I : Un tableau de caractéristiques	223
Annexe II : La collaboration à l'intérieur du groupe	225
Annexe III : Une autoévaluation	226
Annexe IV : La citoyenneté active et démocratique – Autoévaluation	227

INTRODUCTION

Raison d'être du document

Sciences humaines 3^e année – Programme français : 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^e 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^e 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 françaises. 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 des écoles françaises 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 francophone 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.

Il revient à l'école française en milieu minoritaire, par le biais de l'enseignement des sciences humaines et des autres matières, de préparer les élèves francophones à devenir des citoyens démocrates et actifs, conscients de leurs responsabilités et de leurs droits en tant que francophones.

Les résultats d'apprentissage prescrits dans le *Cadre manitobain* visent à permettre à l'élève francophone 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 francophone 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
francophones**

L'école française se doit d'être un établissement de langue, d'identité, de culture et d'intégration communautaire. Les sciences humaines tiennent un rôle capital dans cette mission. Le programme de sciences humaines a pour mission, particulièrement dans les écoles françaises, d'assurer la vitalité de la langue et de la culture et de contribuer à la croissance et à l'épanouissement de la communauté francophone. Il joue un rôle déterminant en amenant l'élève à faire l'acquisition de connaissances, d'habiletés et de valeurs requises pour la construction d'une identité francophone et qui le rendent apte à s'intégrer et à participer à l'épanouissement de sa communauté, de la société et du monde. Pour ce faire, l'enseignement des sciences humaines doit être dispensé dans un environnement linguistique et culturel riche qui permet à l'élève de s'intégrer à la culture française et à la communauté francophone à l'échelle locale, nationale et mondiale.

Au Manitoba, comme ailleurs en milieu francophone minoritaire, les élèves des écoles françaises ont parfois des compétences inégales en français. De plus, de nombreuses différences culturelles existent selon les origines de la famille de chacun. Un certain nombre d'élèves est issu de familles exogames où l'un des parents ne parle pas français. La diversité des bagages linguistiques et culturels au sein des écoles françaises pose des défis aux enseignants. Ceux-ci doivent être conscients de cette diversité et du fait que pour plusieurs élèves, l'école constitue le seul endroit où se vit l'expérience du français.

Le rôle de l'école française en milieu minoritaire diffère de celui d'une école en milieu majoritaire : outre les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être habituellement développés par le système scolaire, l'école française en milieu minoritaire doit développer les savoir-vivre et les savoir-devenir nécessaires à la préparation de personnes capables d'assurer l'avenir des communautés francophones.

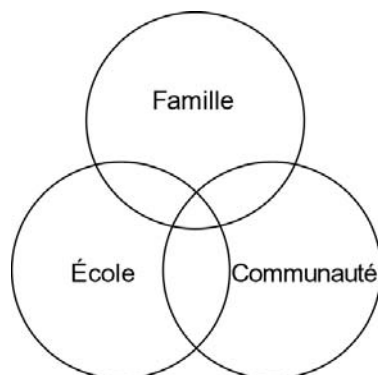
Les sciences humaines permettent à l'élève d'acquérir une littératie qui prend quatre formes distinctes, mais intimement liées entre elles : la littératie personnelle; la littératie communautaire; la littératie scolaire et la littératie critique. Ce sont ces littératies qui permettront à l'élève francophone de se donner une voix pour devenir un participant actif dans sa communauté au niveau local, national ou international.

- La littératie personnelle est l'habileté à se lire et à s'affirmer en tant que francophone. Elle correspond à l'habileté à employer le français, à comprendre les dimensions de son identité francophone et à savoir comment s'affirmer et agir positivement en tant que citoyen francophone.
- La littératie communautaire est l'habileté à lire sa communauté francophone. La littératie communautaire comprend la façon de penser, de dire, de faire et de vivre de la communauté francophone ainsi que celles de la société dans son ensemble. Elle comprend aussi la capacité de s'intégrer à la communauté et à la société.
- La littératie scolaire est l'habileté à parler, lire et écrire en vue de la réussite scolaire. C'est l'habileté à saisir les concepts et à établir des liens entre les idées.
- La littératie critique est l'habileté de traitement de l'information et des idées en vue de développer une pensée critique et créative.

Le programme de sciences humaines dans les écoles françaises vise également à mettre l'accent sur les partenariats aptes à favoriser l'acquisition de la langue, l'intégration à la culture, à la communauté et une solide identification à la francophonie.

La famille et l'école doivent s'unir à la communauté pour garantir l'apprentissage de la langue, la construction de l'identité, l'intégration culturelle et communautaire ainsi que la réussite scolaire.

Ces trois milieux, famille, école et communauté, exercent des influences déterminantes dans la vie de l'élève en ce qui a trait à l'acquisition de la langue, à l'intégration de la culture et à la communauté, à la construction de l'identité et à la réussite scolaire.



Il est essentiel que l'élève associe les expériences d'apprentissage qu'il vit en français en contexte scolaire à des expériences significatives, utiles, pertinentes, plaisantes et que ces expériences lui permettent de se construire un rapport positif à la langue. C'est pourquoi les sciences humaines mettent l'accent, dans la mesure du possible, sur le décroisement de l'école en favorisant des interactions avec la communauté. C'est dans la communauté qu'on peut mieux vivre le sens, la valeur et l'utilité de la langue et de la culture française.

Pour acquérir et maintenir le français en tant que langue première, pour réaliser son potentiel cognitif et assurer la réussite scolaire, l'élève francophone doit maintenir son estime de soi en tant que francophone; se créer une identité culturelle positive; accéder aux littératies essentielles au développement de la langue, de la cognition, de l'identité, de la culture et de la communauté; s'intégrer à une communauté francophone authentique.

Bref, le programme de sciences humaines veut appuyer l'école française dans son rôle d'établissement de langue, d'identité, de culture et d'intégration communautaire.

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^e 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 francophone 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 francophone 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 francophone 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 francophone 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 significatives 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 francophone 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 francophone 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 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 francophone 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.*

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 18) 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 citoyens actifs 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 d'anticipation. 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 relatifs
aux connaissances**

**Résultats
d'apprentissage
spécifiques 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 francophone ou autochtone (Premières nations, Inuits et Métis). 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.

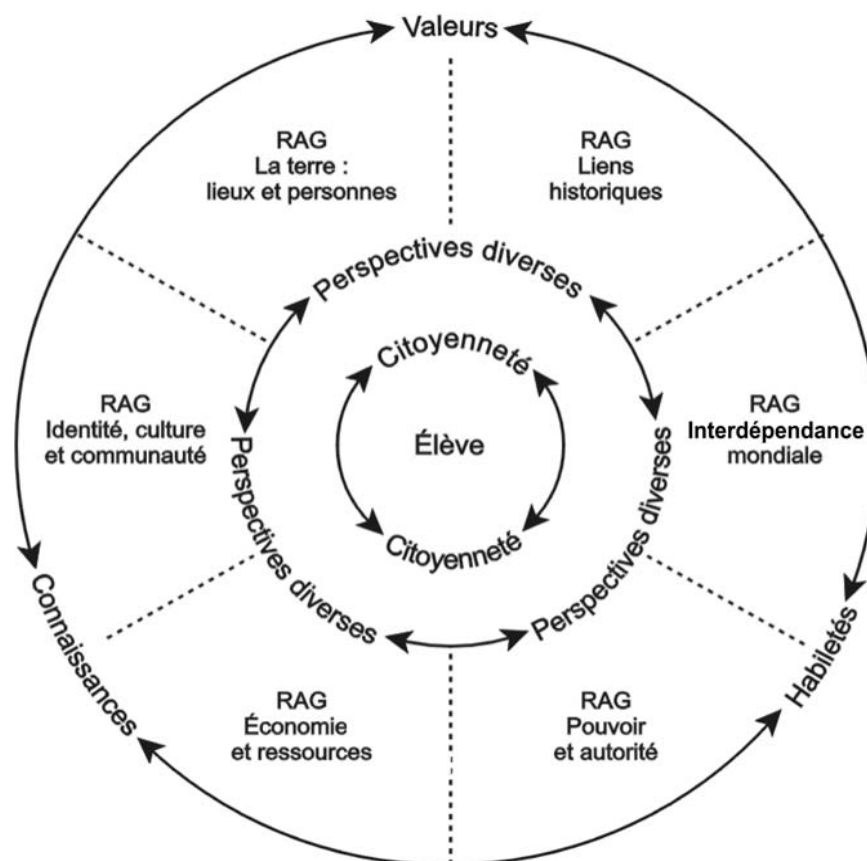
- Les résultats d'apprentissage particuliers pour l'élève francophone (F) visent l'élève inscrit dans des écoles où les programmes pour francophones ont été élaborés en vertu de l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés*.

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 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.

Le *Document de mise en œuvre* pour l'élève francophone propose des situations d'apprentissage qui lui permettront de connaître et de participer à des activités de son groupe culturel, de comprendre et réfléchir aux choix offerts par son groupe d'appartenance, de contribuer pleinement à sa communauté francophone, de discuter et de réfléchir à la dimension francophone de son identité, de développer la fierté d'être francophone.

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.

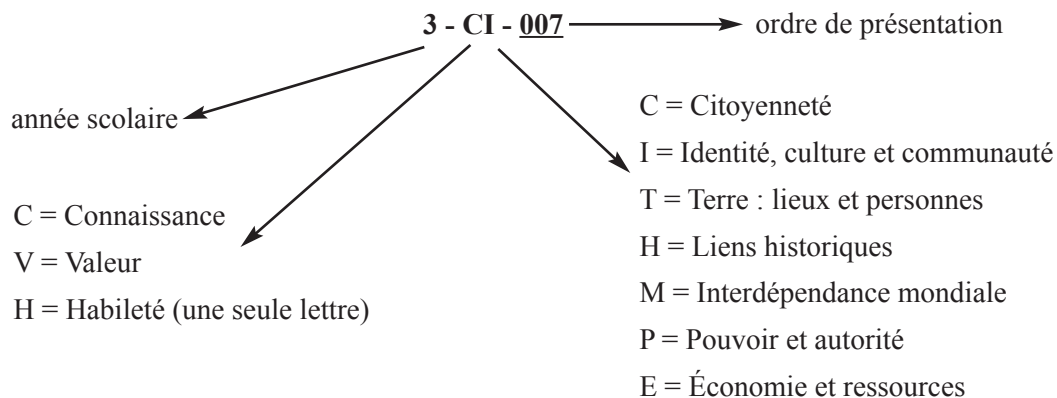
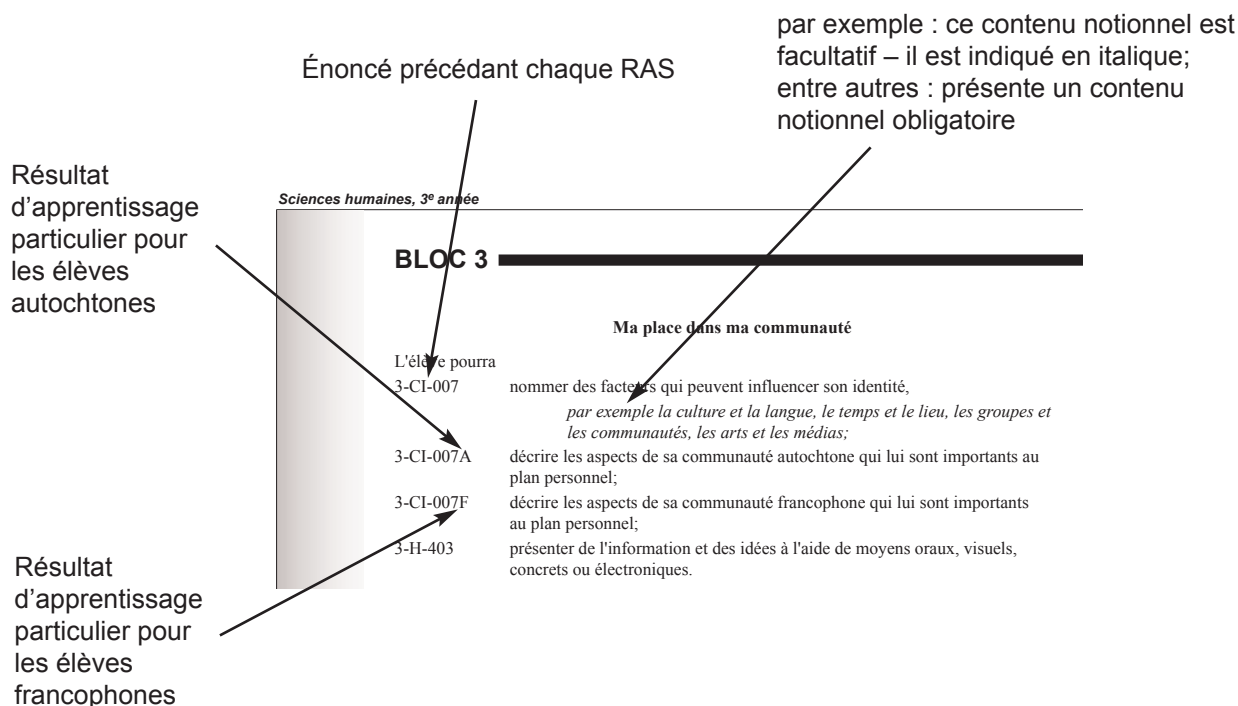
La notion de diversité est intégrée à l'ensemble du *Cadre manitobain*. Les résultats d'apprentissage englobent différentes perspectives et incitent l'élève à tenir compte de différents points de vue dans son dialogue significatif avec les autres.

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 ^{re} année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année	5 ^e année	6 ^e année	7 ^e année	8 ^e 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 aussi être 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^e 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.

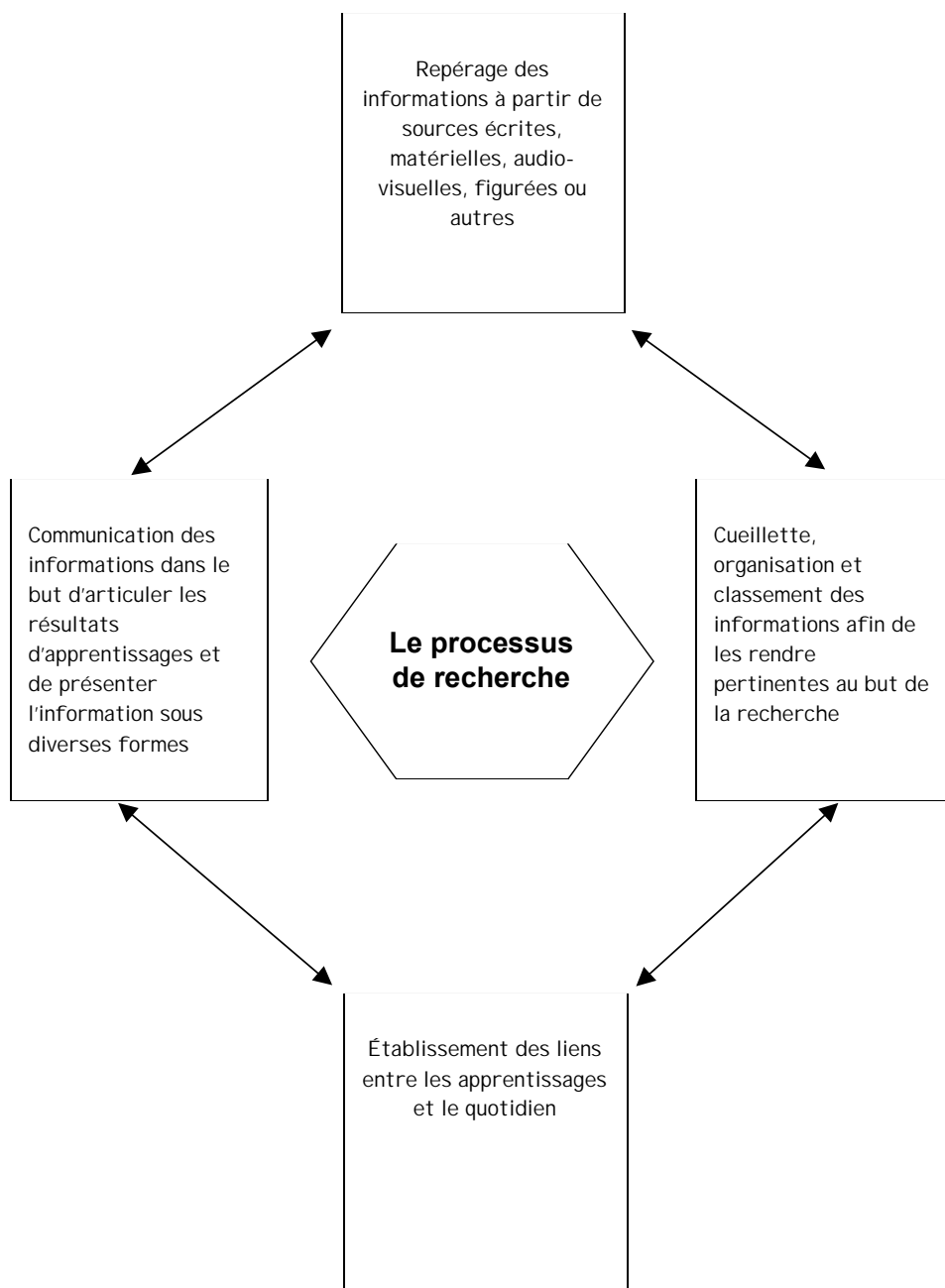
Établissement des liens

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 parti 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^{re} à la 4^e 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.

Organisation du document

Structure 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^e année* (2003) pour ce niveau. Chaque regroupement 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, d'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

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

Sciences humaines, 3^e année

BLOC 3

Ma place dans ma communauté

1-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
 Dans un contexte scolaire ou l'école, la division ou le district scolaire a accepté qu'on enseigne les résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves autochtones, ceux-ci doivent atteindre le résultat d'apprentissage 3-CI-007A.
 *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-ménages 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 » modifié.
- 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.

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

86

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 et où il peut être possible de parler français, tels que les louveteaux, étincelles, comité culturel, Cercle Molière, équipes sportives et les activités communautaires auxquelles ils participent, telles que concerts, ateliers, fêtes et festivals et qui peuvent les aider à façonner leur identité en tant que francophones.

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-ménings 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 dont le fait d'être francophone.

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

87

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^e 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)

82

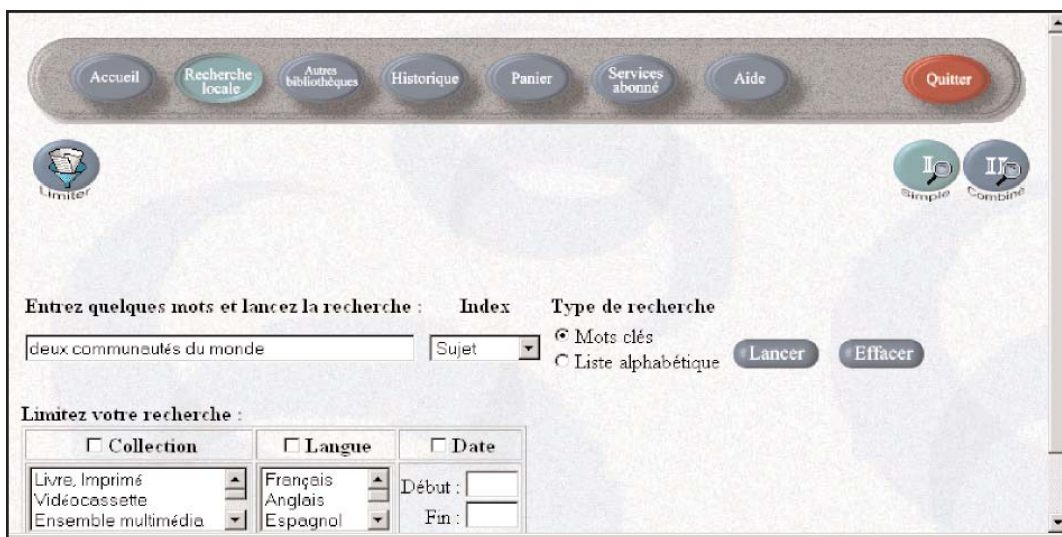
Ressources de la DREF

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, MALINKÈS, PEULS ET YORUBAS. [DISQUE ...] - 2001
3. Annie et son gars 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;
- 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. *Affirmer l'éducation en français langue première – fondements et orientations : le cadre de l'éducation francophone en Alberta*, Edmonton, Direction de l'éducation française, 2001.
- 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^e 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, (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^e 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, Rénald. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2^e 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^e)

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.-4^e)

- 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^e 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.acelf.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^e 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^e à 9^e 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, (mars 2003).

3^e année
Communautés du monde
Regroupement
La citoyenneté active et démocratique

Aperçu du regroupement

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 les élèves auront besoin pour devenir des citoyens démocrates et actifs, les responsables du programme de sciences humaines doivent tenir compte de la société dans laquelle les élèves évoluent et des défis qui les 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.

L'éducation à la citoyenneté est primordiale à la vie dans une société démocratique. La citoyenneté ne se limite pas à la salle de classe. Elle se vit dans la communauté, tant au niveau local, national qu'international.

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 aux élèves d'explorer la complexité de la citoyenneté.

Il ne suffit pas de traiter des habiletés pour la citoyenneté active et démocratique une fois au cours de l'année. Nous nous devons de constamment les renforcer en insistant sur leur importance.

Le regroupement peut, en outre, servir d'outil permettant d'établir, en début d'année, des règles de fonctionnement à l'intérieur de la salle de classe et de l'école.

Contrairement aux apprentissages de connaissances, de valeurs et d'autres habiletés, l'acquisition d'habiletés pour la citoyenneté active et démocratique ne peut être cernée dans le temps et le lieu. C'est dans cet esprit que la phase d'intégration est appelée à se poursuivre à chacun des autres regroupements.

Il est suggéré de faire un retour sur les habiletés pour une citoyenneté active et démocratique à la fin de chaque regroupement dans le but de vérifier les progrès des élèves.

Durée suggérée

	Titre du bloc	RAS inclus dans le bloc	Durée suggérée
Mise en situation			60 min
Réalisation	Bloc 1 Je partage	3-H-100, 3-H-104	90 min
Réalisation	Bloc 2 Je respecte les autres	3-H-101, 3-H-102	120 min
Réalisation	Bloc 3 Je respecte l'environnement	3-H-103	60 min
Intégration			30 min
Nombre d'heures suggéré pour ce regroupement			6 heures

Scénario possible

Le scénario qui suit est proposé à titre de suggestion. Il se divise en trois phases : la mise en situation, la réalisation et l'intégration. Celle-ci se fera tout au long de l'année, lorsqu'à la fin des autres regroupements, les élèves seront invités à réfléchir à leurs apprentissages en matière de citoyenneté active et démocratique. L'enseignant peut choisir une des mises en situation proposées comme élément déclencheur.

Tout au long de l'année, l'enseignant a l'occasion d'observer et d'évaluer les progrès des élèves au niveau des habiletés pour la citoyenneté active et démocratique.

Mise en situation

L'enseignant présente un scénario d'apprentissage aux élèves de façon à susciter leur intérêt et leur motivation. L'enseignant peut également profiter de la mise en situation pour vérifier les connaissances antérieures que possèdent les élèves sur le sujet.

Les élèves se posent des questions sur le scénario présenté; ils font des liens avec leurs connaissances antérieures.

La mise en situation permet d'établir des règles qui assureront le fonctionnement efficace de la classe non seulement en sciences humaines, mais dans toutes les matières scolaires.

- Encourager les élèves à se fermer les yeux et à imaginer qu'ils visitent une salle de classe où ils ne se sentent pas en sécurité et où les élèves ne se comportent pas bien.
Inviter les élèves à partager ce qu'ils ont imaginé et les sentiments qu'ils éprouveraient dans une pareille situation. Noter les commentaires sur une moitié du tableau.
Encourager les élèves à se fermer de nouveaux les yeux et à imaginer qu'ils entrent dans une classe où ils se sentent en sécurité et où les élèves ont des comportements appropriés.
Inviter les élèves à partager ce qu'ils ont imaginé et les sentiments qu'ils éprouveraient dans une pareille situation. Noter les commentaires sur l'autre moitié du tableau.
Amener les élèves à faire des comparaisons entre les deux classes et à expliquer laquelle ils préfèrent.
Proposer aux élèves de créer des règles et une charte des droits qui permettront aux membres de la classe de coopérer pour bien s'entendre dans un climat de respect et de sécurité.
Encourager les élèves à établir un maximum de cinq règles. S'il y en a plus, qui sont proposées, les encourager à trouver un moyen pour n'en garder que cinq.
Suggérer aux élèves de se placer en petits groupes (autant de groupes qu'il y a de règles) et de concevoir des affiches pour représenter chacune des règles.
Inviter chaque groupe à présenter son affiche. Placer les affiches en évidence dans la classe.
Amorcer une discussion avec les élèves afin de voir dans quelle mesure ils ont respecté les règles durant le travail de groupe. Cette discussion peut avoir lieu à chaque fois que les élèves accomplissent du travail en groupe.
Organiser un remue-ménages avec les élèves pour déterminer des conséquences au manquement aux règles établies.
Expliquer aux élèves qu'ils se pencheront au cours du regroupement sur le partage, le respect des autres et le respect de l'environnement. Inviter les élèves à discuter de ce qu'ils font déjà dans ces trois domaines.
Informers les élèves qu'ils devront, à la fin du regroupement, se donner des buts à atteindre au cours de l'année dans les trois domaines mentionnés ci-haut.

OU

- Préparer un parcours dans la cour de l'école ou dans un parc.
Demander aux élèves de se placer en groupes de six ou plus autour d'un cerceau et de former un cercle compact. Ils doivent tenir le cerceau à deux mains et faire face à l'extérieur du cercle.
Inviter les élèves à compléter un parcours préalablement tracé et expliqué. Certains élèves devront marcher de côté et d'autres à reculons. Les élèves qui progressent vers l'avant devront annoncer les obstacles qui se présentent.
En faisant cette activité, les élèves devront travailler ensemble pour compléter le parcours dans les plus brefs délais.
Faire un retour sur l'activité en insistant sur le fait que les élèves ont dû interagir avec les autres pour compléter l'activité.
De retour en classe, encourager les élèves, à établir des règles concernant le travail efficace en groupe.
Amorcer une discussion avec les élèves afin de voir dans quelle mesure ils ont respecté les règles durant le jeu ci-dessus.
Organiser un remue-méninges avec les élèves pour déterminer des conséquences du manquement aux règles qu'ils viennent d'établir.
Expliquer aux élèves qu'ils se pencheront au cours du regroupement sur le partage, le respect des autres et le respect de l'environnement. Inviter les élèves à discuter de ce qu'ils font déjà dans ces trois domaines.
Informez les élèves qu'ils devront, à la fin du regroupement, se donner des buts à atteindre au cours de l'année dans les trois domaines mentionnés ci-haut.

Réalisation

L'enseignant présente des situations d'apprentissage qui amènent les élèves à développer leurs habiletés pour la citoyenneté active et démocratique. Les élèves sont appelés à réfléchir sur la façon dont ils collaborent avec les autres pour partager des idées et des responsabilités et pour prendre des décisions de groupe; sur la façon dont ils considèrent les droits et les opinions des autres; dont ils interagissent avec les autres; dont ils résolvent les conflits; dont ils prennent des décisions responsables face à l'environnement.

Dans le but de faciliter la planification, les RAS de ce regroupement ont été organisés en blocs d'enseignement. Il est à souligner que, tout comme pour le regroupement lui-même, les blocs d'enseignement sont des pistes suggérées pour le déroulement du cours de sciences humaines. L'enseignant peut choisir de structurer ses leçons en privilégiant une autre approche. Quoi qu'il en soit les élèves doivent atteindre les RAS prescrits pour la troisième année.

Les situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées dans les blocs suivants amèneront les élèves à acquérir des habiletés pour une citoyenneté active et démocratique.

Bloc 1 : Je partage

Bloc 2 : Je respecte les autres

Bloc 3 : Je respecte l'environnement

Intégration

Dans le but de faciliter l'enchaînement dans la lecture de ce regroupement, l'intégration est présentée à la suite du dernier bloc. L'intégration permettra aux élèves de célébrer leurs apprentissages aux niveaux des connaissances, des valeurs et des habiletés en ce qui concerne la citoyenneté active et démocratique.

BLOC 1

Je partage

L'élève pourra

- 3-H-100 collaborer avec les autres pour partager des idées et des responsabilités et pour prendre des décisions de groupe;
- 3-H-104 considérer les droits et les opinions des autres dans ses interactions.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées

- Encourager les élèves à énumérer les règles établies lors de la mise en situation du regroupement.

Séparer les élèves en petits groupes de façon aléatoire et leur demander de trouver un nom pour leur équipe.

Encourager les groupes d'élèves à trouver et à donner une définition des termes collaboration et partage. Inviter les groupes à écrire leurs définitions sur des affiches et à les présenter au reste de la classe.

Amorcer un remue-méninges avec les élèves pour déterminer des moyens de collaborer avec les autres pour partager des idées et des responsabilités et pour prendre des décisions de groupe : participer au sein de son équipe, écouter les autres attentivement, etc.

Encourager les élèves à présenter les règles qui sont apparues lors du remue-méninges à l'aide de petites saynètes.

Reformuler les idées proposées par les élèves pour les faire tenir en quelques points tels que ceux présentés à l'annexe I.

Présenter l'annexe aux élèves et les amener à la compléter à la lumière du travail qu'ils viennent de terminer. Les élèves seront à même de réfléchir à la manière dont ils collaborent avec les autres tout en considérant leurs droits et leurs opinions.

(3-H-100, 3-H-104)

Cette annexe pourrait servir d'outil d'autoévaluation lorsque les élèves auront à travailler en équipe au courant de l'année.

Éducation physique et Éducation à la santé : C.1.3.C4; C.4.3.A3; C.4.3.B.1a; H.4.3.A.3

Sciences de la nature : 3-0-4 e; 3-0-4f; 3-0-9a

Français : PO4



Ressources éducatives suggérées à l'enseignant

- ABRAMI, Philip C., et autres. *L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités*, Montréal, La Chenelière, 1996, 233 p. (DREF 371.395 A161a)
- CANTER, Lee, et Katia PETERSEN. *Bien s'entendre pour apprendre : Réduire les conflits et accroître la coopération du préscolaire au 3^e cycle*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2003, 181 p., coll. « Chenelière/Didactique. Gestion de classe ». (DREF 371.1024 C229b)
- CLARKE, Judy, Ron WIDEMAN et Susan EADIE. *Apprenons ensemble : L'apprentissage coopératif en groupes restreints*, Montréal, La Chenelière, 1992, 214 p. (DREF 371.395 C598a)
- COHEN, Elizabeth G., et Fernand OUELLET. *Le travail de groupe : stratégies d'enseignement pour la classe hétérogène*, Montréal, La Chenelière, 1994, 207 p. (DREF 371.395 C678t)
- CREVIER, Robert, et Dorothée BÉRUBÉ. *Le plaisir de jouer : jeux coopératifs de groupe*, Rivière-du-Loup, Institut de plein air québécois, 1987, 145 p. (DREF 790.15 C926p)
- DE GRANDMONT, Nicole. *Le jeu éducatif : conseils et activités pratiques*, Montréal, Logiques, 1995, 221 p., coll. « Théories et pratiques dans l'enseignement ». (DREF 371.797 D321j)
- PROVOST, Pierre, et Michel José VILLENEUVE. *Jouons ensemble : jeux et sports coopératifs*, Montréal, Éditions de l'Homme, 1980, 72 p., coll. « Sport ». (DREF 790.1 P969j)
- REID, Jo-Anne, Peter FORRESTAL et Jonathan COOK. *Les petits groupes d'apprentissage dans la classe*, Lyon, Chronique sociale, Laval, Beauchemin, 1993, 111 p., coll. « Agora ». (DREF 371.395 R356p)

Je partage – Annexe I

En groupe

Nom de l'élève : _____ Date : _____

Nom de l'équipe : _____

Mets un crochet dans la boîte qui correspond le mieux à ton comportement au sein de l'équipe.

	toujours	parfois	rarement
Je partage mes idées avec les autres.			
Je participe au partage des responsabilités.			
Je remplis mes responsabilités.			
Je reste calme quand je parle.			
J'encourage les autres à participer.			
Je donne à chaque personne la chance de s'exprimer.			
J'écoute attentivement la personne qui parle.			
Je considère les opinions des autres.			
Je respecte les droits des autres.			
Je n'interromps pas la personne qui parle.			
Je ne ridiculise pas les autres.			

Commentaires : _____

BLOC 2

Je respecte les autres

L'élève pourra

3-H-101 résoudre les conflits d'une manière juste et pacifique;

3-H-102 interagir avec les autres d'une manière juste et respectueuse.

Remarques à l'enseignant

Les élèves étudieront plus en détail les moyens de résoudre les conflits dans des groupes et des communautés au cours du regroupement : Ma place parmi les Canadiens et les Canadiennes.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées

- Distribuer des biscuits aux élèves et compter le nombre d'élèves qui vous remercient. Dire aux élèves combien vous ont remercié et leur laisser savoir que ce petit mot est apprécié.
Proposer aux élèves, en petits groupes, de tenter d'expliquer ce que signifie être juste et ce que signifie être respectueux.
Encourager les élèves à soutenir leurs explications à l'aide de dessins, de poèmes ou d'autres moyens. Inviter les élèves à présenter leur travail au reste de la classe.
Inviter les élèves, en petits groupes, à dresser une liste aussi longue que possible de mots et de gestes qui démontrent du respect et du civisme.
Proposer aux élèves de préparer des saynètes qu'ils devront présenter deux fois :
La première fois, ils sont injustes et irrespectueux; dans la deuxième présentation, ils ont un comportement juste et respectueux. Encourager les élèves spectateurs à noter les comportements irrespectueux et respectueux dans les présentations.
Expliquer aux élèves que les personnes justes et respectueuses le sont avec tout le monde et pas seulement avec quelques amis.
Après quelques temps, distribuer des friandises aux élèves et compter le nombre d'élèves qui vous remercient. Annoncer le résultat aux élèves et faire la comparaison avec celui obtenu en début d'activité.
Demander aux élèves de réaliser un dessin qui illustre des interactions justes et respectueuses entre les personnes. (1-H-102)
Ces dessins pourraient être affichés bien en vue dans la classe ou près de celle-ci pour montrer l'importance que la classe accorde au fait d'interagir avec les autres d'une manière juste et respectueuse.

Éducation physique et Éducation à la santé : H.3.M.A.1

- Entamer une discussion avec les élèves pour tenter d'expliquer ce que sont les conflits et pourquoi ils éclatent.
Encourager les élèves à donner des exemples de conflits dans des récits qu'ils connaissent ou en feuilletant des magazines.
Inviter les élèves à chercher la définition des termes juste et pacifique dans le dictionnaire et à expliquer ceux-ci à l'aide d'exemples.

Expliquer aux élèves que les conflits et les désaccords surgissent quand on ne suit pas les règles qui permettent de bien collaborer et d'interagir de manière juste et respectueuse.

Inviter les élèves à nommer des conflits ou désaccords qui surviennent dans la classe, dans l'école, dans le monde.

Amener les élèves à réaliser que si les conflits ne sont pas résolus par la négociation, ils risquent de s'aggraver.

Expliquer aux élèves que c'est la négociation qui permet une solution gagnante pour toutes les parties dans un conflit. Pour pouvoir négocier convenablement, il faut écouter attentivement, se traiter les uns les autres avec respect, considérer les droits et les opinions des autres, collaborer avec les autres pour trouver une solution.

Construire, avec les élèves, une charte sur laquelle sont inscrites les étapes pour une négociation fructueuse. La charte pourrait contenir des phrases telles que :

- *Chaque personne décrit ce qu'elle veut et pourquoi.*
- *Chaque personne décrit comment elle se sent.*
- *Chaque personne propose des solutions possibles.*
- *Choisir un plan pour résoudre le problème.*
- *Accepter le plan en se serrant la main.*

Placer la charte en évidence dans la salle de classe.

Inviter les élèves à préparer et à présenter des situations où la négociation permet de résoudre des conflits tels que la dispute entre deux personnes qui veulent prendre le même livre de la bibliothèque.

Demander aux élèves de créer, en petits groupes, des affiches sur le thème de la résolution de conflits. En décidant du contenu de l'affiche, ils auront l'occasion de mettre en pratique les éléments de négociations abordés. Encourager les élèves à reprendre l'annexe I, présentée au bloc précédent, pour autoévaluer leurs interactions au sein du groupe. (3-H-101)

Placer les affiches dans les lieux passants de l'école.



Éducation physique et Éducation à la santé : C.4.3.B.3b; C.4.3.B.3c

Ressources éducatives suggérées à l'enseignant

- ABRAMI, Philip C., et autres. *L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités*, Montréal, La Chenelière, 1996, 233 p. (DREF 371.395 A161a)
- CANTER, Lee, et Katia PETERSEN. *Bien s'entendre pour apprendre : Réduire les conflits et accroître la coopération du préscolaire au 3e cycle*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2003, 181 p., coll. « Chenelière/Didactique. Gestion de classe ». (DREF 371.1024 C229b)
- CLARKE, Judy, Ron WIDEMAN et Susan EADIE. *Apprenons ensemble : L'apprentissage coopératif en groupes restreints*, Montréal, La Chenelière, 1992, 214 p. (DREF 371.395 C598a)
- COHEN, Elizabeth G., et Fernand OUELLET. *Le travail de groupe: stratégies d'enseignement pour la classe hétérogène*, Montréal, La Chenelière, 1994, 207 p. (DREF 371.395 C678t)
- REID, Jo-Anne, Peter FORRESTAL et Jonathan COOK. *Les petits groupes d'apprentissage dans la classe*, Lyon, Chronique sociale, Laval, Beauchemin, 1993, 111 p., coll. « Agora ». (DREF 371.395 R356p)

BLOC 3

Je respecte l'environnement

L'élève pourra

3-H-103 prendre des décisions en faisant preuve d'une responsabilité écologique et d'une préoccupation pour l'environnement.

Remarques à l'enseignant

Les élèves auront l'occasion d'aborder les problèmes environnementaux et le recyclage à diverses occasions au cours de l'année.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées

- En fin de journée, entamer un remue-méninges avec les élèves pour savoir ce qu'ils ont jeté à la poubelle depuis la matinée.

Inviter les élèves à classer les éléments qui ont été mentionnés dans le remue-méninges en trois catégories : les objets recyclables, les objets réutilisables et les déchets inutilisables. En discutant entre eux, les élèves parviendront à limiter au minimum la troisième catégorie.

Encourager les élèves à choisir, en petits groupes, trois éléments de chacune des deux premières listes et à expliquer à l'aide d'un croquis comment ces objets peuvent être recyclés ou réutilisés.

Lire un livre aux élèves comme *Jouffou respecte l'environnement* afin de prendre conscience de l'importance de respecter l'environnement.

Suite à la lecture, inviter les élèves à nommer des moyens qu'ils peuvent prendre pour économiser les ressources telles que l'eau, l'électricité, le papier et l'essence. Encourager les élèves à nommer des moyens pour améliorer la qualité de l'air. Questionner les élèves pour savoir s'ils posent déjà les gestes qu'ils viennent de mentionner pour économiser les ressources et améliorer la qualité de l'air.

Proposer aux élèves d'élaborer un projet qui permet de démontrer leur sens de responsabilité écologique et leur préoccupation pour l'environnement.

Encourager les élèves à mettre le projet sur pied et à en vérifier le bon déroulement.
(3-H-103)

Sciences de la nature : 3-4-11

Français : PO4



Ressources éducatives suggérées à l'enseignant

- DYOTTE, Guy. *Joufou respecte l'environnement*, Saint-Laurent, Éditions du Trécarré, 1991, 32 p., coll. « Joufou ». (DREF 363.7 D997j)
- ENLART, Coline. *Et si on sauvait la Terre? : tout ce que les enfants peuvent faire pour sauver leur planète*, Paris, Rouge et or, 1991, 119 p. (DREF 363.7 E58e)
- GRANT, Janet E., et Danielle BLEAU. *L'idée verte des enfants : prépare ton propre plan vert pour sauver l'environnement*, Montréal, La Chenelière, 1991, 32 p. (DREF 363.7 G762i)
- PETURSON, Rod, Mary JOHNS et Ron MUTTON. *Innovations sciences, niveau 3*, Montréal, La Chenelière, 1996, guide de 11 modules, manuel de 264 p., 40 fiches. (DREF 500 P485 03)
- ROUGIER, Roger. *80 jeux-tests sur l'environnement, 8-10 ans*, Paris, Retz, 1998, 64 p. (DREF 363.7 R856q)

Intégration



Inviter les élèves à compléter les phrases de l'annexe I. Ils se donneront ainsi des objectifs à poursuivre tout au long de l'année. Insérer l'annexe I dans un dossier que les élèves pourront utiliser à la fin de chaque regroupement.

Des activités d'autoévaluation auront lieu à la fin de chacun des autres regroupements. Elles permettront à l'enseignant et aux élèves de voir dans quelle mesure les élèves ont développé leurs compétences quant aux habiletés de citoyenneté active et démocratique.

L'enseignant peut annoter les feuilles d'autoévaluation des élèves à la fin des regroupements et en discuter avec eux.

Intégration – Annexe I

Mes objectifs

Nom : _____

Tu vas maintenant te donner des objectifs à atteindre au cours de l'année.

Complète les phrases suivantes.

Cette année, pour mieux collaborer avec les autres, je vais _____

Cette année, pour considérer les droits et les opinions des autres, je vais _____

Cette année, pour éviter des conflits, je vais _____

Cette année, pour résoudre des conflits, je vais _____

Cette année, pour protéger l'environnement, je vais _____

3^e année
Communautés du monde
Regroupement
Ma place parmi les Canadiens et Canadiennes

Aperçu du regroupement

Tout au long de ce regroupement, les élèves de la troisième année se pencheront sur les responsabilités et les droits des Canadiens et des Canadiennes. Ils exploreront les liens qu'ils entretiennent avec d'autres Canadiens et Canadiennes en mettant l'accent, entre autres, sur l'hymne national du Canada et sur le jour du Souvenir. Ils étudieront l'influence et les interactions au sein des communautés qui sont reliées à l'identité, au leadership et à la prise de décisions. Ils exploreront différentes manières d'aborder les conflits et l'intimidation.

Durée suggérée

	Titre du bloc	RAS inclus dans le bloc	Durée suggérée
Mise en situation			30 min
Réalisation	Bloc 1 Mes interactions avec les autres	3-CP-032, 3-CP-033, 3-CP-034, 3-VP-011, 3-VP-011A, 3-H-102, 3-H-400	180 min
Réalisation	Bloc 2 La citoyenneté canadienne	3-CC-001, 3-CC-002, 3-VC-002, 3-H-300	150 min
Réalisation	Bloc 3 Ma place dans ma communauté	3-CI-007, 3-CI-007A, 3-CI-007F, 3-H-403	120 min
Réalisation	Bloc 4 L'hymne national et le jour du Souvenir	3-CC-003, 3-CC-004, 3-H-403	120 min
Intégration			60 min
Nombre d'heures suggéré pour ce regroupement			11 heures

Scénario possible

Le scénario qui suit se divise en trois phases : la mise en situation, la réalisation et l'intégration. Il est proposé à titre de suggestion pour l'ensemble du regroupement.

L'enseignant peut choisir une des mises en situation proposées comme élément déclencheur.

À la fin du regroupement, l'enseignant invite les élèves à faire la synthèse de leurs apprentissages en utilisant l'intégration correspondant à la mise en situation privilégiée au début du regroupement.

Tout au long du regroupement, l'enseignant a l'occasion d'évaluer le processus d'apprentissage des élèves à l'aide d'un portfolio. Celui-ci peut être utilisé pour montrer les progrès des élèves dans l'acquisition de nouveaux apprentissages de connaissances, de valeurs et d'habiletés. Il peut également servir d'outil de communication avec les élèves afin d'orienter les recherches et projets initiés au cours des différents blocs de la réalisation.

L'acquisition d'habiletés pour la citoyenneté active et démocratique est un processus qui se prolonge tout au long de l'année. Nous suggérons à l'enseignant d'utiliser des outils comme ceux présentés, à la fin de ce regroupement, pour déterminer dans quelle mesure l'élève a acquis ces habiletés.

Mise en situation

L'enseignant présente un scénario d'apprentissage aux élèves de façon à susciter leur intérêt et leur motivation. Les élèves se posent des questions sur le scénario présenté, ils font des liens avec leurs connaissances antérieures.

- Afficher une patinoire géante sur le mur et inscrire les mots Canadiens francophones et Canadiennes francophones au centre. Inviter les élèves à écrire sur des cartons en forme de rondelles de couleur rouge ce à quoi leur font penser les mots Canadiens francophones et Canadiennes francophones. Inviter les élèves à placer leurs rondelles sur la patinoire et à les classer en diverses catégories qu'ils auront déterminées. Informer les élèves qu'au cours des prochaines semaines ils vont explorer leur place parmi les Canadiens et les Canadiennes en se penchant sur les responsabilités et les droits des Canadiens et des Canadiennes, le leadership positif et l'intimidation, l'hymne national et le jour du Souvenir. Inviter les élèves tout au long du regroupement, à mesure qu'ils font de nouvelles découvertes, à venir ajouter des rondelles de couleur verte sur la patinoire. Informer les élèves que tout ce qui se retrouvera sur la patinoire à la fin du regroupement pourra être utilisé comme idées pour créer un collage qui sera plus tard exposé dans l'école.

OU

- Afficher les paroles d'une version autochtone de l'hymne national du Canada (annexe I) au babillard et en remettre une copie aux élèves. Noter que le mot *Kanata* a été biffé du deuxième texte.
Inviter les élèves à émettre des hypothèses au sujet du texte et à les inscrire sur des autocollants ou des bandes de papier qu'ils viendront placer autour de l'affiche. Ils peuvent également écrire leur première hypothèse à l'annexe II. Proposer aux élèves de placer cette annexe dans leur portfolio en leur indiquant qu'ils pourront modifier leur hypothèse à mesure que des indices leur seront dévoilés au début de chaque bloc de ce regroupement.



Informez les élèves qu'au cours des prochaines semaines ils vont explorer leur place parmi les Canadiens et les Canadiennes en se penchant sur les responsabilités et les droits des Canadiens et des Canadiennes, le leadership positif et l'intimidation, l'hymne national et le jour du Souvenir.

Réalisation

L'enseignant présente des situations d'apprentissage qui amènent les élèves à traiter l'information qu'ils recueillent tout au long du regroupement. Les élèves, seuls ou en groupes, consultent et sélectionnent de l'information, l'organisent et l'enregistrent, l'évaluent, en tirent des conclusions et proposent des solutions possibles à divers problèmes.

Dans le but de faciliter la planification, les RAS de ce regroupement ont été organisés en blocs d'enseignement. Il est à souligner que, tout comme pour le regroupement lui-même, les blocs d'enseignement sont 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 autre approche. Quoi qu'il en soit, les élèves doivent atteindre les RAS prescrits pour la troisième année.

Les situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées dans les blocs suivants amèneront les élèves à acquérir des habiletés, des connaissances et des valeurs en rapport avec la citoyenneté canadienne.

Bloc 1 : Mes interactions avec les autres

Bloc 2 : La citoyenneté canadienne

Bloc 3 : Ma place dans ma communauté

Bloc 4 : L'hymne national et le jour du Souvenir

Intégration

Dans le but de faciliter l'enchaînement dans la lecture de ce regroupement, l'intégration est présentée à la suite du dernier bloc. L'intégration permettra aux élèves de célébrer leurs apprentissages aux niveaux des connaissances, des valeurs et des habiletés en ce qui concerne leur place parmi les Canadiens et Canadiennes.

Mise en situation – Annexe I

Un texte mystérieux

Ká-kanátáhk

ká-kanátahk
kíkinaw, kitaskínaw
sákihitowin
kicawásimisk
kitéhinahk
ohpakotéw
kihci-kíwétinohk
misowí-ité, ká-kanátahk
ka-kanawéyihsténaw
Kohtáwínaw
ka-kanawéyihcikéw
ká-kanátahk
ka-kanawéyihsténaw
ká-kanátahk
ka-kanawéyihsténaw

HYGGEN, Edie. O Canada in Cree [en ligne], 2002.

<http://collections.ic.gc.ca/heroes/ocanada.html> (janvier 2004).

O' _____
O' _____ nangmini Nunavut piqjatii
Nalattiaqpavut angiglivaliajuti sangijulutillu
nanqipugu
O' _____ mianiripluti
O' _____ nunatsia
nangiqpugu mianiripluti
O' _____ salagijauquna

LEO USSAK ELEMENTARY SCHOOL. Inuktitut- The Language of Inuit people [en ligne] , ____.

<http://www.koolkids.ca/LUS/archive/Inuktitut.html> (janvier 2004).

Mise en situation – Annexe II

De quoi s'agit-il?

Hypothèse a. Selon moi, ce texte est

Hypothèse b. Selon moi, ce texte est

Hypothèse c. Selon moi, ce texte est

Hypothèse d. Selon moi, ce texte est

BLOC 1

Mes interactions avec les autres

L'élève pourra

- 3-CP-032 donner des exemples de prise de décisions et de leadership officiel et non officiel dans les groupes et les communautés;
- 3-CP-033 déterminer des moyens de résoudre les conflits dans des groupes et des communautés;
- 3-CP-034 déterminer des moyens d'aborder l'intimidation ou le harcèlement;
- 3-VP-011 respecter le leadership positif dans ses groupes d'appartenance, dans sa communauté et au Canada;
- 3-VP-011A respecter l'enseignement des Sages, des leaders, de ses parents et des membres de la communauté;
- 3-H-400 écouter les autres d'une manière active pour comprendre leurs points de vue.

Remarques à l'enseignant

Il serait important de discuter préalablement avec les conseillers de l'école afin d'utiliser la même terminologie quand vient le temps de parler de résolution de conflits. Il faudrait adapter l'enseignement de ces résultats d'apprentissage avec ce qui se fait à l'intérieur de l'école et de la division scolaire. La poursuite des résultats d'apprentissage ne peut se limiter aux situations suggérées plus bas. Il s'agit d'un processus qui s'échelonne sur toute l'année.

Le leadership officiel est celui d'une autorité reconnue comme le gouvernement ou l'administration scolaire.

Le leadership non officiel est celui qui est assumé par des personnes sans que leur autorité ait été reconnue par tous comme par exemple les personnes qui initient des projets, les taxeurs, etc. Rappeler aux élèves que les personnes qui aident, qui encouragent, sont des leaders.

Dans un contexte scolaire ou l'école, la division ou le district scolaire a accepté qu'on enseigne les résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves autochtones, ceux-ci doivent atteindre le résultat d'apprentissage 3-VP-011A.

*Indice pour la mise en situation de l'hymne national : Vous avez entendu ce texte des centaines de fois. Accorder du temps aux élèves afin qu'ils modifient leur hypothèse.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées

- Inviter les élèves à participer à l'élaboration d'une banque de mots qui expliquent ce qu'est un leader. Si les élèves éprouvent de la difficulté, écrire des adjectifs tels que responsable, sympathique et honnête au tableau. L'annexe I présente une liste d'adjectifs qui peuvent être utilisés pour définir des leaders.

Placer les élèves en petits groupes et les encourager à nommer des francophones connus qui possèdent des qualités dont la description figure dans la banque de mots.

Demander aux élèves de venir présenter, à l'aide d'affiches, de photos, de poèmes ou d'autres moyens, les leaders francophones qu'ils ont identifiés. Les amener à faire ressortir au moins trois exemples de leadership dont font preuve ces personnes et à expliquer pourquoi ils respectent leur leadership.

(3-CP-032, 3-VP-011)

Proposer aux élèves d'insérer leurs produits finis à l'intérieur du portfolio.

Expliquer aux élèves que les personnes qu'ils ont mentionnées sont des leaders officiels qui ont été choisis et que leur autorité est reconnue à l'intérieur de groupes et de la communauté.

Expliquer aux élèves que par leurs actions, ils peuvent, eux-aussi, jouer un rôle de leader. Encourager les élèves à copier les qualités énoncées lors de la création de la banque de mots sur de petites cartes sur lesquelles ils apposeront leurs initiales. Placer les cartes dans de petits sacs en plastique.

Inscrire, chaque jour sur un babillard, le nom d'un leader (élève) et demander aux élèves de choisir parmi leurs cartes, celle qui correspond le mieux à cette personne. Inviter les élèves à venir épingler cette carte à côté du nom du leader du jour. Le leader peut noter ses qualités sur une feuille spéciale qu'il place ensuite dans son portfolio.

Éducation Physique et Santé : C.3.3.B.4

- Encourager les élèves à décrire, par des jeux de rôles ou des dessins, des situations de conflit, et à déterminer des moyens de résoudre les conflits présentés. Insister sur le fait que la résolution de conflit doit se faire de manière juste et pacifique.

Distribuer l'annexe II et amener les élèves à décrire un conflit qu'ils ont vécu et à expliquer comment ils se sentaient lors de cette situation.

Encourager les élèves à venir partager, avec le reste de la classe, le conflit qu'ils ont vécu et à expliquer comment ils s'y sont pris pour le résoudre. **Demander aux autres élèves d'écouter attentivement pour comprendre le point de vue de la personne qui témoigne et pour pouvoir remplir la première partie de l'annexe III. Amener les élèves à déterminer des moyens de résoudre des conflits en complétant la deuxième partie de l'annexe** (3-CP-033, 3-H-400).

Demander aux élèves de lire l'étude de cas de l'annexe IV se rapportant à une situation conflictuelle et à proposer des moyens de la résoudre. Proposer aux élèves de créer une bande dessinée mettant en évidence le conflit et sa résolution.

(3-CP-033, 3-H-400).

OU

- Proposer aux élèves de créer un petit livre sur les conflits. Inviter les élèves à s'asseoir en cercle et à dessiner individuellement un conflit qu'ils ont vécu. Une fois que tous les élèves ont complété leur dessin, les encourager à passer leur dessin à la personne assise à leur droite. Cette personne écrit sous le dessin les sentiments qu'elle éprouverait si elle vivait le conflit illustré par le dessin. Lorsque tous les élèves ont écrit leurs sentiments, faire passer les feuilles à nouveau vers la droite. La troisième personne doit alors déterminer, par écrit ou à l'aide d'un dessin, un moyen de résoudre le conflit. L'enseignant peut profiter de l'occasion pour indiquer aux élèves des voies pacifiques pour résoudre des conflits.

Inviter les élèves qui le souhaitent à venir partager le conflit qu'ils ont vécu avec le reste de la classe et à expliquer comment ils s'y sont pris pour le résoudre. Vous pouvez également demander aux autres élèves de la classe de donner leurs opinions quant à la manière de résoudre le conflit.

Demander aux élèves de lire l'étude de cas de l'annexe IV se rapportant à une situation conflictuelle et à proposer des moyens de la résoudre. Proposer aux élèves de créer une bande dessinée mettant en évidence le conflit et sa résolution.

(3-CP-033, 3-H-400).



Éducation physique et Santé : C.3.3.B.5a; C.4.3.A.1; H.4.3.A.2; H.4.3.A.4

Français : PO4

- Amener les élèves à faire un retour sur les règles de sécurité à l'intérieur de la salle de classe et de l'école en insistant sur le fait que ce sont les comportements des individus qui font que la sécurité des personnes est parfois mise en péril.

Lire avec les élèves l'étude de cas présentée à l'annexe V. Demander aux élèves d'identifier les problèmes et de proposer des solutions.

Lorsque les élèves mentionneront « demander de l'aide à un adulte », profiter de l'occasion pour faire la différence entre rapporter et demander de l'aide en spécifiant que rapporter consiste à nuire à une autre personne plutôt qu'à vouloir l'aider et ne contribue en rien à la sécurité.

La publication Pleins feux sur l'intimidation offre d'excellentes activités sur le sujet. Amorcer une discussion en demandant aux élèves ce qu'ils savent à propos de l'intimidation.

Inviter les élèves à participer à un sondage en complétant l'annexe VI.

Encourager les élèves à présenter leur information sous forme de diagramme à bande et à tirer quelques conclusions de leur recherche dans le but de déterminer des moyens d'aborder l'intimidation et le taxage. (3-CP-034)

Inviter les élèves à présenter les résultats à l'administration de l'école.

Encourager les élèves à inclure leurs réponses aux sondages et leurs conclusions dans leur portfolio.

Éducation Physique et Santé : C.3.3.B.5b; C.4.3.B.4

Mathématiques : 2.1.1

Français : PO4

- Lire avec les élèves l'étude de cas proposée à l'annexe VII.

Animer une discussion en posant des questions telles que :

- *D'après vous, quels sentiments Émile éprouve-t-il?*
- *Sylvain a-t-il importuné Émile seulement une fois?*
- *Comment Sylvain importune-t-il Émile?*
- *Pourquoi Émile est-il réticent à parler à un adulte?*
- *D'après vous, que devrait faire Émile?*

Expliquer aux élèves que le meilleur moyen de mettre fin à l'intimidation passe par l'affirmation de soi et que l'agressivité, comme la passivité, ne règle rien.

Proposer une situation d'intimidation comme celles présentées à l'annexe VIII à chaque élève et lui demander comment il ou elle ferait pour mettre fin à cette situation. (3-CP-034)

Cette activité peut être faite par écrit ou sous forme d'entrevue individuelle pendant que les autres élèves sont occupés à une tâche différente. Si l'activité est faite par écrit, suggérer aux élèves d'inclure leur réponse dans leur portfolio.

Ressources éducatives suggérées à l'enseignant

- AMOS, Jeanine, G. GREEN et Agnès HAYNES. *Je suis en colère*, Paris, Mame, 1992, 31 p. (DREF 152.47 A525j)
- AMOS, Jeanine, G. GREEN et Agnès HAYNES. *J'ai peur*, Paris, Mame, 1992, 31 p. (DREF 152.46 A525j)
- AMOS, Jeanine, G. GREEN et Agnès HAYNES. *J'ai des ennuis*, Paris, Mame, 1992, 31 p. (DREF 152.4 A525j)
- CANADA. CONDITION PHYSIQUE ET SPORT AMATEUR. *Guide de l'enseignement pour le programme de formation en leadership étudiant au niveau élémentaire*, Gloucester (Ont.), Association canadienne des loisirs intramurales, 1990, 190 p. (DREF 158.4 C212g)
- BERRY, Joy, et John COSTANZA. *Parlons de l'autoritarisme*, Montréal, Grolier, 1984, 30 p. (DREF 649.64 B534p)
- BERRY, Joy, et John COSTANZA. *Parlons de la brutalité*, Montréal, Grolier, 1984, 30 p. (DREF 649.64 B534p)
- BERRY, Joy, et John COSTANZA. *Parlons de se battre*, Montréal, Grolier, 1982, 30 p. (DREF 649.64 B534p)
- BRITISH COLUMBIA, MINISTRY OF EDUCATION AND MINISTRY OF ATTORNEY GENERAL. *Pleins feux sur l'intimidation : Programme de prévention à l'intention des écoles élémentaires*, [en ligne], http://www.bced.gov.bc.ca/specialed/bullying_f.pdf, (septembre 2003).
- CENTRALE DE L'ENSEIGNEMENT DU QUÉBEC. *Le conseil de coopération : un outil pour l'organisation de la vie de classe et la gestion des conflits*, [enregistrement vidéo], Sainte-Foy, Centrale de l'enseignement du Québec, Montréal, Centre d'éducation interculturelle et de compréhension internationale, 1993, 1 vidéocassette de 26 min. (DREF KBKH V8751 + G)
- CONSEIL CANADIEN DE LA SÉCURITÉ. *Elmer, l'éléphant prudent*, [en ligne], 2001, <http://www.elmer.ca/french/index.htm>, (septembre 2003).
- GRUNSELL, Angela, et autres. *L'agressivité*, Paris, Gamma, Montréal, École active, 1991, 32 p., coll. « Parlons en... ». (DREF 152.47 G891a)
- HÉBERT, Jean-François, et autres. *La médiation par les pairs au primaire : guide d'animation et trousse du médiateur*, Montréal, Centre Mariebourg, 1998, coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397m/p)
- HÉBERT, Jean-François, Isabelle BOISSÉ et Janick AUDET. *La résolution de conflits au primaire : guide d'animation et cahier de l'élève*, Montréal, Centre Mariebourg, 1998, coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397 01)
- HYGGEN, Edie. "O Canada in Cree" [en ligne], _____. <http://collections.ic.gc.ca/heroes/ocanada.html>, (janvier 2004)
- LEO USSAK ELEMENTARY SCHOOL. Inuktitut- The Language of Inuit people [en ligne], _____. <http://www.koolkids.ca/LUS/archive/Inuktitut.html> (janvier 2004).
- MANITOBA. ÉDUCATION, FORMATION PROFESSIONNELLE ET JEUNESSE. *Cap sur l'inclusion : relever les défis : gérer le comportement*, Winnipeg, Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse, 2001. (DREF 371.93 C236)

- OFFICE NATIONAL DU FILM DU CANADA. *Finie l'intimidation*, [en ligne], 2001, <http://www.onf.ca/finielintimidation/index.html>, (septembre 2003).
- PERLMAN, Janet. *La danse des brutes*, [enregistrement vidéo], Montréal, Office National du Film, Paris, Unicef, Ottawa, Ministère de la Justice, 2000, coll.
- « AnimaPaix=ShowPeace », 1 vidéocassette de 16 min, guide d'utilisation et guide d'enseignement. (DREF 54019 v8879 g)
- SALETTI, Daniel (1995), *La médiation, un instrument précieux*, Montréal, Centre Mariebourg, 1995, 52 p., coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397m)
- SANDERS, Pete, et autres. *Ta Sécurité*, Paris, Gamma, Montréal, École active, 1989, 32 p., coll. « Parlons en... ». (DREF 363.1 S215t)
- SAINT-MARS, Dominique de, et Serge BLOCH. *Le petit livre pour dire non à la violence*, Paris, Bayard, 1998, 31 p., coll. « Astrapi ». (DREF 152.47 S146p)
- SAINT-MARS, Dominique de et Serge BLOCH, *Le petit livre pour dire non à la maltraitance*, Paris, Bayard, 1998, 31 p., coll. « Astrapi ». (DREF 362.76 S146p)
- SERVICE À LA FAMILLE- CANADA. *Parlons de l'intimidation*, [en ligne], <http://www.parlonsen.com>, (septembre 2003).

Mes interactions avec les autres – Annexe I

Des mots pour définir un leader

affectueux	agréable	aidant	créatif
attentif	chaleureux	communicateur	compatissant
compréhensif	délègue ses responsabilités	déterminé	digne de confiance
donne son appui	drôle	écoute bien	encourageant
engagé	énergique	enthousiaste	esprit d'équipe
évaluateur	fiable	franc	généreux
gentil	honnête	intègre	joyeux
loyal	mérite la confiance	motivé	négociateur
organisateur	patient	planificateur	poli
prend des décisions	prévenant	résout des problèmes	respectueux
responsable	sensible	sincère	souple
superviseur	sympathique	tolérant	vise des objectifs

Mes interactions avec les autres – Annexe II

Un conflit que j'ai vécu

Explique un conflit que tu as vécu avec une autre personne.

Quels sentiments as-tu éprouvés pendant ce conflit?

Mes interactions avec les autres – Annexe III

Les conflits de mes amis

Explique le conflit vécu et raconté par un autre élève.

Explique comment cet élève a résolu son conflit.

Si tu avais été à sa place, qu'aurais-tu fait?

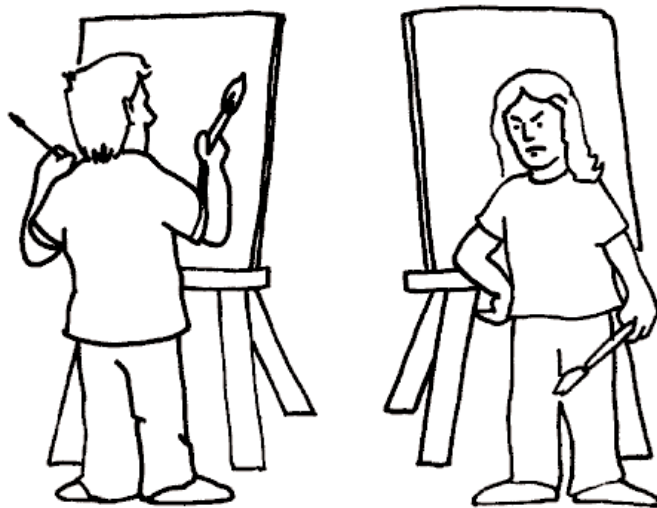
Mes interactions avec les autres – Annexe IV

Une chicane

Lis attentivement l'histoire suivante avant de répondre à la question.

Dans une classe de troisième année, les élèves sont en train de faire de la peinture. Catherine a un gros pinceau, mais elle en voudrait un petit pour finir son travail. Antoine utilise également un gros pinceau, mais il a, dans son autre main, un petit pinceau qu'il n'utilise pas. Quand Catherine lui demande le petit pinceau, il lui demande d'attendre. En se retournant, il passe « accidentellement » son gros pinceau sur le pantalon de Catherine et fait une tache de peinture. Elle se fâche et jette de l'eau sur le dessin d'Antoine.

Maintenant, les deux enfants sont très en colère.



Qu'aurait pu faire Catherine au lieu de détruire le dessin d'Antoine?

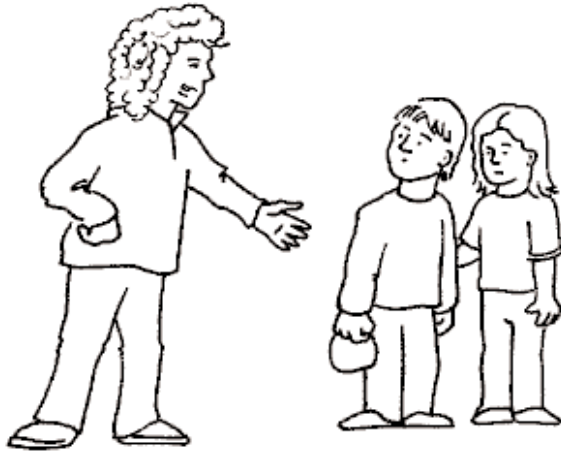
Comment peuvent-ils résoudre ce conflit?

Mes interactions avec les autres – Annexe V

Une étude de cas (1)

Clémence, Francine et Alain

Sur le chemin entre la maison et l'école, Clémence terrorise deux élèves plus jeunes, nommés Francine et Alain. Elle les pourchasse et leur tire les cheveux ou, parfois, les force à lui donner leurs collations. Elle les oblige aussi à prendre des objets dans les pupitres et les casiers des autres élèves.



Un jour, en arrivant à l'école, Clémence a jeté Alain par terre parce que lui et son amie Francine n'avaient pas de bonbons à lui donner. Elle leur a dit qu'elle leur ferait manger de la boue s'ils n'apportaient pas de bonbons le lendemain. Quelques élèves de la classe de Francine et Alain ont été témoins de cet incident.



Mes interactions avec les autres – Annexe VI

Un sondage sur l'intimidation

Réponds aux questions suivantes.

Es-tu un garçon ou une fille? _____

En quelle année es-tu? _____

As-tu été victime d'intimidation cette année?

- non
- de temps à autre
- souvent

Comment as-tu été intimidé?

- taquinerie
- coups
- traité(e) de tel ou tel nom
- exclu(e) des jeux
- tu n'as pas été intimidé(e)

Que fais-tu quand quelqu'un t'intimide?

- tu en parles à un adulte
- tu vas jouer ailleurs
- tu demandes à tes amis de t'aider
- tu dis à la personne d'arrêter
- tu frappes la personne
- tu ignores la personne
- tu n'as pas été intimidé(e)

Lorsque quelqu'un t'intimide, à qui en parles-tu?

- à un parent
- à l'enseignant
- au directeur
- au surveillant
- à un ami
- à personne
- tu n'as pas été intimidé(e)

Lorsque quelqu'un t'intimide, que font les adultes?

- rien
- ils parlent à ceux qui m'ont intimidé(e)
- ils me disent de me tirer d'affaire tout(e) seul(e)
- tu n'as pas été intimidé(e)

Lorsque quelqu'un t'intimide, les autres élèves essaient-ils de t'aider?

- non
- parfois
- beaucoup
- tu n'as pas été intimidé(e)

Quels sont les endroits dans l'école et autour de l'école où tu as été intimidé(e)?

- cour de récréation
- salle de classe
- corridor
- toilettes
- bibliothèque
- gymnase
- autobus
- trajet entre l'école et la maison
- tu n'as pas été intimidé(e)

BRITISH-COLUMBIA, MINISTRY OF EDUCATION AND MINISTRY OF ATTORNEY GENERAL(s.d.),
Pleins feux sur l'intimidation programme de prévention à l'intention des programmes élémentaires, Ministry
of Education

Mes interactions avec les autres – Annexe VII

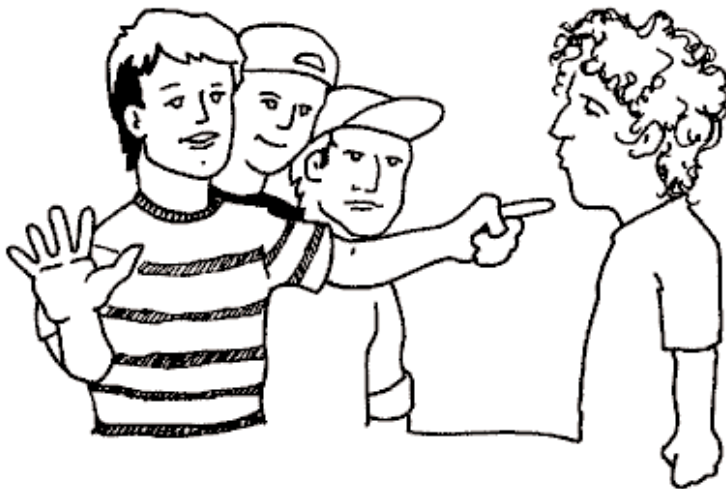
Une étude de cas (2)

Des garçons de troisième année aiment jouer au soccer dans la cour de récréation. Un jour, Sylvain, un élève plus costaud que les autres, commence à raconter des choses au sujet d'Émile. Il a d'abord dit qu'Émile a volé des crayons dans le pupitre de son enseignante. Puis il a dit que les cheveux d'Émile ne sentaient pas bon et s'est mis à l'appeler "chien mouillé".



Il a ensuite dit aux autres élèves qu'ils ne devaient pas jouer avec Émile parce qu'eux aussi allaient sentir le chien mouillé. Pendant les récréations suivantes, quand Émile se rendait sur le terrain pour jouer au soccer,

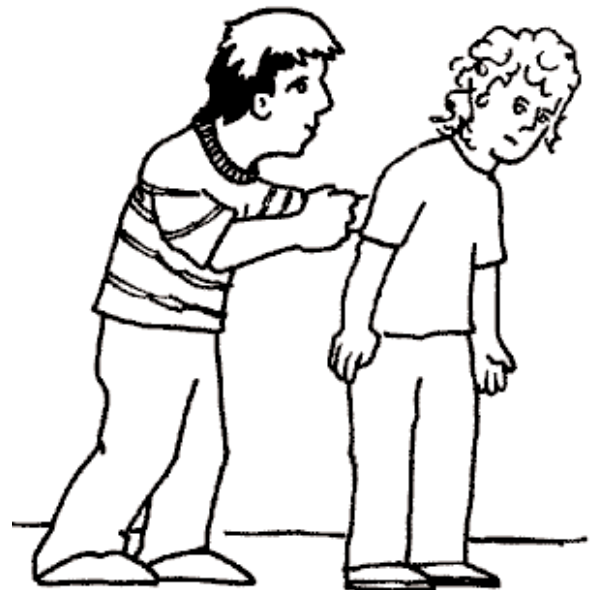
Sylvain et deux autres garçons lui signifiaient de s'en aller. Ils lui ont interdit de jouer au soccer.





Après une récréation, Sylvain et les deux autres garçons ont suivi Émile à la salle de bain. Ils se sont mis à le bousculer et à l'insulter. Ils lui ont dit que s'il parlait à un adulte, il ne pourrait plus jamais jouer au soccer et qu'ils le battraient.

Maintenant, tout le monde refuse de travailler ou de jouer avec Émile. Chaque fois que Sylvain passe près d'Émile, il le pince ou lui donne un coup de pied tout en lui disant de ne rien raconter à personne, sinon... Émile ne veut plus aller dans la cours de récréation.



Mes interactions avec les autres – Annexe VIII

Comment s'affirmer!

Explique comment tu réagiras dans les situations suivantes.

Pendant que ton ami et toi êtes dans la cour de récréation, quelqu'un insulte ton ami.
Souvent, un garçon prend des choses dans ton sac à lunch sans te le demander.
Au terrain de jeu, tu vois un enfant plus grand qui lance du sable à ton petit frère.
Un élève t'enlève ton ballon de soccer pour aller jouer avec ses amis.
Une fille dans ta classe te regarde toujours de travers.
Un élève prend toujours tes feuilles de travail et les froisse avant de les lancer à la poubelle.
Un élève avec qui tu étais ami raconte maintenant des mensonges à ton sujet et au sujet de ta famille.
Dans la cour de récréation, un élève se moque de ton chandail.

BLOC 2

La citoyenneté canadienne

L'élève pourra

- 3-CC-001 reconnaître la citoyenneté en tant qu'appartenance à la communauté canadienne;
- 3-CC-002 donner des exemples de responsabilités et de droits des citoyennes et citoyens canadiens;
- 3-VC-002 faire preuve d'une volonté de contribuer à ses groupes d'appartenance et à sa communauté;
- 3-H-300 formuler des questions pour orienter une recherche.

Remarques à l'enseignant

Le thème de l'immigration est un sujet qui doit être abordé avec tact. Il peut y avoir des élèves dans la classe qui ont immigré au Canada dans des circonstances difficiles. Ceux-ci pourraient refuser de dévoiler ces circonstances.

*Indice pour la mise en situation de l'hymne national : Ce texte est habituellement chanté. Accorder du temps aux élèves afin qu'ils modifient leur hypothèse.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées

- Proposer aux élèves de classer les phrases de l'annexe I selon qu'il s'agit de droits ou de responsabilités.
Encourager les élèves à donner l'exemple d'autres responsabilités et d'autres droits qu'ils ont à la maison, à l'école et dans la communauté.
Créer dans la classe six mini-centres : mes responsabilités à la maison, mes responsabilités à l'école, mes responsabilités dans la communauté, mes droits à la maison, mes droits à l'école, mes droits dans la communauté. À chaque centre, placer une grande feuille sur laquelle le nom du centre est inscrit au milieu. Diviser chaque feuille en quatre. Placer les élèves en groupes d'au plus quatre personnes. Dire aux élèves de prendre un crayon et de se rendre avec leur groupe à un des centres. Annoncer qu'ils ont deux minutes pour écrire des droits ou des responsabilités sur la feuille du centre où ils se trouvent. Une fois que les deux minutes sont écoulées, dire aux élèves de se rendre à un autre centre. Répéter l'activité jusqu'à ce que tous les groupes soient allés à chaque centre.
Lire les feuilles et discuter des droits et responsabilités qu'ont les élèves.
Discuter avec les élèves à savoir si toutes les personnes ont les mêmes droits et les mêmes responsabilités.
Revoir les droits et les responsabilités dans la classe afin d'amener les élèves à comprendre que nos responsabilités et nos droits viennent de nos groupes d'appartenance et de la communauté où nous nous trouvons.
Demander aux élèves d'expliquer oralement ou par écrit quels sont leurs responsabilités et leurs droits les plus importants dans la communauté et ce qu'ils peuvent faire pour contribuer à leurs groupes d'appartenance et à leur communauté.
(3-CC-002, 3-VC-002)

Si l'activité est faite par écrit, proposer aux élèves de placer leur texte dans leur portfolio.

Revoir avec les élèves la charte des droits des enfants ainsi que les droits des élèves dans la classe. L'annexe II présente quelques-uns des droits des enfants tels que définis par l'UNICEF. (3-CC-002)



Mathématiques : 1.1.2 et 2.1.4

- Inviter les élèves à expliquer ce qu'est, selon eux, un citoyen.
Suggérer aux élèves de chercher dans un dictionnaire ou dans un autre ouvrage une définition du mot citoyen. Les encourager à expliquer la définition dans leurs propres mots et à montrer comment leurs idées et leurs opinions ont changé à la suite de leur recherche.
Inviter un leader de la communauté, un immigrant francophone, un représentant d'un organisme international ou un employé de Citoyenneté et Immigration Canada s'exprimant en français à venir parler de la citoyenneté canadienne ainsi que des responsabilités et des droits liés à la citoyenneté.

Encourager les élèves à préalablement formuler des questions qu'ils pourraient poser à leur invité. **Demander aux élèves de préparer trois questions qu'ils aimeraient poser à l'invité. Recueillir les questions pour en évaluer la pertinence.** (3-H-300)

Encourager les élèves à situer, à partir du dernier recensement, les pays d'origine des néo-Canadiens. Ces données sont disponibles sur le site de Statistiques Canada

Inviter les élèves à mener une recherche sur ces pays afin d'essayer de comprendre pourquoi ces personnes ont choisi de quitter leur pays pour venir s'établir au Canada.

Inviter les élèves à partager le fruit de leur recherche avec le reste de la classe.

Cette activité peut se faire en conjonction avec le regroupement Explorons le monde.

Inviter les élèves à écrire une lettre au ministre de Citoyenneté et Immigration Canada expliquant que la citoyenneté marque l'appartenance à la communauté canadienne. Encourager les élèves à parler des responsabilités et des droits des citoyennes et des citoyens du Canada. L'enseignant peut ramasser la première copie des élèves afin de vérifier si elle correspond aux critères préalablement établis par la classe. (3-CC-001, 3-VC-002)

Encourager les élèves à insérer une copie de leur lettre dans leur portfolio.

Français : PÉ2

Sciences de la nature : 3-0-6b

Mathématiques : 2.1



Ressources éducatives suggérées à l'enseignant

- CITOYENNETÉ ET IMMIGRATION CANADA. *Bienvenue*, [en ligne], <http://www.cic.gc.ca/francais/index.html>, (septembre 2003).
- HELLMUTH, Tina, et Marie-France GIASSON. *Portes ouvertes sur notre pays 2A*, Montréal, Guérin, 1993, coll. « Horizon pancanadien ». (DREF 372.654 P849 02-A)
- HOESTLANDT, Jo, et Zarina KHAN. *Les droits des hommes et des enfants*, Paris, Nathan, 2000, 62 p., coll. « Megascope ». (DREF 323 H695d)
- PELLATON, Michel, et Patrice BRIZARD. *Les droits de l'enfant expliqués au 7/11ans*, PEMF, 1999. (DREF 323.352 P385d)
- 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)
- ROY-NICOLET, Lise, et Monique JEAN-CÔTÉ. *Portes ouvertes sur notre pays 1B*, Montréal, Guérin, 1993, coll. « Horizon pancanadien ». (DREF 372.654 P849 01-B)
- STATISTIQUE CANADA. *Trousse de l'enseignant : données de recensement de 2001*, [en ligne], 2003, http://www12.statcan.ca/francais/census01/teacher's_kit/activity_f.cfm, (septembre 2003).

La citoyenneté canadienne – Annexe I

Des droits ou des responsabilités

Indique dans la boîte de droite s'il s'agit de droits ou de responsabilités.

ÉNONCÉS	DROIT OU RESPONSABILITÉ
Avoir de la nourriture	
Aller à l'école	
Ranger ses jouets	
Voter aux élections	
Obéir aux lois	
Respecter les droits des autres	
Vivre n'importe où au Canada	
Respecter la propriété publique et la propriété privée	
Avoir un passeport canadien	
Recevoir une éducation en français ou en anglais	

La citoyenneté canadienne – Annexe II

La charte des droits de l'enfant

1. Le droit à la vie.
2. Le droit à la santé.
3. Le droit à la famille.
4. Le droit à la protection contre le racisme et toute forme de discrimination.
5. Le droit à l'éducation.
6. Le droit à l'expression.
7. Le droit à la protection contre la guerre et la privation de liberté.
8. Le droit à une identité culturelle.
9. Le droit à la protection contre l'exploitation sexuelle et les mauvais traitements.
10. Le droit au repos et aux loisirs.



KHAN, Zarina (2000). *Les droits des hommes et des enfants*, Nathan, DREF 326 H695d

BLOC 3

Ma place dans ma communauté

L'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

Dans un contexte scolaire ou l'école, la division ou le district scolaire a accepté qu'on enseigne les résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves autochtones, ceux-ci doivent atteindre le résultat d'apprentissage 3-CI-007A.

*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-ménages 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 » modifié.
 - 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.

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 et où il peut être possible de parler français, tels que les louveteaux, étincelles, comité culturel, Cercle Molière, équipes sportives et les activités communautaires auxquelles ils participent, telles que concerts, ateliers, fêtes et festivals et qui peuvent les aider à façonner leur identité en tant que francophones.

Encourager les élèves faisant partie 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-méninges 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 dont le fait d'être francophone.

(3-CI-007, 3-CI-007F, 3-H-403)

Le poème peut être inséré dans le portfolio de l'élève.

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 chacune des qualités énoncées.** (3-CI-007, 3-CI-007F, 3-H-403)

La fiche peut être insérée dans le portfolio de l'élève.



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

RANKIN, Phoebe, Élizabéth 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, Élizabéth 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)

Ma place dans ma communauté – Annexe I

Mon identité (*banque de mots*)

Nom	Traditions	Langues
Adresse	Coutumes	Qualités
Âge	Famille	Défauts
Talents	Responsabilités	Handicaps
Sexe	Droits	Intérêts
Race	Religion	Parents
Éducation	Caractéristiques physiques	Nationalité
Arts	Musique	Émission

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

Ma place dans ma communauté – Annexe II

Ma carte d'identité

Identification	Autoportrait
Nom : Prénom : Âge : Sexe : Taille : Yeux : Cheveux : Nationalité	
Qualités	

BLOC 4

L'hymne national et le jour du Souvenir

L'élève pourra

- 3-CC-003 connaître les paroles de l'hymne national du Canada en anglais, en français et dans une langue autochtone locale,
par exemple en cri, en ojibway, en michif, en déné;
- 3-CC-004 reconnaître le jour du Souvenir comme une occasion de réfléchir sur la paix et la guerre;
- 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 : Vous entendez ce texte tous les jours à l'école mais parfois dans une autre langue.

Accorder du temps aux élèves afin qu'ils modifient leur hypothèse.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées

- Écouter la version autochtone de l'hymne national au complet avec les élèves. Leur demander s'ils reconnaissent cette chanson. La version crie est disponible sur le site <http://collections.ic.gc.ca/heroes/ocanada.html>.

Visionner l'épisode des Minutes du Patrimoine : *Les Voltigeurs de Québec*. Cette Minute est consacrée à l'hymne national et à son histoire.

Encourager les élèves à nommer les occasions au cours desquelles nous entendons l'hymne national.

Inviter les élèves à apprendre les paroles de l'*O Canada* en français, en anglais et dans une langue autochtone du Manitoba dans le but de l'enregistrer pour les exercices d'ouverture de l'école. (3-CC-003)

Musique

- Organiser avec les élèves un débat à savoir si le Canada doit changer d'hymne national. En agissant comme modérateur, l'enseignant s'assure que les élèves considèrent les droits et les opinions des autres dans leurs interactions.

Proposer aux élèves de faire un résumé du débat sur l'hymne national et d'écrire une lettre au ministre de Patrimoine canadien afin de lui en présenter les conclusions. (3-H-403)

Inviter les élèves, en petits groupes, à composer un nouvel hymne national et à présenter leur texte au reste de la classe.

Les copies de la lettre au ministre de Patrimoine Canada et de la version de l'hymne national peuvent être insérées dans le portfolio.

Français : PÉ2

- Amener les élèves à participer à un remue-méninges en leur demandant ce que signifie pour eux le jour du Souvenir. Incrire leur réponse à l'intérieur d'un schéma conceptuel qui pourrait être utile pour une éventuelle production écrite.

Encourager les élèves à créer un mot mystère sur le thème du jour du Souvenir.

Inviter un militaire francophone à venir parler aux élèves du rôle du Canada dans les missions de maintien de la paix.

Distribuer de petites colombes en papier aux élèves et leur proposer d'écrire de courts messages de paix sur celles-ci. Afficher les colombes lors de la cérémonie du jour du Souvenir à l'école.

Parler avec les élèves du respect et du protocole à observer lors de la cérémonie du jour du Souvenir.

Suite à la cérémonie, faire un retour avec les élèves en leur demandant ce qu'ils en retiennent.

Encourager les élèves à créer une affiche pour le jour du Souvenir. L'affiche doit comporter un dessin et un texte. L'annexe I propose une grille d'observation pour vérifier dans quelle mesure l'élève présente de l'information et des idées. (3-CC-004)



OU

- **Proposer aux élèves de réaliser un montage PowerPoint sur la paix et sur le rôle du Canada dans le maintien de la paix sur le plan international. L'annexe I propose une grille d'observation pour vérifier dans quelle mesure l'élève présente de l'information et des idées. (3-CC-004, 3-H-403)**



Technologie

Français : CO6

Sciences de la nature : 3-0-7

Ressources éducatives suggérées à l'enseignant

- CANADA, ANCIENS COMBATTANTS. *Anciens combattants Canada*, [en ligne], 2003, http://www.vac-acc.gc.ca/general_f/, (septembre 2003).
- CANADA. SECRÉTARIAT D'ÉTAT DU CANADA. *Hymne national [O Canada]*, Secrétariat d'État du Canada, 1997, notation musicale. (DREF 781.599 H996)
- CHAYER, Hélène. *Le jour du Souvenir*, North Bay (Ont.), Conseil des écoles séparées du district de Nippissing, 1983, 11 p., coll. « Pistes pédagogiques et fêtes culturelles ». (DREF 394.268 P679j)
- HISTORICA. *Minutes du patrimoine : Les voltigeurs de Québec*, [en ligne], 2003, <http://www.histori.ca/minutes/minute.do?ID=10315>, (septembre 2003).
- LÉGION ROYALE CANADIENNE. *Coquelicot et Souvenir : guide des enseignants et des enseignantes*, [en ligne], http://www.legion.ca/asp/docs/rempoppy/Tguide_f.asp, (septembre 2003).
- MANITOBA, ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE (1997), *Cérémonie du jour du Souvenir : idées d'activités pour les écoles du Manitoba*, Winnipeg, Éducation et Formation professionnelle, 1997, 25 p. (DREF 394.268 C414)
- ROSE, Marie. *Chanter son pays : hymne national du Canada et autres pays occidentaux*, Sainte-Thérèse, Tam-Tam, 2000, 56 p. (DREF 782.42 R797c)
- SOLSKI, Ruth, et Ruth St Clair. *Pourquoi nous portons le coquelicot? Deuxième et troisième année*, Oshawa (Ont.), S&S Learning Materials, 1986, 44 fiches, coll. « Learning can be fun ». (DREF 372.6044 S689j 01)

Intégration

L'enseignant invite les élèves à faire la synthèse de ce qu'ils ont appris tout au long du regroupement. Les élèves évaluent leurs apprentissages et les célèbrent avec les membres de la communauté.

- Inviter les élèves à faire un retour sur l'organigramme (la patinoire) en faisant la synthèse de ce qu'ils ont appris. Poser des questions qui incitent les élèves à réfléchir à leur processus d'apprentissage, telles que :

- *Devrait-on enlever des rondelles de la patinoire?*
- *Devrait-on changer des rondelles de catégorie?*
- *Est-ce que des rondelles pourraient se retrouver dans plus d'une catégorie?*

Proposer aux élèves de préparer un collage qui fait la synthèse de tout ce qu'ils ont découvert au sujet des catégories déterminées lors de la mise en situation.

Encourager les élèves à organiser leur portfolio en retenant les éléments qu'ils trouvent les plus pertinents.

Suggérer aux élèves de compléter l'annexe I qui a trait à l'acquisition d'habiletés liées à la citoyenneté active et démocratique. L'enseignant peut annoter cette annexe et en discuter avec les élèves, en fonction des observations faites tout au long du regroupement.

OU

- Inviter les élèves à organiser une cérémonie du jour du Souvenir pendant laquelle ils auront à chanter l'hymne national en trois langues.

Proposer aux élèves de préparer un enregistrement de l'*O Canada* qui servira lors des exercices d'ouverture à l'intérieur de l'école.

Encourager les élèves à organiser leur portfolio en retenant les éléments qu'ils trouvent les plus pertinents.

Suggérer aux élèves de compléter l'annexe I qui a trait à l'acquisition d'habiletés liées à la citoyenneté active et démocratique. L'enseignant peut annoter cette annexe et en discuter avec les élèves, en fonction des observations faites tout au long du regroupement.

Intégration – Annexe I

La citoyenneté active et démocratique

Nom de l'élève : _____ Date : _____

Mets un crochet dans la boîte qui correspond le mieux à ton comportement au sein de l'équipe.

	toujours	parfois	rarement
J'ai partagé mes idées avec les autres.			
J'ai participé au partage des responsabilités.			
J'ai rempli mes responsabilités.			
J'ai utilisé une voix douce quand je parlais.			
J'ai donné à chaque personne la chance de s'exprimer.			
J'ai écouté attentivement les personnes qui parlaient.			
Je n'ai pas interrompu les personnes qui parlaient.			
Je n'ai pas ridiculisé les autres.			
J'ai discuté pour trouver des solutions aux conflits qui sont survenus.			
J'ai traité les autres comme je veux être traité.			
Je me suis préoccupé de l'environnement.			
J'ai recyclé.			
J'ai récupéré.			

Relis l'annexe II du regroupement sur la Citoyenneté active et démocratique et explique où tu en es dans l'atteinte de tes objectifs.

3^e année
Communautés du monde
Regroupement
Explorons le monde

Aperçu du regroupement

Tout au long de ce regroupement, les élèves de la troisième année se pencheront sur la géographie mondiale et l'utilisation de cartes et d'images pour représenter des concepts géographiques tels que les frontières, les hémisphères et l'équateur. Ils exploreront des préoccupations et des liens communs aux communautés à travers le monde. Ils examineront aussi les droits humains, le rôle des services communautaires et les répercussions des choix personnels.

Durée suggérée

	Titre du bloc	RAS inclus dans le bloc	Durée suggérée
Mise en situation			120 min
Réalisation	Bloc 1 La surface de la Terre	3-CI-008, 3-CT-014, 3-CT-015, 3-CT-016, 3-H-201, 3-H-205, 3-H206	180 min
Réalisation	Bloc 2 Ressemblances et différences communautaires	3-CM-030, 3-VM-009, 3-VM-010, 3-H-200, 3-H-201, 3-H-300, 3-H-302, 3-H-303, 3-H-402, 3-H-403	210 min
Réalisation	Bloc 3 Entraide planétaire	3-CM-027, 3-CM-028, 3-CM-029, 3-CM-031, 3-H-200, 3-H-201, 3-H-203, 3-H-300, 3-H-403	270 min
Réalisation	Bloc 4 Citoyens du monde	3-CC-005, 3-CC-006, 3-VC-001, 3-VC-003, 3-H-303, 3-H-400, 3-H-401	270 min
Intégration			90 min
Nombre d'heures suggérées pour ce regroupement			19 heures

Scénario possible d'enseignement

Le scénario qui suit se divise en trois phases : la mise en situation, la réalisation et l'intégration. Il est proposé à titre de suggestion pour l'ensemble du regroupement.

L'enseignant peut choisir une des mises en situation proposées comme élément déclencheur.

À la fin du regroupement, l'enseignant invite les élèves à faire la synthèse de leurs apprentissages en utilisant l'intégration correspondant à la mise en situation privilégiée au début du regroupement.

Tout au long du regroupement, l'enseignant a l'occasion d'évaluer le processus d'apprentissage des élèves à travers une gamme d'activités. Ces activités peuvent être conservées dans un dossier pour observer les progrès des élèves dans l'acquisition de nouveaux apprentissages de connaissances, de valeurs et d'habiletés.

L'acquisition d'habiletés pour la citoyenneté active et démocratique est un processus qui se prolonge tout au long de l'année. Nous suggérons à l'enseignant d'utiliser des outils comme celui présentés, à la fin de ce regroupement, pour déterminer dans quelle mesure l'élève a acquis ces habiletés.

Mise en situation

L'enseignant présente un scénario d'apprentissage aux élèves de façon à susciter leur intérêt et leur motivation. Les élèves se posent des questions sur le scénario présenté, ils font des liens avec leurs connaissances antérieures.

- Donner un aperçu aux élèves de ce qu'ils vont étudier au sujet des communautés du monde au cours de ce regroupement:
 - *la géographie;*
 - *la comparaison des communautés et leurs liens (ressemblances/différences);*
 - *les besoins des communautés et les services disponibles;*
 - *comment être des citoyens actifs et respectueux des valeurs démocratiques.*

Lire aux élèves l'histoire de Clément Aplati dans le but de les préparer au projet qui suit.

Encourager les élèves à nommer des membres de leur famille ou des amis qui vivent hors de la province et préférablement à l'extérieur du pays. Lancer la discussion et suggérer aux élèves d'aborder le sujet à la maison afin d'obtenir l'adresse postale de parents ou d'amis qui vivent au loin afin de correspondre au cours du projet. Si peu d'élèves connaissent des gens à l'extérieur du pays, il est possible de contacter des classes faisant des projets semblables en consultant le site <http://flatstanley.enoreo.on.ca/>

Faire un retour sur la discussion que les élèves ont eu avec leurs parents.

Proposer aux élèves de tracer leur silhouette sur une grande feuille de papier et de la découper afin de créer leur propre personnage Aplati. Ils peuvent le décorer comme bon leur semble.

Inviter les élèves à compléter l'annexe I qui servira de lettre d'introduction pour leur envoi. Encourager les élèves à amener des photos et divers petits objets qui accompagneront leur personnage Aplati dans son voyage.

Encourager les élèves à préparer un petit carnet de voyage qui suivra leur personnage Aplati.

Inviter les élèves à préparer leur envoi à leur correspondant et à faire une sortie au bureau de poste afin d'expédier leur paquet.

Informez les élèves qu'ils prépareront une exposition de personnages aplatis à la fin du regroupement, quand tous les personnages seront de retour.



OU



- Demander aux élèves de compléter les deux premières parties de l'annexe II. Dans la première partie, ils écrivent ce qu'ils savent déjà au sujet de la géographie mondiale. Dans la deuxième partie, ils écrivent ce qu'ils voudraient savoir à ce sujet. Cette activité permet aux élèves d'activer leurs connaissances antérieures avant de commencer l'étude de ce regroupement.

Informez les élèves qu'il y aura un retour à cette annexe à la fin du regroupement.

Donner un aperçu aux élèves de ce qu'ils vont étudier au sujet des communautés du monde au cours de ce regroupement :

- *la géographie;*
- *la comparaison des communautés et leurs liens (ressemblances/différences);*
- *les besoins des communautés et les services disponibles;*
- *comment être des citoyens actifs et respectueux.*

OU

- Amorcer une discussion avec les élèves à propos des voyages qu'ils ont faits ou que quelqu'un de leur entourage a fait. Leur demander de placer une épingle à l'endroit correspondant sur une carte du monde affichée au mur. Inviter les élèves à apporter, en classe, si possible, des dépliants touristiques, des photos ou tout autre souvenir de voyage. Inviter les élèves à identifier les ressemblances et les différences entre leur communauté et celles qui ont été visitées.

Informez les élèves qu'ils auront à utiliser un logiciel de présentation à la fin du regroupement afin de pouvoir partager avec des invités ce qu'ils ont accompli au cours du regroupement.

Donner un aperçu aux élèves de ce qu'ils vont étudier au sujet des communautés du monde au cours de ce regroupement :

- *la géographie;*
- *la comparaison des communautés et leurs liens (ressemblances/différences);*
- *les besoins des communautés et les services disponibles;*
- *comment être des citoyens actifs et respectueux.*

Réalisation

L'enseignant présente des situations d'apprentissage qui amènent les élèves à traiter les informations qu'ils recueillent tout au long du regroupement. Les élèves, seuls ou en groupes, consultent et sélectionnent de l'information, l'organisent et l'enregistrent, l'évaluent, en tirent des conclusions et proposent des solutions possibles à divers problèmes.

Dans le but de faciliter la planification, les RAS de ce regroupement ont été organisés en blocs d'enseignement. Il est à souligner que, tout comme pour le regroupement lui-même, les blocs d'enseignement sont 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 autre approche. Quoi qu'il en soit, les élèves doivent atteindre les RAS prescrits pour la troisième année.

Les situations suggérées d'apprentissage et d'évaluation dans les blocs suivants amèneront les élèves à acquérir des habiletés, des connaissances et des valeurs en rapport avec l'exploration du monde.

Bloc 1 : La surface de la Terre

Bloc 2 : Ressemblances et différences communautaires

Bloc 3 : Entraide planétaire

Bloc 4 : Citoyens du monde

Intégration

Dans le but de faciliter l'enchaînement dans la lecture de ce regroupement, l'intégration est présentée à la suite du dernier bloc. L'intégration permettra aux élèves de célébrer leurs apprentissages aux niveaux des connaissances, des valeurs et des habiletés en ce qui concerne leur exploration du monde.

Mise en situation – Annexe I**Un modèle de lettre de présentation pour
le personnage Aplati**

La date _____

Mon nom _____

Mon adresse _____

Chers amis (nom du lieu) _____

Je m'appelle _____ Aplati et mon ami _____ m'a fabriqué!

Je suis très heureux d'être chez vous et j'ai très hâte de mieux vous connaître! J'espère rester parmi vous pendant _____ jours.

Pendant mon séjour parmi vous, j'aimerais que vous m'ameniez visiter de beaux endroits de votre pays.

N'oubliez pas d'écrire le récit de mes aventures dans mon carnet de voyage pour que mes amis puissent le lire dès mon retour! Si vous le pouvez, j'aimerais bien ramener avec moi des photos et des petits souvenirs que je pourrais partager avec mes amis.

Voici quelques informations au sujet de mon ami qui m'a fabriqué : Sa nourriture préférée est _____ . L'activité qu'il aime le plus est _____ . Ses sports préférés sont _____ et _____ . Dans la classe, il aime beaucoup _____ et _____ .

À la fin de ma visite, s'il vous plaît, retournez-moi à la maison afin que je puisse partager mon voyage avec ma famille et mes amis.

Merci

_____ Aplati.

Mise en situation – Annexe II

Mes connaissances en géographie mondiale

Ce que je sais

Ce que je veux savoir

Ce que j'ai appris

BLOC 1

La surface de la Terre

L'élève pourra

- 3-CI-008 décrire des pays comme étant des types de communautés qui sont définies par des frontières;
- 3-CT-014 situer l'équateur et les hémisphères Nord et Sud sur une carte ou un globe;
- 3-CT-015 situer les continents et les océans sur une carte ou un globe;
- 3-CT-016 reconnaître les cartes, les photographies aériennes et les images satellites comme des représentations de la Terre;
- 3-H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquant correctement la source,
par exemple des cartes, des schémas, des résumés, des diagrammes conceptuels;
- 3-H-205 dresser des cartes comprenant un titre, une légende et une rose des vents;
- 3-H-206 interpréter des cartes comprenant un titre, une légende et une rose des vents.

Remarques à l'enseignant

Les continents que les élèves doivent situer sont l'Amérique du Nord, l'Amérique du Sud, l'Europe, l'Afrique, l'Asie, l'Australasie et l'Antarctique. Les océans qu'ils doivent situer sont l'océan Pacifique, l'océan Atlantique, l'océan Indien et l'océan Arctique.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées

- Remettre une orange à chaque élève. Inviter les élèves à imaginer que cette orange représente la Terre. Demander aux élèves d'inscrire un N au pôle Nord et un S au pôle Sud et de tracer une ligne horizontale qui sépare l'orange en deux parties égales. Expliquer aux élèves que cette ligne imaginaire s'appelle l'équateur et qu'elle sépare la terre en deux hémisphères.

Une fois que les élèves ont situé les hémisphères Nord et Sud, inviter les élèves à peler la partie au-dessus de l'équateur. Expliquer que la partie qui est pelée représente l'hémisphère Nord et que la partie non-pelée représente l'hémisphère Sud.

Inviter les élèves à observer un globe, à noter ce qu'ils remarquent et à faire des liens entre l'orange et le globe. Inviter les élèves à localiser l'équateur, les hémisphères, les océans et les continents sur le globe. Demander aux élèves d'indiquer dans quel hémisphère se situent les différents continents.

Remettre aux élèves une balle de polystyrène de 15 cm de diamètre ou construire une sphère de 15 cm de diamètre en papier mâché. Les inviter à peindre la balle avec de la gouache bleue. Demander aux élèves de tracer la ligne de l'équateur et d'indiquer le pôle Nord, le pôle Sud, l'hémisphère Nord et l'hémisphère Sud. Remettre l'annexe I aux élèves, les inviter à identifier les continents, à les découper et à les placer au bon endroit sur la balle de polystyrène ou de papier mâché. Amener les élèves à identifier les océans sur leur globe. (3-CT-014, 3-CT-015)



OU

- Rouler une carte du monde de manière à ce que les deux extrémités se rejoignent afin de former un cylindre. Amener les élèves à faire le lien entre le globe et le cylindre et à réaliser que cette carte est une représentation de la Terre. Encourager les élèves à reconnaître, en donnant des exemples, que les cartes, les photographies aériennes et les images satellites sont des représentations de la Terre. Quelques exemples d'images satellites peuvent être retrouvés sur le site d'Environnement Canada à l'adresse http://www.ns.ec.gc.ca/weather/hurricane/current3_f.html

Distribuer des atlas aux élèves et leur demander ce qu'on y retrouve.

Attirer l'attention des élèves sur les cartes et les amener à remarquer que sur une carte, se trouvent un titre, une légende et une rose des vents. Expliquer aux élèves que divers types de cartes (polaire, de Mercator, etc.) montrent différentes représentations de la Terre.

Demander aux élèves de rechercher dans des manuels, dans Internet ou dans leur environnement immédiat cinq représentations différentes de la Terre. Insister pour que les élèves indiquent correctement la source d'information retenue en complétant l'annexe II. (3-CT-016, 3-H-201, 3-H-206)

Sciences de la nature : 3-0-2h

Français : CO3

- Expliquer aux élèves que les pays sont des types de communautés qui sont définies par des frontières. Inviter les élèves à utiliser un atlas pour situer, sur une carte muette (annexe III) l'équateur, les océans, les continents, le Canada et le Manitoba.

Amorcer un remue-méninges avec les élèves afin de nommer des pays.

Inviter les élèves à refaire l'exercice sans atlas et à placer les éléments de l'annexe IV sur la carte. L'annexe IV peut servir d'autoévaluation pour les élèves.

Inviter les élèves à utiliser un atlas pour situer, sur une carte muette (annexe III) l'équateur, les océans, les continents, le Canada et quelques pays étrangers.

Utiliser l'annexe V pour voir dans quelle mesure les élèves parviennent à situer les continents et les océans sur une carte. (3-CI-008, 3-H-205)



Ressources éducatives suggérées à l'enseignant

- BROWN, Jeff et autres. *Clément aplati*, Paris, Gallimard, 1989, coll. « Folio cadet bleu », 79p. (DREF 818.54 B878c)
- CANADA, RESSOURCES NATURELLES. *L'atlas du Canada*, [en ligne], 2003, <http://atlas.gc.ca/site/francais/index.html>, (avril 2003)
- CAZENOVE, Laure de, et autres. *Enfants du monde*, Paris, Rouge et Or, 1996, coll. « Activités en fête », 47 p. (DREF 793.21 C386e)
- COOPER, Alison, et autres. *Atlas du monde benjamin*, Paris, Nathan, 1998, 43 p. (DREF 912 C776a)
- DALY, Ronald C. *Atlas scolaire 3^e édition*, Montréal, Guérin, 2000 (DREF 912 D153a)
- DELAFOSSÉ, Claude, Denise MILLET et Claude MILLET. *Atlas des peuples*, Paris, Gallimard, 1994, 5 p., coll. « Mes premières découvertes atlas ». (DREF 305.8/D333a)
- ENVIRONNEMENT CANADA. *Centre Canadien de prévision d'ouragan*, [en ligne]. http://www.ns.ec.gc.ca/weather/hurricane/current3_f.html (2004)
- KEMP, Richard, Brian DELF et Élisabeth VIGNATI-PAGIS. *Atlas jeunesse du monde*, Paris, Éd. du Seuil, 1991, 80 p. (DREF 912/K32a)
- MORRIS, Neil, et Sylvie THIERRY. *Mon premier atlas illustré*, Paris, Bayard, 1993, 47 p., coll. « Astrapi ». (DREF 912/M877m)
- PORTER, Malcolm, et Keith LYE. *Amérique du Nord : (un atlas illustré)*, Montréal, Hurtubise HMH, 2001, 48 p., coll. « Les continents ». (DREF 912.7 P847a)
- PORTER, Malcolm, et Keith LYE. *Amérique du Sud et Antarctique : (un atlas illustré)*, Montréal, Hurtubise HMH, 2001, 48 p., coll. « Les continents ». (DREF 912.7 P847a)
- PORTER, Malcolm, et Keith LYE. *Europe : (un atlas illustré)*, Montréal, Hurtubise HMH, 2001, 48 p., coll. « Les continents ». (DREF 912.4 P847e)
- PORTER, Malcolm, et Keith LYE. *Asie : (un atlas illustré)*, Montréal, Hurtubise HMH, 2001, 48 p., coll. « Les continents ». (DREF 912.7 P847a)
- PORTER, Malcolm, et Keith LYE. *Afrique : (un atlas illustré)*, Montréal, Hurtubise HMH, 2001, 48 p., coll. « Les continents ». (DREF 912.7 P847a)
- PORTER, Malcolm, et Keith LYE. *Australie et Pacifique : (un atlas illustré)*, Montréal, Hurtubise HMH, 2001, 48 p., coll. « Les continents ». (DREF 912.7 P847a)
- RICHARDS, Leslie, et Margaret LEIER (1991), *Viens voir et imagine! : cartes, graphiques, tableaux, photographies, lignes de temps*, Toronto, Globe/Modern Curriculum Press, 1991, 122 p. (DREF 912/R514v)

La surface de la Terre – Annexe I

Une carte à découper



La surface de la Terre – Annexe II

Des représentations de la Terre

Trouve cinq représentations différentes de la Terre et indique la source où tu as obtenu ton information. Dans le cas des cartes, n'oublie pas d'indiquer le titre.

Représentation de la Terre	Source d'information

Dessine une rose des vents.

La surface de la Terre – Annexe III

Une carte muette du monde

Situe l'équateur, les océans, les continents, le Canada et trois autres pays sur la carte. N'oublie pas d'inclure un titre, une légende et une rose des vents.



Légende : océans	Légende : trois pays
•	•
•	•
•	•

La surface de la Terre – Annexe IV

Une autoévaluation

Colorie la boîte en vert si tu peux accomplir la tâche sans difficulté, en jaune si tu peux y arriver avec de l'aide ou en rouge si tu en es incapable.

Nom de l'élève	Couleur
Je peux situer l'équateur.	
Je peux situer les pôles Nord et Sud.	
Je peux situer les sept continents.	
Je peux situer les quatre océans.	
Je peux situer le Canada.	
Je peux situer trois pays autres que le Canada.	
Je peux donner un titre à ma carte.	
Je peux faire une légende sur ma carte.	
Je peux dessiner une rose des vents sur ma carte.	

Explique en tes propres mots ce qu'est un pays.

La surface de la Terre – Annexe V

Explorons la planète

Nom de l'élève	seul	avec de l'aide	difficilement
peut situer l'équateur			
peut situer les pôles Nord et Sud			
peut situer les sept continents			
peut situer les quatre océans			
peut situer le Canada			
peut situer trois pays autres que le Canada			
peut donner un titre à la carte			
peut dessiner correctement une rose des vents			
peut donner une légende sur la carte			
peut décrire ce qu'est un pays			

BLOC 2

Les ressemblances et les différences communautaires

L'élève pourra

- 3-CM-030 décrire les ressemblances et les liens entre diverses communautés de par le monde;
- 3-VM-009 faire preuve d'ouverture d'esprit face aux différences qui existent entre les personnes, les communautés et les modes de vie;
- 3-VM-010 apprécier ses liens avec les personnes et les communautés ailleurs dans le monde;
- 3-H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple les cartes et les atlas;
- 3-H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple des cartes, des schémas, des résumés, des diagrammes conceptuels;
- 3-H-300 formuler des questions pour orienter une recherche;
- 3-H-302 tirer des conclusions à partir d'informations et de preuves;
- 3-H-402 appuyer ses idées et ses opinions sur de l'information et des observations;
- 3-H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide des moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques.

Remarques à l'enseignant

L'enseignement de ce bloc peut s'intégrer au regroupement « Deux communautés du monde ».

La comparaison des communautés peut être abordée de façon générale. Les élèves sont appelés à comparer leur propre communauté à différentes communautés du monde. Une recherche de ressources de la part de l'enseignant doit être faite avant de commencer ce bloc.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées

- Inviter les élèves à faire une recherche individuelle ou en petits groupes afin de trouver des ressemblances et des différences entre leur communauté et une autre communauté francophone dans le monde.

Encourager les élèves à sélectionner de l'information à partir de livres, d'encyclopédies électroniques ou de sites Internet. Amener les élèves à trouver de l'information sur la langue, les habitations, les divertissements, l'alimentation, l'éducation, les coutumes, les vêtements, les ressources naturelles, etc. dans les deux communautés choisies. Inviter les élèves à noter ou à dessiner dans un grand diagramme de Venn, comme illustré à l'annexe I, les ressemblances et les différences entre les communautés.

Orienter les élèves dans leur recherche en leur proposant de compléter l'annexe II qui porte sur les étapes à suivre à mesure que la recherche avance.



Encourager les élèves à se poser des questions pour expliquer les ressemblances entre les communautés. Une fois la recherche terminée, amener les élèves à tirer des conclusions à partir de l'information recueillie.

Suggérer aux élèves de partager le fruit de leur recherche avec le reste de la classe et de spécifier correctement la source de leur information. **Suite aux présentations et au partage, demander aux élèves de compléter la seconde colonne de l'annexe III qui traite des habiletés de recherche. La troisième colonne permet d'ajouter des commentaires lors d'une entrevue avec chaque élève.**

(3-H-200, 3-H-201, 3-H-300, 3-H-302, 3-H-402, 3-H-403)

Lorsque les élèves comprendront pourquoi plusieurs ressemblances et différences existent entre les personnes, les communautés et les modes de vie, ils seront en mesure de faire preuve d'ouverture d'esprit face aux différences et de comprendre les liens qui existent entre les diverses communautés.

À partir du diagramme de Venn et des recherches menées, encourager les élèves à dire quel pays ils aimeraient visiter et à expliquer en quoi ce pays ressemble au Canada. Il pourrait aussi être intéressant d'inviter les élèves à se mettre dans la peau d'un enfant vivant dans une autre communauté et à écrire une lettre à un jeune Canadien pour lui parler de sa communauté et des avantages d'y vivre.

(3-CM-030, 3-VM-010, 3-H-302)

Français : É3; CO3

Sciences de la nature : 3-0-2h; 3-0-7e

OU

- Distribuer des ressources sur différents pays aux élèves et les encourager à les feuilleter. Encourager les élèves à écrire et à partager leurs impressions (idées et opinions) sur ce qu'ils ont vu dans les livres et à partager oralement ces impressions. Lire à la classe plusieurs textes au sujet de différentes communautés dans le monde. Inviter les élèves à appuyer les idées et les opinions qu'ils ont émises sur l'information qu'ils viennent d'entendre ou de lire. Faire remarquer aux élèves que les diverses communautés se ressemblent de certaines façons, mais qu'elles peuvent différer sous certains aspects. Tout en lisant les textes, encourager les élèves à porter une attention particulière aux modes de vie, aux langues, aux habitations, aux divertissements, à l'alimentation, à l'éducation, aux coutumes, aux vêtements, aux ressources naturelles, à l'environnement, etc. Encourager les élèves à venir noter les informations dans un grand tableau collectif divisé en deux sections : ressemblances et différences. Proposer aux élèves de choisir des éléments dans la colonne des ressemblances et à mener une recherche pour expliquer ces ressemblances. Orienter les élèves dans leur recherche en leur proposant de compléter l'annexe II qui porte sur les étapes à suivre à mesure que la recherche avance. Encourager les élèves à se poser des questions pour orienter leur recherche. Une fois la recherche terminée, amener les élèves à tirer des conclusions à partir de l'information recueillie. Suggérer aux élèves de partager le fruit de leur recherche avec le reste de la classe et de spécifier correctement la source de leur information. **Suite aux présentations et au partage, demander aux élèves de compléter la seconde colonne de l'annexe III qui traite des habiletés de recherche. La troisième colonne permet d'ajouter des commentaires lors d'une entrevue avec chaque élève.**



(3-H-200, 3-H-201, 3-H-300, 3-H-302, 3-H-402)

Lorsque les élèves comprendront pourquoi plusieurs ressemblances et différences existent entre les personnes, les communautés et les modes de vie, ils seront en mesure de mieux faire preuve d'ouverture d'esprit face aux différences et de comprendre les liens qui existent entre les diverses communautés.

À partir du tableau ou des recherches menées, encourager les élèves à dire quel pays ils aimeraient visiter et à expliquer en quoi ce pays ressemble au Canada. Il pourrait aussi être intéressant d'inviter les élèves à se mettre dans la peau d'un enfant vivant dans une autre communauté et à écrire une lettre à un jeune Canadien pour lui parler de sa communauté et des avantages d'y vivre.

(3-CM-030, 3-VM-010, 3-H-202)

Français : É3

Mathématiques : 1.1.1; 2.1.2

Sciences de la nature : 3-0-7e

OU

- Proposer aux élèves de jouer à un jeu sur les échanges de produits comme celui proposé à l'annexe IV.

Faire remarquer aux élèves que les différentes communautés ont des liens entre elles. Par exemple : Nous exportons de l'électricité aux États-Unis. Nous importons du café du Brésil. Nous exportons du porc en Chine. Nous importons du pétrole du Venezuela.

Demander aux élèves de trouver dans l'école ou à la maison des articles (vêtements, jouets, meubles, vaisselle, poterie, nourriture) qui ont été fabriqués dans des pays étrangers. Encourager les élèves à en noter quelques-uns sur la fiche de l'annexe V ainsi que leur provenance. Demander aux élèves de partager leurs découvertes afin de pouvoir apprécier leurs liens avec les personnes et les communautés ailleurs dans le monde.

Inviter les élèves à remplir un tableau de fréquences selon les pays d'origines des objets recensés. Les encourager ensuite à présenter leurs résultats à l'aide d'un diagramme à bande et à tirer des conclusions à partir de celui-ci.

(3-CM-030, 3-VM-010, 3-H-402)

Distribuer l'annexe VI. Inviter les élèves à s'autoévaluer selon les connaissances et les valeurs acquises pendant l'étude de ce bloc de travail.

(3-CM-030, 3-VM-009, 3-VM-010)

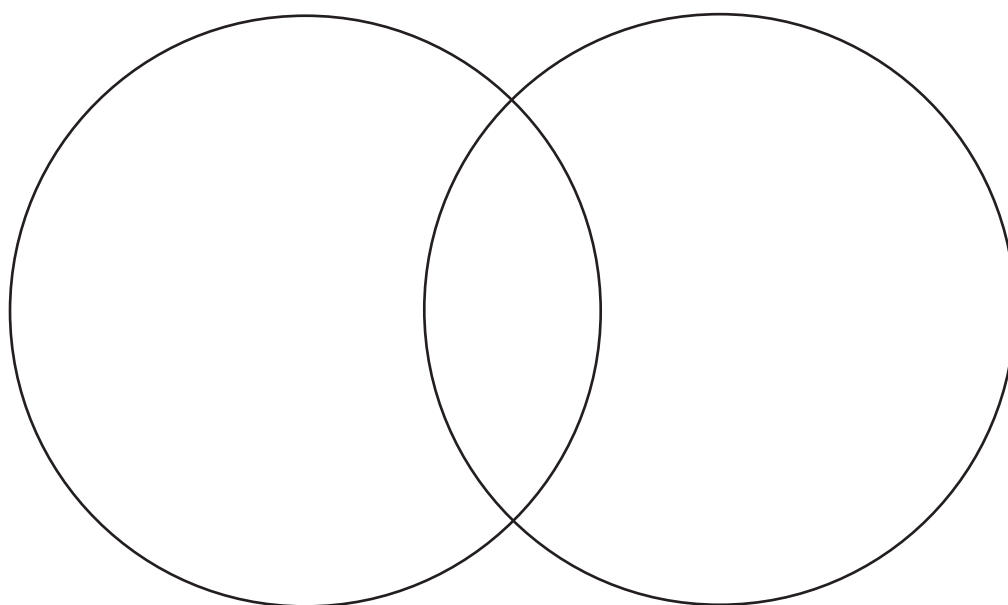
Ressources éducatives suggérées à l'enseignant

- ATKINSON, Christine. *Tukiki and his search for a Merry Christmas*, [enregistrement vidéo en français], Chicago, Coronet Pooled Films, 1979, 1 vidéocassette. (DREF BLMX / V7498)
- BEAUMONT, Émilie. *L'imagerie de Noël*, Paris, Fleurus, 1996, 1331 p. (DREF 394.2663 B379i)
- BOZET, M. *Les enfants aux quatre coins du monde racontent les coutumes de leurs pays : des Indiens d'Amazonie aux Pygmées de l'Équateur*, Aartselaar, Chantecler, 1993, 32 p., coll. « Les enfants aux quatre coins du monde ». (DREF 910.4/E56)
- BOZET, M. *Les enfants aux quatre coins du monde racontent les coutumes de leurs pays : des Esquimaux du Grand Nord aux Masaïs du Kenya*, Aartselaar, Chantecler, 1993, 32 p., coll. « Les enfants aux quatre coins du monde ». (DREF 910.4/E56)
- CARON, Myriam. *Innes, enfant d'Espagne*, Mouans-Sartoux, PEMF, 2001, 17 p., coll. « Enfants du monde ». (DREF 946.083 C293i)
- COPSEY, Sue, et autres. *Des enfants comme moi*, Paris, Gallimard, 1995, 79 p. (DREF 305.23/c785d)
- COSTELLO, Barbara, et Pascal DELOCHE, *Tina enfant d'Indonésie*, Mouans-Sartoux, PEMF, 2000, 18 p., coll. « Enfants du monde ». (DREF 915.98 C348t)
- COSTELLO, Barbara, et Pascal DELOCHE. *Dayana, enfant de Cuba*, Mouans-Sartoux, PEMF, 2000, 17 p., coll. « Enfants du monde ». (DREF 917.291 C348d)
- DAMON, Emma. *Tous différents : (un livre animé)*, Paris, Bayard, 1996, 15 p. (DREF 155.2 D163t)
- DELOCHE, Pascal. *Trang, enfant vietnamien*, Mouans-Sartoux, PEMF, 2000, 17 p., coll. « Enfants du monde ». (DREF 915.97 D361t)
- GALVIN, Kathryn, et Margaret BARRY. *Nos liens avec les autres pays*, Montréal, La Chenelière, 1992, 103 p. (DREF 303.48271/G182n)
- GANERI, Anita, et Myriam DE VISSCHER. *Roumanie, je ne t'oublie pas*, Tournai, Gamma, Montréal, École active, 1995, 32 p., coll. « J'ai quitté mon pays ». (DREF 949.8/G196r)
- GANERI, Anita, et Myriam DE VISSCHER. *Palestine, je ne t'oublie pas*, Tournai, Gamma, Montréal, École active, 1995, 32 p., coll. « J'ai quitté mon pays ». (DREF 956.94/G196p)
- GANERI, Anita, et Myriam DE VISSCHER. *Kurdistan, je ne t'oublie pas*, Tournai, Gamma, Montréal, École active, 1995, 32 p., coll. « J'ai quitté mon pays ». (DREF 956.67/G196k)
- GANERI, Anita, et Myriam DE VISSCHER. *Inde, je ne t'oublie pas*, Tournai, Gamma, Montréal, École active, 1995, 32 p., coll. « J'ai quitté mon pays ». (DREF 954/G196i)
- GANERI, Anita, et Myriam DE VISSCHER. *Chine, je ne t'oublie pas*, Tournai, Gamma, Montréal, École active, 1995, 32 p., coll. « J'ai quitté mon pays ». (DREF 951.05/G196c)
- GANERI, Anita, et Myriam DE VISSCHER. *Bosnie, je ne t'oublie pas*, Tournai, Gamma, Montréal, École active, 1995, 32 p., coll. « J'ai quitté mon pays ». (DREF 949.742024/G196b)
- GARCIA, Joëlle, et Patrice CAVRÉ. *La différence*, Paris, Magnard, 1997, 32 p., coll. « Magnard documents ». (DREF 305.8/F477d)
- GIOANNI, Alain. *Thanassis, enfant de Grèce*, Mouans-Sartoux, PEMF, 2000, 17 p., coll. « Enfants du monde ». (DREF 949.507 G494t)

- GOALEC, François. *Frederico, enfant du Brésil*, Mouans-Sartoux, PEMF, 2000, 17 p., coll. « Enfants du monde ». (DREF 981.064 G573f)
- GROSS, Yoram. *Dot et le père Noël*, [enregistrement vidéo], Yoram Gross Filmstudio, 1981, 1 vidéocassette de 80 min. (DREF JBNK / V5370)
- Ituko, enfant Inuit*, Mouans-Sartoux, PEMF, 2000, 18 p., coll. « Enfants du monde ». (DREF 919.82 I91)
- KAILER, Claude, Rosemary LOWNDES et Michèle KAHN. *Noël autour du monde*, Paris, Hachette, 1972, 103 p. (DREF 745.54/K13n)
- KINDERSLEY, Anabel. *Nos fêtes préférées*, Paris, Gallimard jeunesse, Unicef, 1998, 63 p., coll. « Des enfants comme moi ». (DREF 394.26/K51N)
- MAJOR, Henriette, et Claude LAFORTUNE, *Si tous les gens du monde : Au Mexique, Au Maroc, Au Japon, Au Portugal, En Allemagne, En Chine, En Écosse, En Haïti, En Israël, En Russie, Chez les Inuit*, Montréal, Études vivantes, 1983-1984, 43 p., coll. « Si tous les gens du monde ». (DREF 306/M234s)
- MARTEL, Suzanne, et Josée GUBEREK. *Tout sur Noël*, Montréal, Fides, 1977, 179 p., coll. « Comment faire... ». (DREF 394.268282/M376t)
- MATTHEWS, Jo, et Myriam DE VISSCHER. *Vietnam, je ne t'oublie pas*, Tournai, Gamma, Montréal, École active, 1995, coll. « J'ai quitté mon pays ». (DREF 959.7/M439v)
- MATTHEWS, Jo, et Myriam DE VISSCHER. *Somalie, je ne t'oublie pas*, Tournai, Gamma, Montréal, École active, 1995, 32 p., coll. « J'ai quitté mon pays ». (DREF 967.73/M439s)
- NICOLOTTI, Muriel. *Kuntaï, enfant masai*, Mouans-Sartoux, PEMF, 2000, 17 p., coll. « Enfants du monde ». (DREF 916.762 N651k)
- NICOLOTTI, Muriel (2000), *Madhi, enfant égyptien*, Mouans-Sartoux, PEMF, 2000, 17 p., coll. « Enfants du monde ». (DREF 916.2 N651m)
- PIERRE, Stéphanie (1978), *Noël du monde entier : 40 récits relatant les divers aspects que prennent les fêtes de Noël dans le monde*, Paris, Éditions du Sénevé, 1978, 47 p. (DREF 398.33/S827n)
- PINEL, Suzanne. *Chante et danse*, [enregistrement audio], Orléans (Ont.), Éditions Clown Samuel, 1 cassette. (DREF B.M./782/P651ch)
- SCHEMENAUER, Elma. *Des communautés canadiennes intéressantes*, Montréal, Guérin, 1991, 64 p., coll. « Kanata : une collection d'études canadiennes ». (DREF 305.00971/S323d)
- SPIER, Peter. *Six milliards de visages*, Paris, L'École des loisirs, 1998, 48 p. (DREF 305.8 S755s)
- URSEL, Elaine. *Je découvre les partenaires commerciaux du Canada*, Montréal, La Chenelière, 2002, 80 p., 1 guide de 75 p., coll. « Je découvre ». (DREF 382 U82j)

Les ressemblances et les différences communautaires – Annexe I

Les communautés du monde



Les ressemblances et les différences communautaires – Annexe II ■

Ma recherche

Nom : _____

Je veux savoir

J'ai cherché dans

J'ai trouvé que

Maintenant je sais que

Les ressemblances et les différences communautaires – Annexe III

Je revois ma recherche Autoévaluation

Place le chiffre qui convient le mieux dans la deuxième colonne.

		Commentaires
Je me suis posé des questions avant de commencer ma recherche.		
J'ai utilisé une variété de sources d'information.		
J'ai trouvé de l'information.		
J'ai organisé mon information.		
J'ai noté mes sources d'information.		
J'ai appris de nouvelles choses au cours de ma recherche.		
J'ai bien présenté l'information que j'ai trouvée au reste de la classe.		

1 = beaucoup 2 = un peu 3 = pas vraiment 4 = pas du tout

Les ressemblances et les différences communautaires – Annexe IV

Un jeu d'échanges (4 à 6 joueurs)

Fabrication du jeu

- Découper 10 cartes de 7 sur 9,5 cm.
- En suivant le tableau ci-dessous, dessiner 10 cartes de chaque famille (vêtements, produits électroniques, bois, fer, nourriture, autos, pétrole) et deux cartes globe.

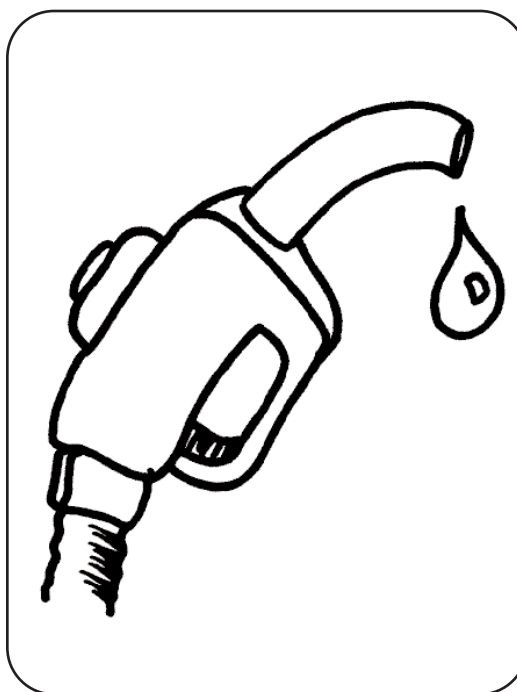
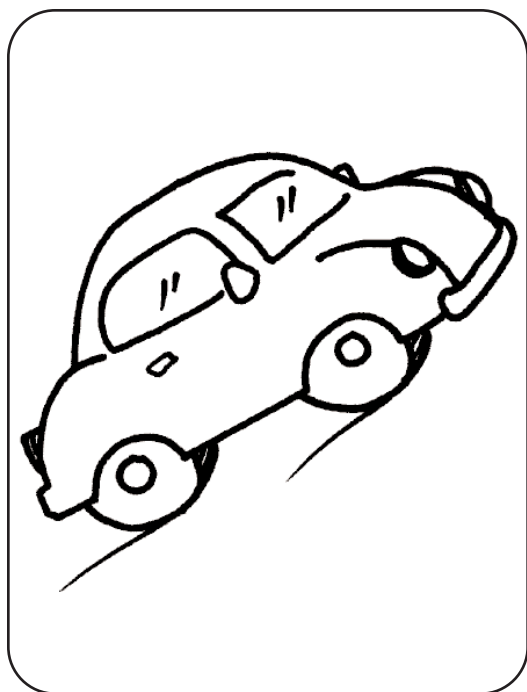
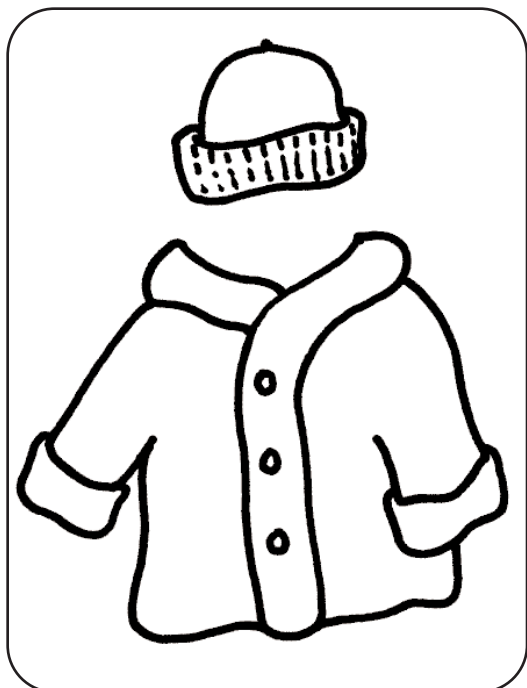
But du jeu

Comprendre qu'il faut créer des liens en partageant les ressources disponibles pour que chaque joueur ait une carte de chaque famille.

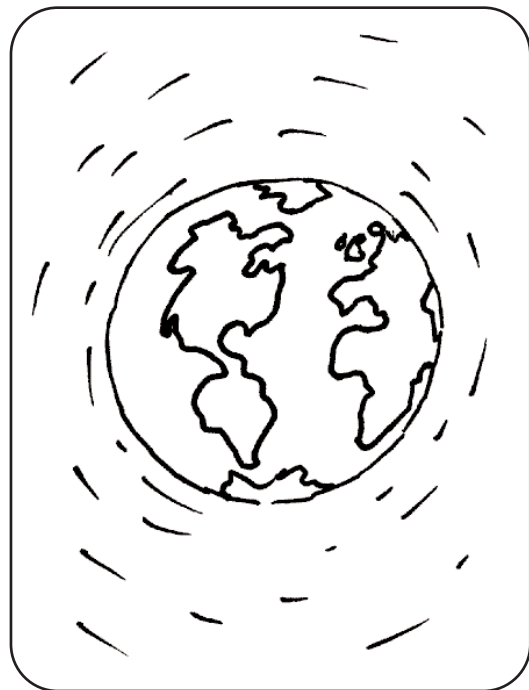
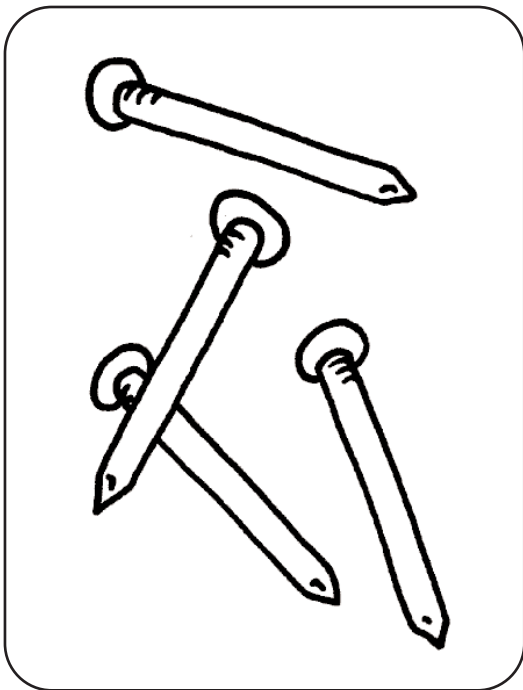
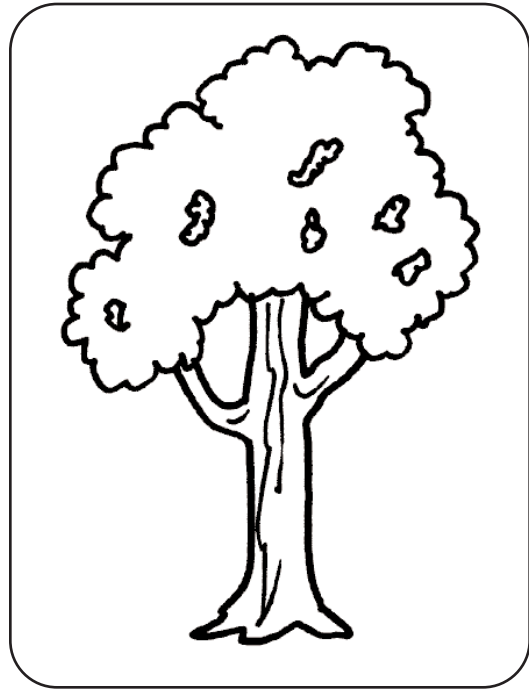
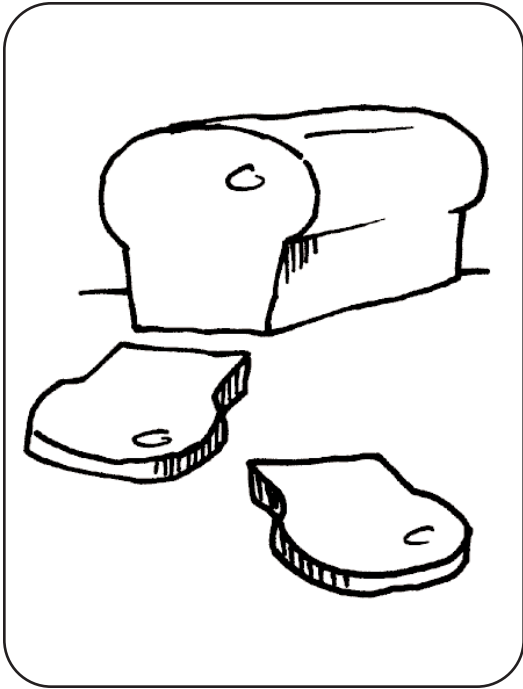
Règle du jeu

- Chaque joueur reçoit 10 cartes. Les cartes restantes sont placées en pile face vers le bas au centre de la table. La première carte de la pile est mise à découvert.
- Le premier joueur peut prendre la carte retournée ou piocher une carte de la pile. Il doit alors remettre une carte sur la pile à découvert.
Il peut plutôt choisir de demander une carte à un autre joueur. Celui-ci doit remettre la carte s'il la possède. Le demandeur lui remet alors la carte de son choix en échange. On passe ensuite au joueur suivant et ainsi de suite.
- Les cartes globe servent à remplacer n'importe quelle catégorie et ne peuvent pas être demandées en échange.
- Lorsqu'un joueur possède une carte de chaque famille, il a complété le jeu et remet ses trois cartes excédentaires dans la pile de cartes retournées.
- Le jeu se termine lorsque chaque joueur possède au moins une carte de chaque famille.

...suite



...suite



Les ressemblances et les différences communautaires – Annexe V

Les communautés sont reliées

Complète le tableau suivant.

objets	pays d'origine

Les ressemblances et les différences communautaires – Annexe VI

Comparons les communautés *Mon autoévaluation*

Colorie la case en vert si tu peux accomplir la tâche sans difficulté, en jaune si tu as besoin d'aide ou en rouge si tu en es incapable.

NOM DE L'ÉLÈVE	Couleur
Je peux nommer trois ressemblances entre ma communauté et d'autres communautés.	
Je peux nommer trois différences entre ma communauté et d'autres communautés.	
Je peux nommer trois choses que ma communauté envoie à une autre communauté.	
Je peux nommer trois choses que ma communauté reçoit d'une autre communauté.	
Je comprends et je respecte les différences qui existent entre ma communauté et les autres communautés.	
J'ai pu trouver de l'information dans les livres et dans les encyclopédies électroniques.	
Je me suis posé des questions pour faciliter ma recherche.	
J'ai présenté clairement aux autres l'information que j'ai trouvée.	

Si tu devais aller vivre dans une autre communauté de ton choix, laquelle choisirais-tu?
Pourquoi? _____

BLOC 3

L'entraide planétaire

L'élève pourra

- 3-CM-027 donner des exemples de préoccupations communes aux communautés de par le monde;
- 3-CM-028 nommer des organismes qui soutiennent les communautés à travers le monde, *par exemple UNICEF, la Croix-Rouge, l'Organisation des Nations Unies, Médecins Sans Frontières;*
- 3-CM-029 déterminer des manières dont les services communautaires peuvent aider les personnes à assurer le respect des droits humains fondamentaux, *par exemple assurer la qualité du logement, l'éducation, la sécurité, l'alimentation et l'approvisionnement en eau potable;*
- 3-CM-031 donner des exemples de décisions et d'actes personnels susceptibles d'influencer positivement la vie des personnes d'ici ou d'ailleurs, *par exemple des dons de bienfaisance et actions charitables, le recyclage;*
- 3-H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques, *par exemple les cartes et les atlas;*
- 3-H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source, *par exemple des cartes, des schémas, des résumés, des diagrammes conceptuels;*
- 3-H-203 choisir et employer des technologies et des outils appropriés pour réaliser une tâche;
- 3-H-300 formuler des questions pour orienter une recherche;
- 3-H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques.

Remarques à l'enseignant

Si ce regroupement est enseigné en octobre, inviter les élèves à explorer le site Internet de l'UNICEF. Ils pourront y trouver des renseignements au sujet des boîtes de l'UNICEF utilisées pour recueillir de l'argent le soir de l'Halloween. Sur ce site, ils peuvent aussi jouer à des jeux interactifs. Le jeu *On fait beaucoup avec peu* sensibilise les élèves aux besoins fondamentaux qu'on peut aider à combler. Le jeu *Le labyrinthe de la sécurité* de l'UNICEF sert à revoir les règles de sécurité à observer le soir de l'Halloween. D'autres campagnes (*Christmas CheerBoard, Pennies from Heaven*, etc.) se déroulent à divers moments de l'année.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées

- Regrouper les élèves en petits groupes pour faire un remue-méninges. Leur demander de discuter de ce dont nous avons besoin pour vivre et de noter leurs réflexions.

Revenir en groupe classe. Demander aux groupes de partager avec le reste de la classe les besoins qu'ils ont trouvés. Classer ces besoins au tableau selon les catégories suivantes : alimentation, abri, sécurité, éducation et justice, appartenance.

Faire remarquer aux élèves que les besoins des humains sont les mêmes dans toutes les communautés du monde. Peu importe le pays où nous habitons, nous avons tous des préoccupations communes.

Demander aux élèves de composer des chansons dans lesquelles ils donnent des exemples de préoccupations communes aux communautés de par le monde. Encourager les élèves à partager les textes de leurs chansons avec le reste de la classe.

(3-CM-027, 3-H-403)



Français : CO6

- Amener les élèves à se poser la question suivante : « Qu'est-ce que je peux faire pour aider les autres personnes à améliorer leur qualité de vie? » Encourager les élèves à donner des exemples de décisions et d'actes personnels qui pourraient influencer positivement la vie des personnes d'ici et d'ailleurs. Par exemple : Si quelqu'un n'a pas assez de nourriture dans son dîner, je peux partager mon sandwich avec lui; J'essaie de ne pas faire mal aux autres; Je donne des boîtes de nourriture pour les paniers des démunis. Je donne de l'argent pour les gens dans le besoin. Proposer aux élèves de participer à un projet de coopération tel que le « Projet amour » présenté sur le site Internet <http://www.projetamour@codecan.org>

Ce projet a pour but d'étudier la vie dans un pays en développement tout en recueillant des fonds pour acheter du matériel scolaire pour les enfants de ce pays. Les élèves préparent ensuite des trousseaux (crayons, gommes à effacer, cahiers et règles). Ils peuvent aussi ajouter une lettre à leur envoi. Ce projet permet aux élèves de découvrir des faits au sujet des enfants d'autres pays tout en posant des actes personnels qui influencent positivement la vie des autres dans différents coins du monde.

Demander aux élèves de préparer un message publicitaire pour la radio scolaire ou la radio communautaire afin d'expliquer les buts du projet et l'implication personnelle des élèves. (3-CM-031, 3-H-203, 3-H-403)

Encourager les élèves à prendre des photos tout au long du projet afin de préparer un montage *PowerPoint* qu'ils pourront présenter lors de l'intégration à la fin du regroupement.



OU

- Amener les élèves à donner des exemples de décisions et d'actes personnels qui peuvent influencer la vie des personnes dans leur communauté ou ailleurs dans le monde. Inviter les élèves à créer des saynètes illustrant ces actes personnels qu'ils peuvent poser. Encourager le reste de la classe à identifier l'action positive qui est présentée et à décrire comment cette action influence la vie des autres.

Proposer aux élèves de participer à un projet de coopération tel que le « Projet amour » présenté sur le site Internet <http://www.projetamour@codecan.org>

Ce projet a pour but d'étudier la vie dans un pays en développement tout en recueillant des fonds pour acheter du matériel scolaire pour les enfants de ce pays. Les élèves préparent ensuite des trousseaux (crayons, gommes à effacer, cahiers et règles). Ils peuvent aussi ajouter une lettre à leur envoi. Ce projet permet aux élèves de découvrir des faits au sujet des enfants d'autres pays tout en posant des actes personnels qui influencent positivement la vie des autres dans différents coins du monde.



Demander aux élèves de préparer un message publicitaire pour la radio scolaire ou la radio communautaire afin d'expliquer les buts du projet et l'implication personnelle des élèves.

(3-CM-031, 3-H-203, 3-H-403)

Encourager les élèves à prendre des photos tout au long du projet afin de préparer un montage *PowerPoint* qu'ils pourront présenter lors de l'intégration à la fin du regroupement.

- Discuter avec les élèves des services disponibles dans leur communauté (ville/village) qui permettent d'assurer les droits humains fondamentaux. Par exemple : les pompiers nous protègent contre les incendies; le dentiste prend soin de nos dents; le professeur m'enseigne à lire; l'éboueur ramasse les déchets; le charpentier bâtit les maisons.

Distribuer l'annexe I et demander aux élèves de compléter les phrases en indiquant qui rend ce service. Ce travail peut être présenté aux élèves sous forme de jeux de mots ou être mimé. (3-CM-029)

- Discuter avec les élèves des organismes qui soutiennent les communautés de tous les pays du monde (*UNICEF, la Croix-Rouge, l'Organisation des Nations Unies, Médecins Sans Frontières, Habitat chez soi, Centraide*). Encourager les élèves à essayer de nommer quelques-uns des organismes en donnant des indices comme « cet organisme nous donne des petites boîtes pour recueillir de l'argent le soir de l'Halloween ».

Inviter un représentant d'un organisme mentionné plus haut à venir parler aux élèves.

Encourager les élèves à préalablement formuler des questions qui leur permettront d'en savoir plus sur l'organisme en question. **Demander aux élèves de préparer par écrit trois questions qu'ils aimeraient poser à l'invité afin de mieux connaître l'organisme qu'il représente. Recueillir les questions des élèves pour en évaluer la pertinence.**

(3-H-300)

Proposer aux élèves de filmer l'entrevue pour faire un montage qui pourrait être présenté lors de l'intégration à la fin du regroupement.

Encourager les élèves à préparer un compte rendu de la rencontre pour le journal de l'école.

Proposer aux élèves de dessiner une affiche pour représenter le travail de cet organisme.

Distribuer l'annexe II et l'annexe III. Demander aux élèves de découper les phrases de l'annexe II. Ces phrases indiquent les services qu'on peut rendre aux autres. Les élèves collent ensuite ces phrases à l'endroit approprié de l'annexe III, dans la section de services personnels, de services communautaires ou de services internationaux. (3-CM-028, 3-H-200, 3-H-201)

Français : CO1

Sciences de la nature : 3-2-13



Ressources éducatives suggérées à l'enseignant

CROIX-ROUGE CANADIENNE, Volet international [En ligne], 2003.

<http://www.croixrouge.ca/article.asp?id=000455&tid=001>, (avril 2003).

DAMBEUX, Pol, et Micheline RAINVILLE-PÉPIN. *D'images en mots : 3^e année*, Montréal, Modulo, 1986, manuel de l'élève, cahier d'exercice, guide et cassette, livret de chanson. (DREF 372.6/D111/03)

JAFFÉ, Laura, et autres. *Vivre ensemble, l'argent : guide pour un enfant citoyen*, Paris, Bayard, 1998, 53 p., coll. « Vivre ensemble ». (DREF 332.4/J23v)

MÉDECINS SANS FRONTIÈRES. MSF Canada, [en ligne], 2003, <http://www.msf.ca/>, (avril 2003).

CODE. *Projet Amour : Un projet d'alphabétisation qui change le monde*, [en ligne], 200-, <http://www.codecan.org/francais/canadien/projectamour/index.html> (avril 2004).

ORGANISATION DES NATIONS UNIES, Objectifs de développements de l'ONU pour le Millénaire, [en ligne], 2002, <http://www.un.org/french/millenniumgoals/>, (avril 2003)

UNICEF CANADA, classeur vertical, DREF CV

UNICEF CANADA. *Jeux interactifs*, [en ligne], 2003, http://www.unicef.ca/index_fr.tpl, (avril 2003).

L'entraide planétaire – Annexe I

Les services communautaires

Complète les phrases suivantes en précisant qui rend le service.

Le _____ prend soin de mes dents.
Le _____ m'enseigne à lire et à écrire.
Les _____ ramassent les vidanges.
Le _____ bâtit ma maison.
Le _____ me protège des crimes.
Le _____ éteint les feux.
Le _____ récolte le grain qu'on utilise pour faire du pain.
Le _____ aide à guérir les malades.
Je peux donner de la nourriture à une _____ pour les pauvres.

policier

dentiste

*banque
alimentaire*

fermier

professeur

éboueurs

médecin

charpentier

pompier

L'entraide planétaire – Annexe II

Des services personnels, communautaires et internationaux (1)

Découpe chacun des services suivants et colle-les au bon endroit sur la fiche de services personnels, communautaires et internationaux.

Je donne de la nourriture pour le panier de Noël.	Je ne fais pas de mal aux autres.
L'UNICEF ramasse des sous pour aider les enfants.	J'aide un ami à faire ses devoirs.
Les pompiers me protègent contre les incendies.	Les Médecins Sans Frontières donnent des soins médicaux.
L'enseignant m'apprend à lire.	L'Organisation des Nations Unies assure la justice.
La Croix-Rouge aide les personnes sinistrées.	Les policiers nous protègent contre les crimes.
Le médecin soigne les malades à l'hôpital.	Je visite les personnes seules.

L'entraide planétaire – Annexe III

Des services personnels, communautaires et internationaux (2)

Services personnels
Services communautaires
Services internationaux
Nommes des organismes qui soutiennent les communautés à travers le monde.

BLOC 4

Les citoyens du monde

L'élève pourra

- 3-CC-005 reconnaître que les personnes partout dans le monde ont des droits fondamentaux,
par exemple l'accès à de la nourriture et à l'eau potable, à un abri, à un environnement sécuritaire, à l'éducation, à un traitement juste et équitable;
- 3-CC-006 expliquer l'importance de la justice et du partage au sein de groupes et de communautés;
- 3-VC-001 faire preuve d'équité dans ses interactions sociales;
- 3-VC-003 respecter l'égalité de tous les êtres humains;
- 3-H-303 réviser ses idées ou ses opinions à la lumière de nouvelles informations;
- 3-H-400 écouter les autres d'une manière active pour comprendre leurs points de vue;
- 3-H-401 employer un langage respectueux de la diversité humaine.

Remarques à l'enseignant

Expliquer aux élèves la différence entre un droit et un désir. Noter qu'un désir est une expression de notre liberté dont la réalisation n'est pas assurée et n'est pas vitale.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées

- Amorcer une discussion sur les droits fondamentaux qui ont été mentionnés au cours du bloc précédent. Expliquer aux élèves que toutes les personnes dans le monde ont des droits fondamentaux : accès à une alimentation saine et à de l'eau potable, accès à un abri, à la sécurité, à l'éducation, à des soins de santé et à un traitement juste et équitable. Ces droits ont pour but de garantir les besoins fondamentaux.
Visionner des films sur les droits fondamentaux tels que ceux de la série *Droits au cœur* et encourager les élèves à préciser les droits dont il est question dans les épisodes.
Distribuer l'annexe I, aux élèves et leur demander d'écrire si les énoncés indiquent des droits fondamentaux ou des désirs.
Expliquer aux élèves que les Nations Unies ont élaboré une charte des droits de l'enfant. Expliquer que tous les enfants dans le monde devraient avoir ces droits. Distribuer l'annexe II aux élèves. Inviter les élèves à le lire et à en discuter.
Proposer aux élèves de préparer des saynètes au cours desquelles quelqu'un voit un de ses droits fondamentaux brimés. Pendant que les élèves préparent leur saynète, insister sur le fait qu'ils observent et respectent le droit à l'expression.
Encourager les élèves à présenter leur saynète. **Demander aux élèves d'identifier le droit fondamental qui a été brimé en complétant l'annexe III. (3-CC-005)**
Filmer les présentations afin de pouvoir les visionner au besoin.
Inviter un autre groupe d'élèves à venir rejouer la saynète en corrigeant la situation en s'assurant d'utiliser un langage respectueux de la diversité humaine. Pour être en mesure de corriger la situation, les élèves devront écouter d'une manière active.

Premettre aux élèves de visionner la scène une autre fois si nécessaire pour pouvoir réviser leurs idées et leurs opinions. Demander aux élèves de compléter une autoévaluation comme celle de l'annexe IV.

(3-CC-005, 3-VC-003, 3-H-303, 3-H-400, 3-H-401)

Éducation physique et Santé : C.4.3.A.1

- Expliquer l'importance de la justice et du partage équitable au sein des groupes et des communautés en montrant une variété d'images tirées de revues ou de journaux. Placer les élèves en petits groupes. Leur demander de dessiner des exemples d'injustice et d'inégalité et de décrire les sentiments éprouvés et leur influence sur le bien-être des personnes. Utiliser la première partie de l'annexe V.

On se fait punir pour quelque chose qu'on n'a pas fait (fâché);

On n'est pas invité à jouer car notre peau est d'une couleur différente (triste).

Les élèves partagent ensuite en grand groupe leurs exemples d'injustices. Les amener à voir que l'injustice et le traitement inéquitable sont à la source de sentiments négatifs. Amener les élèves à comprendre que si nous voulons développer des sentiments positifs, c'est à chacun de nous de respecter l'égalité de tous les êtres humains et d'accepter leurs différences dans nos interactions quotidiennes. Inviter les élèves à donner des exemples de ce qu'ils peuvent faire tous les jours pour respecter l'égalité de tous les êtres humains.

Demander aux élèves de noter ces exemples en petits groupes en complétant la deuxième partie de l'annexe V.

On accepte les traditions des autres (content);

On parle poliment avec les autres même s'ils sont différents (heureux).

Demander aux élèves de donner un exemple de l'importance de la justice et du partage au sein de groupes et de communautés en utilisant la peinture comme médium. Exposer les peintures de tous les élèves. **Demander aux élèves de critiquer, par écrit, de manière constructive, les peintures selon les critères élaborés en classe. Faire remarquer aux élèves que les peintures doivent être évaluées en fonction de ce qu'elles représentent et non pas en fonction de l'artiste. Ce faisant, les élèves sont appelés à employer un langage respectueux de la diversité humaine et à devenir plus tolérants.**

Afin de les conscientiser face à leurs attitudes concernant la justice et l'équité, demander aux élèves de compléter la fiche d'autoévaluation à l'annexe VI.

(3-CC-006, 3-VC-001, 3-VC-003, 3-H-400, 3-H-401)

Arts plastiques

Français : CO5

Ressources éducatives suggérées à l'enseignant

- DESJARDINS, Michel (1986), *Qu'est-ce que les droits humains? Parlons-en*, Montréal, Fondation canadienne des droits humains, 1986. (DREF 323.4/Q5/01)
- JAFFÉ, Laura, et autres. *Vivre ensemble à l'école : guide pour un enfant citoyen*, Paris, Bayard, 1998, 53 p., coll. « Vivre ensemble ». (DREF 371.1024/J23v)
- HOESTLANDT, Jo, et Zarina S. KHAN. *Les droits des hommes et des enfants*, Paris, Nathan, 2000, 63 p., coll. « Mégascope ». (DREF 323 H695d)
- O'CONNOR, Maureen, *L'égalité des droits*, Bonneuil-les-Eaux, Gamma, Montréal, École active, 2000, 45 p., coll. « Les droits de l'homme ». (DREF 323.42 O18e)
- THÉVENIN, André, et Joanna ZUREK. *Les autres et moi*, Paris, Épigones, 1991, 30 p., coll. « Les Grands défis ». (DREF 305.8/T417a)
- WILSON, William, et ASSEMBLÉE GÉNÉRALE DES NATIONS UNIES. *Déclaration universelle des droits de l'homme*, Paris, Mango, New York, Nations Unies, 1997, coll. « Il suffit de passer le pont » et « Album dada ». (DREF 323 N277d)

Les citoyens du monde – Annexe I

Nos droits

Indique si c'est un droit fondamental ou un désir.

Écris **droit** ou **désir**.

Affirmation	Droit ou Désir
Nous habitons un logement.	
Nous regardons notre émission de télévision préférée.	
Nous sommes protégés des crimes.	
Nous mangeons du chocolat et des bonbons.	
Nous nous couchons tard durant la fin de semaine.	
Nous sommes égaux mais différents.	
Nous mangeons des repas nutritifs.	
Nous jouons au base-ball avec nos amis.	
Nous buvons de l'eau propre.	
Nous allons à l'école pour nous instruire.	
Nous nous faisons soigner.	
Nous sommes protégés contre la violence.	
Colorie les phrases qui indiquent les droits des personnes :	

la nourriture – bleu

l'abri – vert

la sécurité – jaune

l'éducation – orange

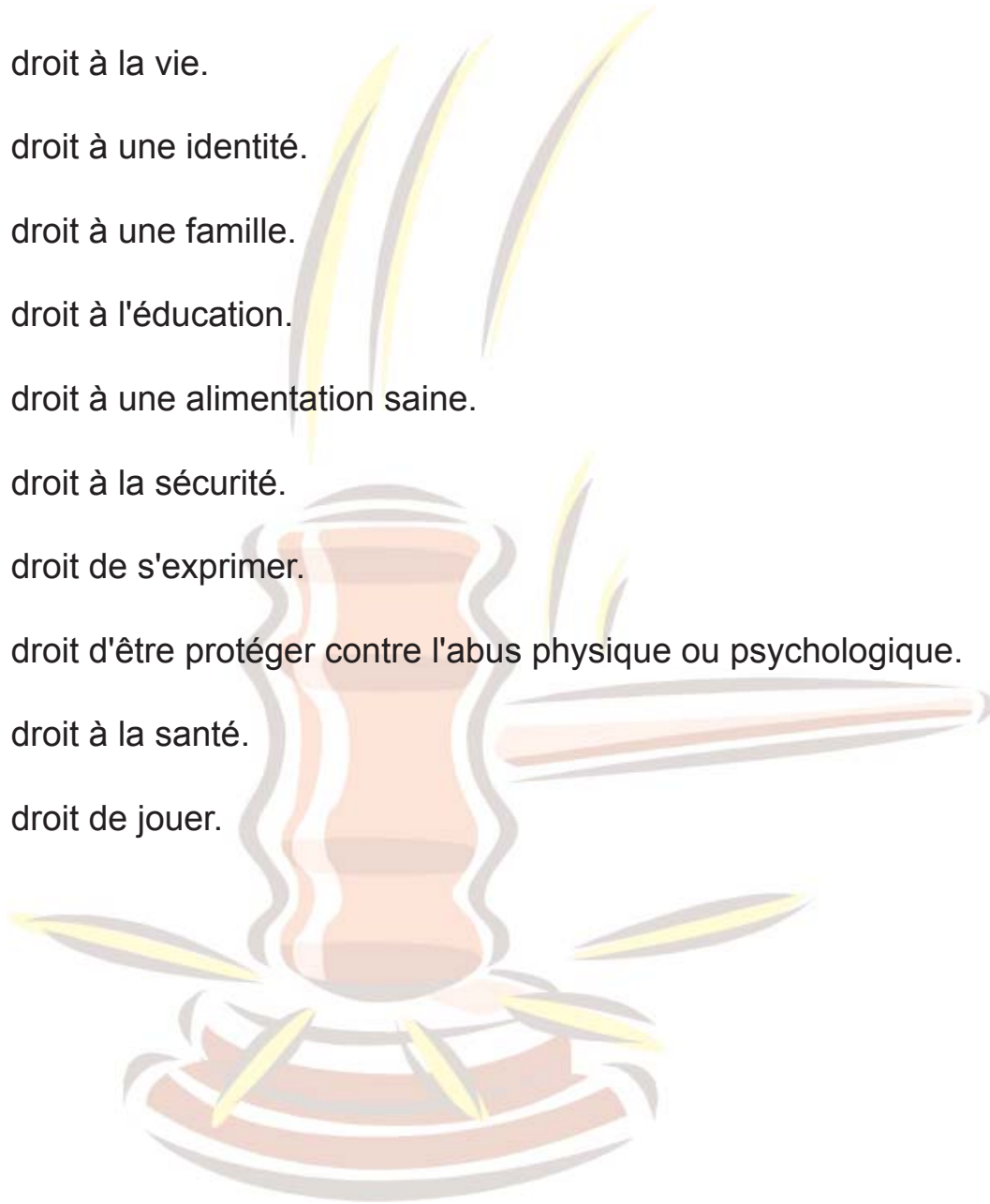
la santé – violet

la justice – rouge

Les citoyens du monde – Annexe II

Les droits fondamentaux (1)

1. Le droit à la vie.
2. Le droit à une identité.
3. Le droit à une famille.
4. Le droit à l'éducation.
5. Le droit à une alimentation saine.
6. Le droit à la sécurité.
7. Le droit de s'exprimer.
8. Le droit d'être protégé contre l'abus physique ou psychologique.
9. Le droit à la santé.
10. Le droit de jouer.



Les citoyens du monde – Annexe III **Les droits fondamentaux (2)**

Identifie le droit fondamental présenté par chaque groupe.

Équipe	Droit fondamental

Les citoyens du monde – Annexe IV

La reconnaissance des droits fondamentaux *Autoévaluation*

Quel droit n'a pas été respecté dans la première présentation de la saynète?

Réponds par oui ou non

As-tu écouté les présentations attentivement? _____

As-tu utilisé un langage respectueux pour corriger la saynète? _____

Complète

En faisant cette activité, j'ai appris _____

La justice et l'égalité – Annexe V

Remplis le tableau suivant en dessinant des exemples et en indiquant les sentiments ressentis.

Injustices/inégalités	Sentiments
Justice/égalités	Sentiments

Les citoyens du monde – Annexe VI

La justice et l'égalité Mon autoévaluation

Coche la boîte qui correspond le mieux à ton comportement.

Dans mon groupe de travail	habituellement	parfois	rarement
J'accepte toutes les personnes du groupe.			
J'écoute attentivement et je respecte les idées des autres.			
Je parle respectueusement.			
Je fais ma juste part du travail.			
Je révisé mes opinions quand j'ai plus d'information.			
À la récréation			
Je partage l'équipement avec les autres.			
J'invite quelqu'un qui est seul à venir jouer avec moi.			
J'accepte d'autres personnes dans mon jeu.			
Je ne triche pas quand je joue.			

Intégration

L'enseignant invite les élèves à faire la synthèse de ce qu'ils ont appris tout au long du regroupement. Les élèves célèbrent leurs apprentissages et les partagent avec les membres de la communauté.

- Proposer aux élèves d'organiser une exposition des aventures des personnages Aplatis lorsque ceux-ci sont de retour. Les élèves peuvent préparer de courts récits oraux de voyage qu'ils pourront partager avec leurs camarades de classe et des personnes qu'ils auront choisies d'inviter.

Encourager les élèves à écrire une lettre de remerciements à leur correspondant qui a rendu l'activité possible.

Suggérer aux élèves de compléter l'annexe I qui a trait à l'acquisition d'habiletés liées à la citoyenneté active et démocratique. L'enseignant peut annoter cette annexe et en discuter avec les élèves, en fonction des observations faites tout au long du regroupement.



OU

- Inviter les élèves à faire un retour sur ce qu'ils ont appris tout au long du regroupement. Encourager les élèves à compléter la troisième partie de l'annexe II de la mise en situation et à réfléchir aux processus qui les ont amenés à acquérir de nouvelles connaissances en complétant l'annexe II de la présente section.

Suggérer aux élèves de compléter l'annexe I qui a trait à l'acquisition d'habiletés liées à la citoyenneté active et démocratique. L'enseignant peut annoter cette annexe et en discuter avec les élèves, en fonction des observations faites tout au long du regroupement.



OU

- Inviter les élèves, en groupes coopératifs, à préparer une présentation à l'aide d'un logiciel de présentation qui fait ressortir ce qu'ils ont accompli et appris tout au long du regroupement. Ils peuvent présenter des ressemblances et des différences entre leur communauté et d'autres communautés du monde. Il est également possible de démontrer ce qu'on peut faire pour influencer positivement la vie des autres dans notre communauté et ailleurs dans le monde.

Encourager les élèves à inviter des membres de leurs familles ou des élèves d'autres classes à venir assister à leur présentation.

Suggérer aux élèves de compléter l'annexe I qui a trait à l'acquisition d'habiletés liées à la citoyenneté active et démocratique. L'enseignant peut annoter cette annexe et en discuter avec les élèves, en fonction des observations faites tout au long du regroupement.



Intégration – Annexe I

La citoyenneté active et démocratique

Nom de l'élève : _____ Date : _____

Mets un crochet dans la boîte qui correspond le mieux à ton comportement au sein de l'équipe.

	toujours	parfois	rarement
J'ai partagé mes idées avec les autres.			
J'ai participé au partage des responsabilités.			
J'ai rempli mes responsabilités.			
J'ai utilisé une voix douce quand je parlais.			
J'ai donné à chaque personne la chance de s'exprimer.			
J'ai écouté attentivement les personnes qui parlaient.			
Je n'ai pas interrompu les personnes qui parlaient.			
Je n'ai pas ridiculisé les autres.			
J'ai discuté pour trouver des solutions aux conflits qui sont survenus.			
J'ai traité les autres comme je veux être traité.			
Je me suis préoccupé de l'environnement.			
J'ai recyclé.			
J'ai récupéré.			

Relis l'annexe II du regroupement sur la Citoyenneté active et démocratique et explique où tu en es dans l'atteinte de tes objectifs.

Intégration – Annexe II

Je réfléchis à ce que j'ai appris

Qu'as-tu aimé apprendre au cours de ce regroupement? _____

Pourquoi? _____

Quelle activité as-tu aimé le plus? _____

Pourquoi? _____

Quelle activité as-tu trouvé difficile? _____

Pourquoi? _____

3^e année
Communautés du monde
Regroupement
Deux communautés du monde

Aperçu du regroupement

Tout au long de ce regroupement, les élèves de la troisième année apprécieront la diversité mondiale en explorant des communautés et des cultures d'ailleurs. Ils exploreront les éléments qui constituent une culture et ils examineront les caractéristiques physiques, sociales et culturelles **de deux communautés contemporaines du monde dont une communauté indigène** telle que les Aborigènes australiens, les Maoris de Nouvelle-Zélande, les Aïnus de l'île Hokaido au Japon, les Tibétains, les Lapons, les Kurdes, les Pygmées d'Afrique centrale, les Bochimans du Kalahari, les Touaregs du désert saharien ou les Xétab du Brésil.

Dans le présent document, le **Sénégal** est utilisé pour présenter des situations d'apprentissage. Le **Sénégal** a été retenu pour son caractère francophone et pour sa diversité tant culturelle que géographique. Ce n'est toutefois qu'un exemple et l'enseignant demeure libre de choisir, avec ses élèves, une communauté qui intéressera davantage le groupe d'apprenants.

Il peut être opportun de faire un remue-méninges avec les élèves puis de rechercher un consensus afin de déterminer la communauté qui sera à l'étude. La disponibilité de ressources imprimées, électroniques ou matérielles doit également entrer en ligne de compte dans le choix de l'étude d'une communauté.

Si l'enseignant le souhaite, il peut proposer aux élèves de choisir, seuls ou en petits groupes, une communauté qui les intéresse plus particulièrement et proposer de mener des projets sur ces communautés en suivant des critères qui auront clairement été établis en classe à partir des résultats d'apprentissage spécifiques.

Les élèves seront alors invités à présenter le fruit de leurs recherches aux autres élèves de la classe.

Durée suggérée

	Titre du bloc	RAS inclus dans le bloc	Durée suggérée
Mise en situation			60 min
Réalisation	Bloc 1 La géographie du Sénégal	3-CT-020, 3-CE-038, 3-H-205, 3-H-206, 3-H-207, 3-H-304	240 min
Réalisation	Bloc 2 L'environnement au Sénégal	3-CT-017, 3-CE-035, 3-CE-036, 3-H-103, 3-H-200.	210 min
Réalisation	Bloc 3 L'eau et la terre au Sénégal	3-CT-018, 3-CT-019, 3-CE-037, 3-VT-006, 3-VT-006A, 3-H-104, 3-H-301, 3-H-302, 3-H-400	180 min
Réalisation	Bloc 4 La culture au Sénégal	3-CI -009, 3-CI -009A, 3-CI -011, 3-CI -012, 3-VE-012, 3-H-303, 3-H-400, 3-H-401	240 min
Réalisation	Bloc 5 La vie quotidienne au Sénégal	3-CI -010, 3-CI -013, 3-VI -004, 3-H-302, 3-H-304, 3-H-402	240 min
Intégration			150 min
Nombre d'heures suggéré pour ce regroupement			22 heures

Note : la durée de ce regroupement doit être approximativement multipliée par deux pour permettre l'étude d'une communauté indigène.

Scénario possible

Le scénario qui suit se divise en trois phases : la mise en situation, la réalisation et l'intégration. Il est proposé à titre de suggestion pour l'ensemble du regroupement.

L'enseignant peut choisir une des mises en situation proposées comme élément déclencheur.

À la fin du regroupement, l'enseignant invite les élèves à faire la synthèse de leurs apprentissages en utilisant l'intégration correspondant à la mise en situation privilégiée au début du regroupement.

Tout au long du regroupement, l'enseignant a l'occasion d'évaluer le processus d'apprentissage des élèves à l'aide de cartes postales que les élèves écrivent à un correspondant. Ces cartes peuvent être utilisées pour relever les progrès des élèves dans l'acquisition de nouveaux apprentissages de connaissances, de valeurs et d'habiletés.

L'acquisition d'habiletés pour la citoyenneté active et démocratique est un processus qui se prolonge tout au long de l'année. Nous suggérons à l'enseignant d'utiliser des outils comme ceux présentés, à la fin de ce regroupement, pour déterminer dans quelle mesure l'élève a acquis ces habiletés.

Mise en situation

L'enseignant présente un scénario d'apprentissage aux élèves de façon à susciter leur intérêt et leur motivation. Les élèves se posent des questions sur le scénario présenté, ils font des liens avec leurs connaissances antérieures.

- Encourager les élèves, en petits groupes, à observer la carte du monde et à composer des charades avec le nom de divers pays. Par exemple : mon premier sert à circuler, mon second coupe, mon tout est un grand pays d'Europe. Qui suis-je? (Russie); mon premier sert à laver, mon deuxième est la vingtième lettre de l'alphabet, mon troisième est le contraire de pauvre, mon tout est un pays d'Europe où on parle allemand. Qui suis-je? (Autriche); mon premier est la seizième lettre de l'alphabet, mon second est un homme à tête rouge, mon tout est un pays d'Amérique du Sud. Qui suis-je? (Pérou).

Inviter les élèves, à tour de rôle, à venir présenter leurs charades au reste de la classe.

Conclure la leçon en invitant les élèves à deviner une charade dont la réponse est la communauté choisie. Par exemple : Mon premier est entre b et d, mon deuxième est au milieu du visage, mon troisième est un signe mathématique voulant dire pareil. Mon tout est une communauté d'Afrique que nous allons étudier. Qui suis-je? (Sénégal)

Expliquer aux élèves qu'ils étudieront la géographie, l'environnement, la culture et la vie quotidienne au Sénégal.

Informers les élèves qu'ils auront à monter, à la fin du regroupement, une exposition sur ce qu'ils auront découvert au sujet du Sénégal.

OU

- Écrire quelques mots dans la langue parlée par les habitants de la communauté étudiée et demander aux élèves de trouver la signification en français. L'annexe I propose un petit lexique wolof pour ceux qui choisiront d'étudier le Sénégal.

Expliquer aux élèves qu'ils étudieront la géographie, l'environnement, la culture et la vie quotidienne de la communauté étudiée.

Informers les élèves qu'ils auront à monter, à la fin du regroupement, une exposition sur ce qu'ils auront découvert au sujet de la communauté étudiée.



OU

- Annoncer aux élèves qu'un ami vivant au Sénégal veut apprendre des choses au sujet du Canada. Les encourager, en petits groupes, à lui écrire une lettre. Demander à un membre du groupe de lire la lettre à la classe. Noter les sujets traités par chaque groupe. Les élèves parleront probablement de la nourriture, des vêtements, de l'école, du climat.
Quand les lettres de chaque groupe ont été lues, demander aux élèves ce qu'eux connaissent au sujet du Sénégal. Si les élèves ne connaissent pas le Sénégal, leur demander de faire des prédictions. Ensuite, situer le Sénégal sur une carte du monde ou sur le globe terrestre. Annoncer aux élèves qu'ils étudieront le Sénégal au cours des prochaines semaines.
Expliquer aux élèves qu'ils étudieront la géographie, l'environnement, la culture et la vie quotidienne au Sénégal.
Informers les élèves qu'après l'étude de ce regroupement, ils auront à créer un dépliant touristique sur le Sénégal.

OU

- Expliquer aux élèves qu'ils étudieront la géographie, l'environnement, la culture et la vie quotidienne au Sénégal.
Inviter un immigrant d'origine sénégalaise à venir parler de son pays d'origine aux élèves ainsi que de son intégration à la communauté franco-manitobaine.
Annoncer préalablement la venue du visiteur aux élèves et les encourager à préparer des questions qu'ils aimeraient poser à cette personne.
Suite à la présentation du visiteur, informer les élèves qu'ils auront à lui écrire une lettre à la fin du regroupement pour le remercier et pour lui raconter ce qu'ils ont appris au sujet du Sénégal.

Réalisation

L'enseignant présente des situations d'apprentissage qui amènent les élèves à traiter les informations qu'ils recueillent tout au long du regroupement. Les élèves, seuls ou en groupes, consultent et sélectionnent de l'information, l'organisent et l'enregistrent, l'évaluent, en tirent des conclusions et proposent des solutions possibles à divers problèmes.

Dans le but de faciliter la planification, les RAS de ce regroupement ont été organisés en blocs d'enseignement. Il est à souligner que, tout comme pour le regroupement lui-même, les blocs d'enseignement sont 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 autre approche. Quoi qu'il en soit, les élèves doivent atteindre les RAS prescrits pour la troisième année.

Les situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées dans les blocs suivants amèneront les élèves à acquérir des habiletés, des connaissances, et des valeurs en rapport avec les communautés du monde.

Bloc 1 : La géographie du Sénégal

Bloc 2 : L'environnement au Sénégal

Bloc 3 : L'eau et la terre au Sénégal

Bloc 4 : La culture au Sénégal

Bloc 5 : La vie quotidienne au Sénégal

Intégration

Dans le but de faciliter l'enchaînement dans la lecture de ce regroupement, l'intégration est présentée à la suite du dernier bloc. L'intégration permettra aux élèves de célébrer leurs apprentissages aux niveaux des connaissances, des valeurs et des habiletés en ce qui concerne les communautés du monde

Mise en situation – Annexe I

Un lexique wolof

<i>wolof</i>	<i>français</i>
Waw	Oui
Déébêët	Non
Buguma	Je ne veux pas
Kaye	Viens
Xolal	Regarde
Togal	Assieds-toi
Deglul	Écoute
Baye ma	Laisse-moi
Baal ma	Excuse-moi
Dafa teng	Il fait chaud
Dama mare	J'ai soif
Dama xif	J'ai faim
Djeker	Époux
Djabar	Épouse
Gor	Homme
Djiguen	Femme
Dom	Fils
Xale	Enfant
Xalit	Ami
Rak	Jeune frère, jeune sœur
Mag	Frère plus âgé, sœur plus âgée
Tey	Aujourd'hui
Demd	Hier
Suba	Demain

...suite

Sama	Mon, ma
Sa	Ton, ta
Ben	Un
Niar	Deux
Niett	Trois
Nient	Quatre
Djurom	Cinq
Djurom ben	Six
Djurom niar	Sept
Djurom niet	Huit
Djurom nient	Neuf
Fuk	Dix
Fuk ag ben	Onze
Na nga def?	Comment vas-tu?
Ma ngi fi.	Ça va bien.
Naka wa sa ker ga?	Comment va la famille?
Mu nga fa.	Elle va bien.
Ana sa djabar?	Comment va ton épouse?
Ana sa djeker?	Comment va ton époux?
Ana sa dom?	Comment va ton fils?
Dafa febar.	Il est malade.
Nuyyul ma wa sa ker ga.	Salue ta famille pour moi.
Di neuni ko degg.	Ils le sauront.

BLOC 1

La géographie du Sénégal

L'élève pourra

- 3-CT-020 situer les communautés ou les pays étudiés sur une carte du monde ou un globe;
- 3-CE-038 décrire les influences des médias sur ses perceptions des personnes et des lieux ailleurs dans le monde;
- 3-H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple des cartes, des schémas, des résumés, des diagrammes conceptuels;
- 3-H-205 dresser des cartes comprenant un titre, une légende et une rose des vents;
- 3-H-206 interpréter des cartes comprenant un titre, une légende et une rose des vents;
- 3-H-207 employer les points cardinaux pour décrire la position relative de lieux sur des cartes et des globes;

Remarques à l'enseignant

Il pourrait être approprié de faire un retour sur les points cardinaux avant d'entreprendre le bloc proprement dit. Rappeler aux élèves que sur les cartes géographiques, le nord est généralement situé en haut, le sud en bas, l'ouest à gauche et l'est à droite.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées

- Amorcer une discussion en demandant aux élèves s'ils savent comment vivent les Africains. Si oui, les inviter à dire d'où ils tiennent cette information. Noter les points saillants de leurs commentaires au tableau. Les élèves seront peut-être en mesure de nommer des pays, des villes ou de parler de personnes d'origine africaine.
Expliquer aux élèves que l'idée que nous nous faisons de l'Afrique et des Africains nous vient des médias et que cette idée n'est peut-être pas toujours juste.
Si les élèves ne connaissent pas l'Afrique, demander aux élèves d'indiquer des sources où il est possible de trouver de l'information sur le sujet. Visionner des extraits de films ou feuilleter des livres ou magazines qui portent sur l'Afrique. **Afin d'amener les élèves à décrire l'influence des médias sur leurs perceptions des personnes et des lieux en Afrique, leur demander de préparer un collage à partir de photos et de titres d'articles portant sur l'Afrique.** (3-CE-038)
- Présenter aux élèves une carte du monde (Annexe I) et demander aux élèves de l'interpréter pour y repérer le Canada et le Manitoba. Les encourager à y repérer l'Afrique et le Sénégal et à comparer celui-ci au Canada en posant des questions telles que :
 - *Lequel est le plus grand?*
 - *Lequel est le plus près de l'équateur?*
 - *Lequel est le plus près du pôle Nord?*
 - *D'après toi, quel temps fait-il au Sénégal?*
 - *Qu'est-ce qui te permet d'affirmer cela?*



- Amorcer une discussion avec les élèves en demandant quels moyens de transport peuvent être utilisés pour se rendre dans un autre pays. Discuter avec les élèves de ce qu'il faut pour aller dans un autre pays.

Encourager les élèves à créer leur propre passeport. Celui-ci pourra être exposé lors de l'intégration.

Demander aux élèves d'employer les points cardinaux pour décrire la position du Sénégal par rapport au Canada sur une carte telle que l'annexe I. (3-H-207)

Si des atlas ou des cartes comportant une échelle sont disponibles, inviter les élèves à estimer la distance qui sépare le Manitoba du Sénégal.

Expliquer aux élèves qu'il n'existe pas de vol direct entre le Manitoba et le Sénégal. Inviter un agent de voyage à venir discuter des itinéraires possibles dans le cas où une personne de la communauté désirerait se rendre au Sénégal. S'il est impossible de contacter un agent de voyage, une recherche rapide dans Internet devrait permettre de trouver des itinéraires possibles entre le Manitoba et le Sénégal. **Une fois un itinéraire établi, amener les élèves à organiser leur information en traçant cet itinéraire sur une carte telle que celle de l'annexe II et à estimer la distance en kilomètres.**

(3-CT-020, 3-H-201, 3-H-206)

Mathématiques : 4.3.1; 4.1.1

- Encourager les élèves, à l'aide d'un atlas, à identifier les régions qu'on retrouve au nord, à l'est, au sud et à l'ouest du Sénégal. Faire remarquer que le fleuve Sénégal sert de frontière avec la Mauritanie et que le fleuve Gambie traverse l'Est du Sénégal avant d'entrer dans un pays qui s'appelle Gambie et de se jeter dans l'océan Atlantique.

Demander aux élèves de s'imaginer qu'ils sont au Sénégal. Les encourager à dresser une carte géographique de l'Afrique ou du Sénégal au recto d'une carte postale et à écrire un petit texte au verso pour un correspondant. Le texte devrait porter sur ce qu'ils ont appris au sujet de la géographie du Sénégal et expliquer où ce pays se trouve par rapport au Canada. (3-CT-020, 3-H-205)

Français : É3



Ressources éducatives suggérées à l'enseignant

Sénégal, Hachette, 1998, coll. « Guides bleus évasion ». (Bibliothèque de Saint-Boniface 916.6304 Sen)

Sénégal, le pays qui vaut plusieurs voyages, Dakar, Ministre du Tourisme et de la Protection de la Nature, 199?, 2 brochures, 1 dépliant, 7 feuilles, cartes. (DREF CV)

CHIASSON, Paul. *Sénégal*, [diapositives], Hull, Agence canadienne de développement international, 199?, 20 diapositives et 2 feuilles de commentaires. (DREF DIAPO 916.63 C532s)

LANDRY, Anick, et Céline DUFRESNE. *Le rallye P.G.L.*; guide pédagogique, Laval, Groupe Beauchemin, Montréal, Fondation Paul Gérin-Lajoie, 2000, 48 p., cartes. (DREF 338.91 L262r)

Les contes du monde : Le Sénégal, [enregistrement audio], Winnipeg, Société Radio-Canada, Éducation et formation professionnelle Manitoba, 1994, coll. « Les contes du monde », 1 cassette, 10 fiches pédagogiques. (DREF B.M. 398.2 C761 09)

GOUVERNEMENT DU SÉNÉGAL. *Le Sénégal en bref*, [en ligne],
<http://www.gouv.sn/senegal/index.html>, (septembre 2003).

SÉNÉGALISATION, *Géographie*, [en ligne], 2003.
<http://www.senegalisation.com/senegal/geographie.html>, (septembre 2003).

La géographie de Sénégal – Annexe I

Une carte du monde

Situe le Canada, le Manitoba, l'Afrique et le Sénégal sur la carte suivante.
Trace l'itinéraire que tu suivrais pour arriver à Dakar, la capitale du Sénégal.



Légende : océans	Légende : masses terrestres
•	•
•	•
•	•

BLOC 2

L'environnement au Sénégal

L'élève pourra

- 3-CT-017 décrire l'influence des phénomènes naturels sur les modes de vie dans sa propre communauté et dans les communautés étudiées,
par exemple le climat, la végétation, les ressources naturelles, le paysage et le relief; les inondations, les sécheresses, les tempêtes;
- 3-CE-035 donner des exemples de travail, de produits et de technologies dans les communautés étudiées;
- 3-CE-036 donner des exemples de l'influence de l'environnement naturel sur le travail, les produits, les technologies et le commerce dans les communautés étudiées;
- 3-H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple des cartes, des atlas;
- 3-H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques.

Remarques à l'enseignant

Le Sénégal compte deux saisons : la saison des pluies de juillet à septembre et la saison sèche d'octobre à juin. La saison des pluies est cependant limitée au sud du pays alors qu'il pleut très peu dans le nord. La quantité de précipitations reçues a évidemment un effet sur l'environnement du Sénégal. Le nord est une zone désertique, la savane domine au centre, puis la forêt sub-tropicale recouvre le sud du pays.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées

- Amorcer une discussion sur le rythme des saisons au Manitoba. Encourager les élèves à parler de ce qui se passe à chaque saison et à délimiter celles-ci dans le temps. Amener la discussion sur le sujet de l'Afrique en demandant s'il y a de la neige en Afrique. Expliquer aux élèves qu'il n'y a que deux saisons au Sénégal (la saison sèche, d'octobre à juin, et la saison des pluies, de juillet à septembre).

Amener les élèves à comparer le rythme des saisons au Manitoba à celui des saisons au Sénégal en préparant une ligne du temps s'échelonnant sur l'année.

Amorcer une discussion sur le climat et la végétation en demandant ce qui se produit lorsqu'il ne pleut pas ou presque pas. Expliquer aux élèves que c'est ce qui se produit au nord du Sénégal et qu'en se dirigeant vers le sud, il y a plus de pluie. Amener les élèves à comprendre que le nord du Sénégal est plutôt désertique tandis que le centre s'apparente à la savane et que le sud est recouvert d'une forêt dense. **Amener une petite valise en classe et demander aux élèves ce qu'ils amèneraient avec eux lors d'un séjour au Sénégal. Leur dire que tout ce qu'ils choisiront devra entrer dans la petite valise. Les élèves devraient être en mesure de justifier leurs choix. Ce faisant, ils seront amenés à décrire l'influence des phénomènes naturels sur les modes de vie dans la communauté étudiée.** (3-CT-017)



- Demander aux élèves s'ils croient que les mêmes animaux et les mêmes plantes vivent au Sénégal et au Canada.

Entamer une discussion sur les diverses espèces d'animaux et de plantes qu'on peut retrouver dans les régions désertiques, dans la savane et dans la forêt tropicale. Il pourrait être opportun de présenter un film sur ces types de régions. Expliquer que ces trois types d'environnement se retrouvent au Sénégal. **Inviter les élèves à faire une courte recherche individuelle sur un animal ou sur une plante qui a été mentionné et qui se retrouve au Sénégal. Insister pour que les élèves indiquent la source de leur information.** (3-CT-017, 3-H-200)

L'annexe I offre une liste partielle des diverses espèces fauniques et végétales du Sénégal.

OU

- Proposer aux élèves de faire un travail de groupe sur une région en particulier : séparer la classe en trois groupes.

Fournir des livres portant sur les déserts, les savanes et les forêts tropicales aux élèves ainsi que des grandes feuilles et des feutres de couleur.

Encourager les élèves à noter dans un tableau les plantes et les animaux qu'ils peuvent retrouver dans la région qui les intéresse.

Amener les élèves à présenter leur tableau aux autres élèves de la classe et à indiquer la source de leur information. (3-CT-017, 3-H-200)

Suggérer à chaque groupe de créer une murale collective qui montre la faune et la flore dans une région du Sénégal. (3-H-403)

Sciences de la nature : 3-1-03; 3-1-08

Français : É3

- Amorcer une discussion sur les liens existant entre l'environnement et les travaux en prenant comme exemple des travaux saisonniers dans la communauté.

Demander aux élèves s'il y a beaucoup de pêcheurs qui vivent dans le désert ou s'il y a beaucoup de fermiers à Churchill. Amener les élèves à expliquer leur raisonnement.

Discuter du rôle des rivières et des fleuves pour le transport. Encourager les élèves à donner des exemples de l'influence de l'environnement naturel sur le travail, les produits, les technologies et le commerce au Sénégal.

Encourager les élèves à donner des exemples de métier, de travail, de produits et de technologies au Sénégal en entreprenant, en petits groupes, une courte recherche sur les métiers possibles au Sénégal. Expliquer aux élèves qu'ils doivent être en mesure de donner des exemples qui montrent l'influence de l'environnement naturel sur le travail. **Inviter les élèves à présenter ce qu'ils ont trouvé sous forme d'affiches qui seront exposées sur les babillards de la classe.** (3-CE-035, 3-CE-036)

Sciences de la nature : 3-1-17

- **Inviter les élèves à imaginer qu'ils sont au Sénégal. Les encourager à dessiner un paysage du Sénégal au recto d'une carte postale et à écrire un petit texte au verso pour un correspondant. Le texte devrait porter sur ce qu'ils ont appris au sujet de la faune et de la flore du Sénégal.** (3-CT-017)

Français : É3



Ressources éducatives suggérées à l'enseignant

Sénégal, Hachette, 1998, coll. « Guides bleus évasion ». (Bibliothèque de Saint-Boniface 916.6304 Sen)

Sénégal, le pays qui vaut plusieurs voyages, Dakar, Ministre du Tourisme et de la Protection de la Nature, 199?, 2 brochures, 1 dépliant, 7 feuilles, cartes. (DREF CV)

ALBERT, Jean-Paul, et Yann DE RENTY. *L'Afrique de l'Ouest au présent*, Paris, Hachette, 1988, coll. « La vie des pays du monde », 70 p., 3 cartes. (DREF 916.6 A333a)

RÉMY, Mylène. *Le Sénégal aujourd'hui*, Paris, Jeune Afrique, 1989, coll. « Aujourd'hui », 239 p. (DREF 916.6304 R392s)

SÉNÉGALAISEMENT, Géographie, [en ligne], 2003.

<http://www.senegalaisement.com/senegal/geographie.html>, (septembre 2003).

L'environnement du Sénégal – Annexe I

La faune et la flore

Voici une liste des animaux et plantes qu'on retrouve au Sénégal. Cette liste n'est pas exhaustive et ne fait mention que des principales espèces.

Les animaux	Les oiseaux	Les poissons	Les plantes
Hippopotame	Messenger	Espadon	Baobab
Éléphant	Serpentaire	Marlin bleu	Palmier à huile
Guépard	Calao d'Abyssinie	Coryphène	Arachide
Lion	Pélican	Barracuda	Mil
Antilope	Marabout	Albacore	Riz
Renard des sable	Sarcelle	Requin	Avocatier
Cob onctueux	Oie de Gambie	Mulet	Bananier
Élan de Derby	Canard	Daurade	Cassia
Crocodile	Autruche	Thiof	Cadde
Gazelle	Aigrette		Cocotier
Lycaon	Cigogne blanche		Darcassou
Civette	Flamant rose		Filao
Caracal	Vautour		Flamboyant
Lamentin	Aigle		Fromager
Iguane	Faucon		Gommier
Singe vert	Héron		Manguier
Singe rouge	Martinet		Palétuvier
Panthère	Coucou		Papayer
Serval			Agave
Serpent			Bougainvillée
Lézard			Gombo
Scorpion			Dattier
Vipère			
Babouin			
Hyène			

BLOC 3

L'eau et la terre au Sénégal

L'élève pourra

- 3-CT-018 donner des exemples de l'utilisation des ressources naturelles dans les communautés étudiées;
- 3-CT-019 reconnaître qu'il y a diverses manières de vivre de la terre ou en harmonie avec la terre;
- 3-CE-037 décrire différentes façons dont les communautés répondent aux besoins de leurs membres;
- 3-VT-006 valoriser l'apport de la terre aux communautés;
- 3-VT-006A apprécier le caractère sacré de la vie sur la terre et en harmonie avec la terre;
- 3-H-104 considérer les droits et les opinions des autres dans ses interactions;
- 3-H-301 considérer les avantages et les inconvénients de solutions à un problème;
- 3-H-302 tirer des conclusions à partir d'informations et de preuves;
- 3-H-400 écouter les autres d'une manière active afin de comprendre leurs points de vue.

Remarques à l'enseignant

Ce bloc porte sur l'importance de l'eau et de la terre pour la survie des espèces. Ces thèmes sont abordés à différents niveaux scolaires. Il n'est donc pas nécessaire de parler en détail de sujets tels que les mines et minéraux ou du cycle de l'eau.

Cependant, il pourrait être opportun de sensibiliser les élèves à l'importance de conserver l'eau et aux divers moyens de le faire.

Dans un contexte scolaire ou l'école, la division ou le district scolaire a accepté qu'on enseigne les résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves autochtones, ceux-ci doivent atteindre le résultat d'apprentissage 3-VT-006A.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées

- Faire un retour avec les élèves sur les besoins essentiels. Insister particulièrement sur les besoins de se nourrir et de s'abreuver.

Encourager les élèves à faire une liste de ce qu'ils ont mangé et bu depuis le début de la journée. Demander aux élèves d'encercler les aliments et les boissons qui seraient disponibles pendant une longue sécheresse. Les inviter à comparer leurs listes en petits groupes. Amorcer une discussion sur l'importance de l'eau.

Que fournit l'eau aux humains? Elle permet de s'abreuver et de s'alimenter en poissons et en fruits de mer. Comment est l'eau dans les océans? Est-ce que l'eau salée est bonne à boire? Comment peut-on séparer l'eau du sel?

Amener les élèves, à partir de ce qu'ils savent du Sénégal, à décrire différentes façons dont les membres de la communauté sénégalaise peuvent s'y prendre pour satisfaire à leurs besoins.

Amener les élèves à exprimer ce qu'ils savent de l'eau salée et de l'eau douce.

Réaliser l'expérience suivante afin de démontrer la différence de densité entre l'eau salée et l'eau douce.

- Mettre de l'eau potable dans un contenant transparent. Verser délicatement de l'eau salée colorée à l'intérieur du contenant (attention de ne pas remuer). Observer ce qui se produit.
- Déposer délicatement une mince tranche de pomme de terre dans le contenant. Observer ce qui se produit. Expliquer pourquoi la tranche de pomme de terre reste en suspension.

Encourager les élèves à émettre des hypothèses pour déterminer s'il est possible de séparer l'eau douce et l'eau salée. Amener les élèves à considérer et à présenter dans un tableau les avantages et les inconvénients des solutions qu'ils proposent.

Après avoir écouté les autres élèves pour comprendre leurs points de vue sur la question, demander aux élèves de décrire différentes façons que la communauté pourrait adopter pour subvenir à son besoin d'approvisionnement en eau potable. Amener les élèves à indiquer, celle qui, selon eux, semble la meilleure. Demander aux élèves de considérer les avantages de cette solution par rapport aux autres.

(3-CE-037, 3-H-301, 3-H-302, 3-H-400)

Expliquer aux élèves qu'au Sénégal, à Diama, le gouvernement a construit un immense barrage pour emmagasiner l'eau de mer et la dessaler.

Sciences de la nature : 3-1-12; 3-1-15

- Amorcer une discussion en demandant aux élèves comment ils font pour se procurer de la nourriture. Expliquer que la nourriture ne vient pas du supermarché mais de la terre. Faire un remue-ménages des aliments cultivés ou élevés qu'ils connaissent.

Inviter les élèves à compléter le mot-mystère de l'annexe I et à relever, dans la liste de mots, les noms d'aliments. Expliquer que ces aliments sont tous produits au Sénégal et que le Sénégal est le plus grand producteur d'arachides au monde.

Expliquer aux élèves que l'élevage du bœuf, du mouton et du poulet est rendu possible grâce à la terre parce que les animaux mangent des plantes.

Interroger les élèves à savoir si la terre fournit autre chose que des aliments.

La terre permet la construction de maison en brique ou en pierre et, sans elle, il n'y aurait pas d'arbres, donc pas de bois. De plus, la terre permet l'extraction de minéraux. Au Sénégal, il y a des mines de phosphate, de fer et d'uranium. Les phosphates servent principalement à la fabrication d'engrais pour le sol, et l'uranium sert à la production d'énergie.

Amener les élèves à comprendre que la terre fournit la matière nécessaire à la fabrication d'outils. Proposer aux élèves de confectionner des vases ou d'autres objets en poterie qui pourront être exposés lors de l'intégration.

Inviter les élèves à imaginer qu'ils sont au Sénégal. Les encourager à dessiner des exemples de l'utilisation des ressources naturelles au Sénégal au recto d'une carte postale et à écrire un petit texte au verso pour un correspondant. Le texte devrait porter sur ce qu'ils ont découvert au sujet des diverses manières de vivre de la terre et de l'utilisation des ressources naturelles au Sénégal. Ce faisant, les élèves seront mieux à même de valoriser l'apport de la terre dans la vie des communautés.

(3-CT-018, 3-CT-019, 3-VT-006)

Français : É3

Arts plastiques



Ressources éducatives suggérées à l'enseignant

- Les animaux d'Afrique*, [enregistrement vidéo], Chicago, Coronet, 1978, 1 vidéocassette de 13 min. (DREF JHDV/V4203)
- Sénégal*, Hachette, 1998, coll. « Guides bleus évasion ». (Bibliothèque de Saint-Boniface 916.6304 Sen)
- Sénégal, le pays qui vaut plusieurs voyages*, Dakar, Ministère du Tourisme et de la Protection de la Nature, 199?, 2 brochures, 1 dépliant, 7 feuilles, cartes. (DREF CV)
- ALBERT, Jean-Paul, et Yann DE RENTY. *L'Afrique de l'Ouest au présent*, Paris, Hachette, 1988, coll. « La vie des pays du monde », 70 p., 3 cartes. (DREF 916.6 A333a)
- BACKHAUS, Peter, et Paul RUSSEL. *La soif dans la savane*, [enregistrement vidéo], Toronto, CTV Television Network : Via le monde Canada, 197?, coll. « Le monde en liberté », 1 vidéocassette de 25 min. (DREF BLXM / V6811)
- LANDRY, Anick, et Céline DUFRESNE. *Le rallye P.G.L.; guide pédagogique*, Laval, Groupe Beauchemin, Montréal, Fondation Paul Gérin-Lajoie, 2000, 48 p., cartes. (DREF 338.91 L262r)
- NEALE, Anne. *Les animaux du désert*, [vidéocassette], Montréal, CinéFête, 1998, coll. « Quelles drôles de bêtes », 28 min. (DREF 45658/V7390)
- RÉMY, Mylène. *Le Sénégal aujourd'hui*, Paris, Jeune Afrique, 1989, coll. « Aujourd'hui », 239 p. (DREF 916.6304 R392s)
- Les contes du monde : Le Sénégal*, [enregistrement audio], Winnipeg, Société Radio-Canada; Éducation et formation professionnelle Manitoba, 1994, coll. « Les contes du monde », 1 cassette, 10 fiches pédagogiques. (DREF B.M. 398.2 C761 09)
- GOUVERNEMENT DU SÉNÉGAL. *Le Sénégal en bref*, [en ligne], <http://www.gouv.sn/senegal/index.html>, (septembre 2003).
- SÉNÉGALAISEMENT, *Géographie*, [en ligne], 2003. <http://www.senegalaisement.com/senegal/geographie.html>, (septembre 2003).

L'eau et la terre au Sénégal – Annexe I

Mot mystère

Trouve tous les mots dans la grille. Les lettres restantes formeront un message concernant un pays d'Afrique.

C	A	N	N	E	A	S	U	C	R	E	E	N	I	G	R	E	B	U	A
R	O	C	H	E	R	N	M	E	R	C	H	O	U	X	R	A	A	R	F
O	C	E	A	N	O	O	B	R	O	U	S	S	E	V	N	I	B	M	R
C	D	A	K	A	R	F	I	S	M	R	E	H	C	A	C	R	O	A	I
O	R	E	Y	A	P	A	P	N	A	A	C	O	N	T	E	U	A	T	Q
D	J	E	M	B	E	L	O	O	U	O	S	E	I	H	T	I	B	L	U
I	L	A	M	T	F	A	U	S	R	E	R	L	W	O	L	O	F	A	E
L	I	O	N	O	E	B	L	I	I	S	E	E	N	A	V	A	S	N	M
E	E	N	I	U	G	N	E	A	T	E	R	R	E	C	O	L	E	T	A
N	O	T	O	C	A	S	A	M	A	N	C	E	E	O	F	E	R	I	N
S	E	R	P	E	N	T	M	A	N	I	O	C	R	I	Z	G	A	Q	G
O	L	E	I	B	M	A	G	U	I	N	E	E	B	I	S	S	A	U	U
N	M	U	L	E	T	T	I	T	E	P	P	I	R	O	G	U	E	E	E
S	A	I	N	T	L	O	U	I	S	S	E	T	A	H	P	S	O	H	P
F	U	E	O	B	A	R	A	C	H	I	D	E	S	E	G	R	U	O	C

AFRIQUE	CASAMANCE	GAMBIE	OCÉAN	ROCHER
ARACHIDES	CHOUX	GRIOT	ONU	ROI
ARBRE	CONTE	GUINÉE BISSAU	OR	SAINT LOUIS
ATLANTIQUE	COTON	LION	OR	SAVANE
AUBERGINE	COURGE	MAISON	PAPAYER	SERPENT
BALAFON	CROCODILE	MALI	PERE	SON
BANANE	DAKAR	MANGUE	PETIT	TERRE
BAOBAB	DJEMBE	MANIOC	PHOSPHATES	THIES
BŒUF	EAU	MAURITANIE	PIROGUE	WOLOF
BROUSSE	ÉCOLE	MER	POULE	
CACHER	FER	MOUTON	RIZ	
CANNE À SUCRE	FOI	MULET	ROCHE	

BLOC 4

La culture au Sénégal

L'élève pourra

- 3-CI-009 définir les éléments qui constituent une culture, entre autres les modes de vie, la langue, les arts, l'habillement, les croyances;
- 3-CI-009A reconnaître les protocoles appropriés à sa culture autochtone;
- 3-CI-011 donner des exemples d'expression culturelle dans les communautés étudiées, *par exemple les langues et les récits, les arts, la musique et la danse, l'architecture, les traditions, l'habillement;*
- 3-CI-012 reconnaître la diversité des cultures et des communautés dans le monde;
- 3-VE-012 valoriser les contributions d'individus à leur communauté;
- 3-H-303 réviser ses idées ou ses opinions à la lumière de nouvelles informations;
- 3-H-400 écouter les autres d'une manière active pour comprendre leurs points de vue;
- 3-H-401 employer un langage respectueux de la diversité humaine.

Remarques à l'enseignant

Dans un pays où à peine un enfant sur deux va à l'école, la tradition orale avec ses contes et ses légendes tient une place essentielle dans la culture. Les griots sont des poètes musiciens qui se chargent de transmettre la culture en racontant des contes et des légendes.

Le Sénégal compte plus de dix millions d'habitants répartis en 6 grands groupes ethniques : les Wolofs, les Sérères, les Peuls, les Toucouleurs, les Diolas et les Mandingues. La religion dominante est l'Islam sauf en Casamance où l'animisme occupe encore une grande place dans la vie des gens.

Dans un contexte scolaire ou l'école, la division ou le district scolaire a accepté qu'on enseigne les résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves autochtones, ceux-ci doivent atteindre le résultat d'apprentissage 3-CI-009A.

Ce bloc peut s'intégrer au bloc 2 du regroupement Explorons le monde.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées

- Faire un retour avec les élèves sur les schémas des diverses communautés abordées au deuxième bloc du regroupement « explorons le monde » afin de définir les éléments constitutifs d'une culture. **Demander aux élèves de définir dans leurs propres mots des éléments qui constituent une culture. Inviter les élèves à accompagner leurs définitions de dessins qui illustrent la culture au Sénégal.** (3-CI-009)
- Informer les élèves que le Sénégal est un peu comme le Canada et qu'il se compose de divers groupes culturels parlant des langues différentes et ayant des croyances et des coutumes variées. **Demander aux élèves de compléter immédiatement la première colonne de l'annexe I. Informer les élèves qu'ils seront en mesure de remplir la deuxième colonne à la fin du bloc.** (3-CI-012)
- Amorcer une discussion sur les vêtements et le climat en demandant aux élèves de décrire les vêtements qu'ils portent en été. Inviter les élèves à donner des exemples de la façon dont les gens se vêtent et se parent au Manitoba durant des fêtes comme Folklorama. Leur expliquer que le vêtement traditionnel au Sénégal est le boubou. **Amener les élèves à fabriquer leur propre boubou à partir du patron présenté à l'annexe II.** (3-CI-011)



- Demander aux élèves s'ils connaissent d'autres exemples d'expressions culturelles. Écouter ou lire un conte ou une légende du Sénégal. Inviter les élèves à illustrer le conte ou la légende en question. Si les élèves dessinent des personnages pour représenter la légende ou le conte, les encourager à dessiner les gens vêtus de boubous. Les contes illustrés pourront être présentés lors de l'intégration.

Demander aux élèves de composer une légende et de la présenter en utilisant des marionnettes. Proposer aux élèves de présenter leur création au reste de l'école lors de l'intégration. (3-CI-011, 3-H-401)

- Inviter les élèves à jouer au coussin musical en écoutant de la musique traditionnelle et contemporaine du Sénégal (Youssou N'Dour, Tourekunda, Ismaël Lo, etc.). Expliquer aux élèves que ces chanteurs ne sont pas connus seulement au Sénégal, mais dans toute la francophonie.

Amener les élèves à écouter quelques chansons et à les raconter dans leurs propres mots pour voir dans quelle mesure les élèves comprennent le point de vue des chanteurs. (3-H-400)

Présenter quelques instruments de musique traditionnelle du Sénégal (voir l'annexe III). Inviter les élèves à visionner un film tel que *Le joueur de Kora* de la série *Droit au cœur*. Leur proposer de fabriquer leur propre kora et leur expliquer que la kora est utilisée par les griots lorsqu'ils racontent des récits ou légendes. L'annexe IV fournit des instructions concernant la fabrication d'une kora simple.

Suggérer aux élèves de composer une chanson bilingue (français-wolof) qu'ils pourront accompagner de leur kora. S'assurer que les élèves utilisent un langage respectueux de la diversité canado-sénégalaise. (3-H-CI-011, 3-H-401)

Les chansons pourront être chantées lors de l'intégration.

Rappeler aux élèves de compléter la deuxième colonne de l'annexe I. (3-CI-012)

Inviter les élèves à imaginer qu'ils sont au Sénégal. Les encourager à dessiner des éléments qui constituent la culture au Sénégal au recto d'une carte postale et à écrire un petit texte au verso pour un correspondant. Le texte devrait porter sur des exemples de la culture sénégalaise. (3-CI-009, 3-CI-011)

Français : É3; É4

Musique

- Présenter quelques proverbes et inviter les élèves à essayer d'en trouver le sens. Encourager les élèves à réviser leurs idées et leurs opinions à la lumière d'indices. L'annexe V propose quelques proverbes sénégalais. **Encourager les élèves à faire des dessins représentant ces proverbes.** (3-CI-011, 3-H-303, 3-H-400)



Ressources éducatives suggérées à l'enseignant

Ballel enfant du Sénégal, [périodique], France, Publications de l'école moderne française, coll. « Grand J », no 66, 10 juin 1999. (DREF Grand J/no 66)

Sénégal, Hachette, 1998, coll. « Guides bleus évasion ». (Bibliothèque de Saint-Boniface 916.6304 Sen)

ALBERT, Jean-Paul, et Yann DE RENTY. *L'Afrique de l'Ouest au présent*, Paris, Hachette, 1988, coll. « La vie des pays du monde », 70 p., 3 cartes. (DREF 916.6 A333a)

CAZENOVE, Laure de, et autres. *Enfants du monde*, Paris, Rouge et Or, 1996, coll. « Activités en fête », 47 p. (DREF 793.21 C386e)

IMÉDIA, *Art et culture : la musique sénégalaise*, [en ligne], <http://www.ausenegal.com/art/musique.htm>, (septembre 2003).

KOSOVA, Maria, Karel TEISSIG et François SYLVIE. *Contes africains*, Paris, Gründ, 1987, coll. « Légendes et contes de tous les pays », 187 p. (DREF 398.2 K86c)

OFFICE NATIONAL DU FILM DU CANADA. *Droits au cœur=Rights From the Heart*, [enregistrement vidéo], Montréal, Office national du film du Canada, 1998, 49 min. (DREF 42936 V8186)

SÉNÉGALAISEMENT, Géographie, [en ligne], 2003. <http://www.senegalaisement.com/senegal/geographie.html>, (septembre 2003).

Les contes du monde : Le Sénégal, [enregistrement audio], Winnipeg, Société Radio-Canada; Éducation et formation professionnelle Manitoba, 1994, coll. « Les contes du monde », 1 cassette, 10 fiches pédagogiques. (DREF B.M. 398.2 C761 09)

La culture au Sénégal – Annexe I

La diversité des cultures

au Canada	au Sénégal
Langues parlées	Langues parlées
Vêtements	Vêtements
Contes	Contes
Instruments de musique traditionnelle	Instruments de musique traditionnelle
Deux artistes	Deux artistes

Crois-tu que toutes les cultures sont différentes? Explique.

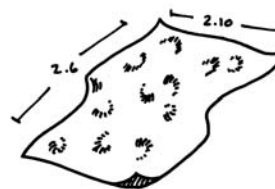
La culture au Sénégal – Annexe II

Un boubou

Matériel :

- Un morceau de tissu de 2,10 m X 2,60 m aux couleurs vives et aux motifs asymétriques
- Un morceau de biais de 2 cm X 50 cm
- Du fil
- Une aiguille
- Des ciseaux

1. Couper un grand rectangle de 1,50 m X 2,60 m pour fabriquer la robe.



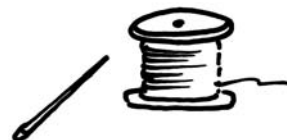
2. Plier le rectangle en deux et coudre des deux côtés.

3. Pratiquer une ouverture pour laisser passer la tête.

4. Couper, dans le tissu restant, une bande de 15 cm X 100 cm pour fabriquer la collerette.



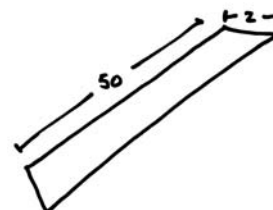
5. Ourler la collerette sur un côté, la froncer et la coudre autour de l'ouverture pour la tête.



6. Ourler le bas et les manches du boubou.


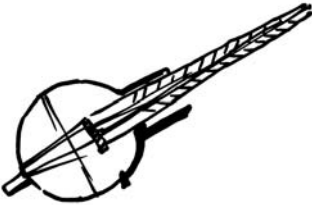




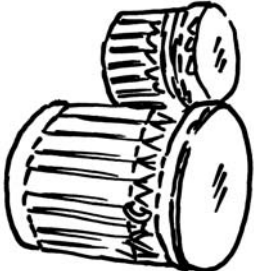

7. Coudre le biais à cheval sur l'encolure en laissant deux brins dépasser à l'arrière afin de pouvoir fermer.

8. Couper, dans le tissu restant, un rectangle de 45 cm X 110 cm pour fabriquer un foulard.



La culture au Sénégal – Annexe III

Des instruments de musique traditionnels

 <p>A traditional West African balafon, a wooden xylophone with a curved frame and numerous wooden keys.</p>	 <p>A traditional West African kora, a 21-stringed harp-lute with a circular body and a long neck.</p>
 <p>A traditional West African djembe, a goblet-shaped drum with a skin head.</p>	 <p>A traditional West African sabar, a tall, cylindrical drum with a skin head and a strap.</p>
 <p>A traditional West African bugarabu, a goblet-shaped drum with a skin head and a decorative pattern on the body.</p>	 <p>A traditional West African tama, a cylindrical drum with a skin head and a strap.</p>
 <p>A traditional West African djung, a cylindrical drum with a skin head and a strap.</p>	 <p>A traditional West African seoruba, a cylindrical drum with a skin head and a strap.</p>

La culture au Sénégal – Annexe IV

La fabrication d'une kora

Toi aussi, tu peux fabriquer ton propre instrument de musique.

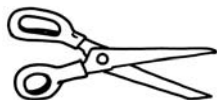
Procure-toi le matériel nécessaire et suit bien les instructions. Tu pourras ensuite jouer de la musique avec ta kora.

Matériel requis

- un seau en plastique (contenant de crème glacée 4L)



- des ciseaux



- un manche en bois d'au moins un mètre de longueur



- des élastiques



- une vis en forme d'œillet



- un fil de nylon



- une pièce de 25 sous

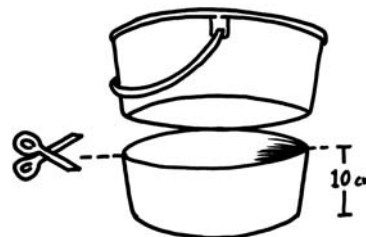


- un bout de crayon de 2 cm de long



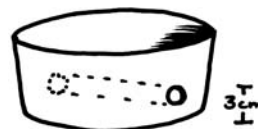
Marche à suivre

- Coupe le fond de la bouteille à 10 cm du bas.



...suite

- Perce deux trous diamétralement opposés à 3 cm du fond.



- Perce un trou à chaque extrémité du manche.



- Passe le manche dans les trous de la bouteille en le laissant dépasser de 5 cm d'un côté.



- Enfile les élastiques sur la longue partie du manche et visse l'œillet de deux à trois tours.



- Noue le fil de nylon à l'extrémité du manche et passe l'autre bout à travers le second trou avant de l'attacher au crochet en tendant légèrement le fil.

- Fais une entaille au bout du crayon et colle-le sur la pièce de 25 sous.

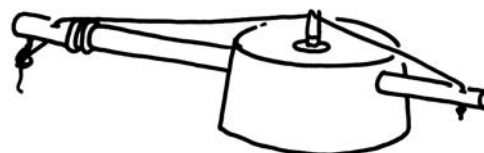


- Colle la pièce au centre du fond de la bouteille.



- Glisse le fil de nylon dans l'entaille.

- Accorde la kora en vissant le crochet. Recherche l'emplacement des notes de la gamme et marque les à l'aide des élastiques qui sont sur le manche.



- Joue une belle mélodie.

La culture au Sénégal – Annexe V

Des proverbes sénégalais

Voici quelques proverbes sénégalais. Essaie avec tes amis d'en trouver le sens.

Un proverbe est une petite phrase qui exprime un conseil et que tout le monde connaît.

Le criquet tient dans la main, mais on l'entend dans toute la prairie.

Un tronc qui reste dix ans dans le fleuve ne devient pas crocodile.

Les caprices d'un hôte sont faciles à supporter.

Quand tu ne sais plus où tu vas, retourne-toi et regarde d'où tu viens.

Les mauvaises langues se noient toujours dans leurs crachats.

Celui qui veut le miel doit avoir le courage d'affronter les abeilles.

BLOC 5

La vie quotidienne au Sénégal

L'élève pourra

- 3-CI-010 décrire des caractéristiques de la vie quotidienne dans les communautés étudiées,
par exemple le logement, les outils, le travail, l'exploitation de la terre, les loisirs, l'éducation;
- 3-CI-013 comparer la vie quotidienne dans sa propre communauté à celle dans les communautés étudiées;
- 3-VI-004 faire preuve d'intérêt envers les modes de vie dans diverses cultures et communautés;
- 3-H-302 tirer des conclusions à partir d'information et de preuves;
- 3-H-402 appuyer ses idées et ses opinions sur de l'information et des observations.

Remarques à l'enseignant

Pendant ce bloc, il serait opportun d'amener les élèves à faire des comparaisons entre leur quotidien et celui des enfants sénégalais.

Le processus de design, tel qu'énoncé dans le programme de Sciences de la nature peut bien s'intégrer dans ce bloc lorsque les élèves auront à fabriquer des jouets.

Situations d'apprentissage suggérées

- Inviter les élèves à faire une liste de genre de logements, d'emplois, de loisirs, d'écoles qu'on retrouve dans leur communauté.

Lire un livre comme *Ballel, enfant du Sénégal* afin d'avoir un exemple de la vie quotidienne des enfants au Sénégal.

Encourager les élèves à comparer leur vie quotidienne et celle de l'enfant présenté dans le livre à l'aide d'un diagramme de Venn.

Lire un texte comme *Tadou*, enfant de la forêt sénégalaise (annexe I) pour montrer les différences et les ressemblances entre la vie rurale et la vie urbaine. **L'annexe II propose une activité de discrimination qui permet aux élèves de faire la distinction entre les deux modes de vie et de faire preuve d'intérêt envers un mode de vie en particulier.** (3-CI-010, 3-VI-004)

Proposer aux élèves de créer une maquette d'un village sénégalais ou d'en faire un plan à partir d'informations obtenues dans diverses sources. **Demander aux élèves d'expliquer, dans un court texte, sur quelle information et quelles observations ils se sont appuyés pour construire leur maquette ou tracer leur plan.** (3-H-402)

La maquette ou les plans pourront être présentés lors de l'intégration.

Amener les élèves à comparer leur vie quotidienne à celle des enfants au Sénégal et à tirer des conclusions en complétant l'annexe III. (3-CI-013, 3-H-302)

Français : L2; CO2

Sciences de la nature : 3-2-13

- Expliquer aux élèves que les enfants sénégalais vivent très souvent dans la pauvreté et qu'il n'y a pas d'argent pour acheter des jouets.
Encourager les élèves à proposer des solutions quant au manque de jouets.
Proposer aux élèves de fabriquer des jouets à partir de matériel recyclé. Les jouets pourront être exposés lors de l'intégration à la fin du regroupement.
- **Inviter les élèves à imaginer qu'ils sont au Sénégal. Les encourager à faire un dessin qui représente la vie quotidienne au Sénégal au recto d'une carte postale et à écrire un petit texte au verso pour un correspondant. Le texte devrait porter sur ce qu'ils ont appris au sujet des enfants sénégalais. (3-CI-010)**



Français : É3

Ressources éducatives suggérées à l'enseignant

- Voyages au pays de l'Enfance à travers le Monde : au Sénégal.* [En ligne], 2003, <http://mcbesse.free.fr>, (avril 2003).
- Ballel enfant du Sénégal*, [périodique], France, Publications de l'école moderne française, coll. « Grand J », no 66, 10 juin 1999. (DREF Grand J/no 66)
- Sénégal*, Hachette, 1998, coll. « Guides bleus évasion ». (Bibliothèque de Saint-Boniface 916.6304 Sen)
- ALBERT, Jean-Paul, et Yann DE RENTY. *L'Afrique de l'Ouest au présent*, Paris, Hachette, 1988, coll. « La vie des pays du monde », 70 p., 3 cartes. (DREF 916.6 A333a)
- CHIASSEON, Paul. *Sénégal*, [diapositives], Hull, Agence canadienne de développement international, 199?, 20 diapositives et 2 feuilles de commentaires. (DREF DIAPO 916.63 C532s)
- DIOP, Khoudia, et Joanne LAUZON. « Jeunes rescapés de la rue », *Les Débrouillards*, no 186, septembre 1999, p. 28 et 29. (DREF DEB no186 9909)
- GIOANNI, Alain. *Ballel enfant du Sénégal*, Mouans-Sartoux, PEMF, 2000, 17 p., coll. « Enfants du monde ». (DREF 966.305 G494b 01)
- SÉNÉGALAISEMENT*, Géographie, [en ligne], 2003. <http://www.senegalaisement.com/senegal/geographie.html>, (septembre 2003).
- Les contes du monde : Le Sénégal*, [enregistrement audio], Winnipeg, Société Radio-Canada; Éducation et formation professionnelle Manitoba, 1994, coll. « Les contes du monde », 1 cassette, 10 fiches pédagogiques. (DREF B.M. 398.2 C761 09)
- VERRAULT, Myriam. « Des marabouts très marabouts », *Les Débrouillards*, no 212, mars 2002. (DREF DEB no212 0203)

La vie quotidienne au Sénégal – Annexe I

Tadou, enfant de la forêt sénégalaise

Tadou a dix ans. Il vit dans un petit village en Casamance avec sa mère, son père, l'autre épouse de celui-ci, ses frères et sœurs et son grand-père.

Leur petite maison faite de bois et de terre est recouverte de chaume. Comme les autres maisons du village, elle n'a pas d'électricité ni d'eau courante. Pour se procurer de l'eau, les habitants du village doivent se rendre à la rivière ou à l'impluvium situé au milieu du village où on ramasse l'eau de pluie.



Même s'il y a une école dans le village, Tadou n'y va pas souvent. Il est trop occupé à travailler dans les rizières ou à surveiller le troupeau du village afin que les animaux n'aillent pas se perdre dans la partie sacrée de la forêt, là où habitent les esprits. Le travail préféré de Tadou est de se rendre dans la forêt avec son père. Il ne peut y aller seul car la forêt, avec ses pythons et ses panthères, est dangereuse. Ils recueillent le vin de palme, le bounouk. Tadou grimpe au sommet des palmiers là où la sève tombe goutte à goutte dans des gourdes. Il vide les gourdes dans un récipient attaché autour de son cou avant de descendre le précieux liquide jusqu'à son père qui l'attend au pied de l'arbre.

...suite

Après le travail, Tadou aime bien rencontrer les gens du village afin d'écouter ce qu'ils ont à dire. Son grand-père a toujours des histoires remplies de sagesse à partager avec les enfants. Souvent, il raconte ses histoires en s'accompagnant de sa kora et du rythme des tambours des musiciens du village. Il y a aussi le devin qui prédit l'avenir en lançant des coquillages, les cauris. Il raconte toujours des choses intéressantes et un peu mystérieuses.



Les jours où Tadou a moins de travail, il se rend à la rivière avec d'autres enfants pour s'y baigner. Ils en profitent pour ramasser des huîtres ou pour attraper des poissons qu'ils vont ramener au village. Il faut cependant que les enfants soient prudents, il y a parfois des crocodiles dans la rivière. Entre deux baignades, Tadou aime bien lutter avec les autres garçons ou encore s'asseoir sous un baobab et jouer aux dames sur un jeu qu'il a lui-même fabriqué.



La vie quotidienne au Sénégal – Annexe II

À la campagne ou à la ville

Tu as lu ou entendu les histoires de deux enfants du Sénégal : celle de Ballel qui vit à la ville et celle de Tadou qui vit à la campagne. Associe les phrases suivantes à l'un ou l'autre des personnages.

Je travaille dans les rizières avec les femmes et mes amis. _____

J'habite une maison de briques et de ciment. _____

Chez moi, il y a l'électricité et l'eau courante. _____

Chez-nous, il faut aller chercher l'eau à l'impluvium. _____

Je vais régulièrement à l'école. _____

Je garde les troupeaux avec mes amis. _____

Parfois, j'accompagne ma mère au marché. _____

Je fabrique mes jouets avec du fil de fer, du tissu, et des boîtes de conserve. _____

Je grimpe aux arbres pour recueillir le vin de palme. _____

Je vis dans une case avec ma famille. _____

Aimerais-tu mieux vivre à la ville comme Ballel ou vivre à la campagne comme Tadou?

Explique ton choix.

La vie quotidienne au Sénégal – Annexe III

Les corvées

Les enfants au Sénégal ont des corvées à remplir afin d'aider leur famille. As-tu des corvées à la maison?

Les corvées d'un enfant sénégalais	Tes corvées

Avez-vous des corvées semblables? Lesquelles?

Est-ce que vos corvées sont différentes? Laquelle crois-tu est la plus difficile?

Intégration

L'enseignant invite les élèves à faire la synthèse de ce qu'ils ont appris tout au long du regroupement. Les élèves évaluent leurs apprentissages et les célèbrent avec les membres de la communauté.

- Suggérer aux élèves d'organiser une exposition pour montrer le travail accompli au cours du regroupement. Cette exposition peut comprendre les passeports des élèves, les murales sur les régions du Sénégal, les poteries, les contes illustrés, la maquette ou les plans d'un village sénégalais, les jouets créés par les élèves, les cartes postales qui auront été produites au cours du regroupement.

À cette occasion, les élèves pourraient présenter les chansons qu'ils ont composées. Des plats sénégalais pourraient être servis aux invités. De nombreuses recettes sont disponibles dans Internet, entre autres sur le site <http://www.au-senegal.com/art/recettes.htm>

Une fois l'exposition terminée, encourager les élèves à expédier leurs cartes postales.

Suggérer aux élèves de compléter l'annexe I qui a trait à l'acquisition d'habiletés liées à la citoyenneté active et démocratique. L'enseignant peut annoter cette annexe et en discuter avec les élèves, en fonction des observations faites tout au long du regroupement.



OU

- Proposer aux élèves de créer des dépliants touristiques incitant les gens à se rendre au Sénégal. Inviter les élèves à identifier des critères pour élaborer une grille d'évaluation qui pourra servir tout au long du projet. Suggérer aux élèves d'organiser une exposition des dépliants touristiques. Une fois l'exposition terminée, encourager les élèves à remettre leurs dépliants à un agent de voyages.

Suggérer aux élèves de compléter l'annexe I qui a trait à l'acquisition d'habiletés liées à la citoyenneté active et démocratique. L'enseignant peut annoter cette annexe et en discuter avec les élèves, en fonction des observations faites tout au long du regroupement.



OU

- Proposer aux élèves d'écrire une lettre à l'invité venu présenter le Sénégal au début du regroupement afin de le remercier et de lui expliquer ce qu'ils ont retenu de l'étude de son pays d'origine.

Suggérer aux élèves de compléter l'annexe XIV qui a trait à l'acquisition d'habiletés liées à la citoyenneté active et démocratique. L'enseignant peut annoter cette annexe et en discuter avec les élèves, en fonction des observations faites tout au long du regroupement.



Les deux activités ci-haut peuvent être entreprises pour d'autres sociétés choisies par les élèves.

Intégration – Annexe I

La citoyenneté active et démocratique

Nom de l'élève : _____ Date : _____

Mets un crochet dans la boîte qui correspond le mieux à ton comportement au sein de l'équipe.

	toujours	parfois	rarement
J'ai partagé mes idées avec les autres.			
J'ai participé au partage des responsabilités.			
J'ai rempli mes responsabilités.			
J'ai utilisé une voix douce quand je parlais.			
J'ai donné à chaque personne la chance de s'exprimer.			
J'ai écouté attentivement les personnes qui parlaient.			
Je n'ai pas interrompu les personnes qui parlaient.			
Je n'ai pas ridiculisé les autres.			
J'ai discuté pour trouver des solutions aux conflits qui sont survenus.			
J'ai traité les autres comme je veux être traité.			
Je me suis préoccupé de l'environnement.			
J'ai recyclé.			
J'ai récupéré.			

Relis l'annexe II du regroupement sur la Citoyenneté active et démocratique et explique où tu en es dans l'atteinte de tes objectifs.

3^e année
Communautés du monde
Regroupement
Explorons les sociétés anciennes

Aperçu du regroupement

Tout au long de ce regroupement, les élèves de la troisième année exploreront la vie dans une des sociétés anciennes suivantes : l'Égypte des Pharaons, la Chine des Empereurs, le Japon des Samouraïs, les Vikings, les Incas, les Mayas ou les Aztèques. Ils découvriront divers aspects de la vie dans cette société tels que le mode de vie, l'expression de la culture, les coutumes et les traditions en portant une attention particulière aux contributions durables de cette société.

La citoyenneté est au cœur du programme de sciences humaines. Celles-ci visent à doter les élèves d'outils nécessaires à la participation au dialogue public qui caractérise toute forme de démocratie. C'est dans cette optique que les élèves devraient être encouragés à choisir la société ancienne qu'ils désirent étudier plus en détail. Deux options s'offrent : la classe, par consensus, peut décider d'étudier une seule des sociétés anciennes; ou les élèves peuvent décider de se réunir en petits groupes pour étudier diverses sociétés anciennes.

Durée suggérée

	Titre du bloc	RAS inclus dans le bloc	Durée suggérée
Mise en situation			90 min
Réalisation	Bloc 1 Raconte-moi...	3-CH-023, 3-CH-025, 3-VH-007, 3-H-200, 3-H201	270 min
Réalisation	Bloc 2 Les contributions durables	3-CH-021, 3-CH-024, 3-CH-026, 3-VH-008, 3-H-204, 3-H-403	300 min
Réalisation	Bloc 3 Au fil du temps,...	3-CH-022, 3-H-200	180 min
Intégration			180 min
Nombre d'heures suggéré pour ce regroupement			17 heures

Scénario possible

Le scénario qui suit se divise en trois phases : la mise en situation, la réalisation et l'intégration. Il est proposé à titre de suggestion pour l'ensemble du regroupement.

L'enseignant peut choisir une des mises en situation proposées comme élément déclencheur.

À la fin du regroupement, l'enseignant invite les élèves à faire la synthèse de leurs apprentissages en utilisant l'intégration correspondant à la mise en situation privilégiée au début du regroupement.

Tout au long du regroupement, l'enseignant a l'occasion d'évaluer le processus d'apprentissage des élèves à l'aide d'un carnet de bord. Celui-ci, peut être utilisé pour relever les progrès des élèves dans l'acquisition de nouveaux apprentissages de connaissances, de valeurs et d'habiletés. Il peut également servir d'outil de communication avec les élèves afin d'orienter les recherches et projets proposés au cours des différents blocs de la réalisation.

L'acquisition d'habiletés pour la citoyenneté active et démocratique est un processus qui se prolonge tout au long de l'année. Nous suggérons à l'enseignant d'utiliser des outils comme l'annexe présenté, à la fin de ce regroupement, pour déterminer dans quelle mesure l'élève a acquis ces habiletés.

Mise en situation

L'enseignant présente un scénario d'apprentissage aux élèves de façon à susciter leur intérêt et leur motivation. Les élèves se posent des questions sur le scénario présenté, ils font des liens avec leurs connaissances antérieures.

- Expliquer aux élèves qu'ils vont bientôt aborder l'étude d'une société ancienne. Encourager les élèves à feuilleter des livres mis à leur disposition sur les diverses sociétés anciennes.

Présenter un court survol de l'Égypte ancienne, de la Chine ancienne, du Japon ancien, des Vikings, des Incas, des Mayas et des Aztèques pour permettre aux élèves d'identifier la société qui les intéresse davantage.

Inviter les élèves à compléter l'annexe I en associant chacune des sociétés anciennes à l'un de ses apports. Encourager les élèves à expliquer à la classe les associations qu'ils ont faites. À la lumière des explications avancées lors de la discussion et des découvertes faites au cours du regroupement, inviter les élèves à modifier leurs associations, s'ils le désirent.

Inviter les élèves à situer le Canada sur la carte du monde fournie à l'annexe II (+corrigé). Encourager les élèves à repérer l'emplacement géographique de chacune des sept sociétés anciennes. Afin de situer les Vikings, les Mayas, les Incas, les Aztèques, les sociétés d'Égypte, de Chine et du Japon, leur demander de repérer les pays contemporains qui correspondent à ces régions.

Situer les sociétés anciennes dans le temps en invitant les élèves à créer, en petits groupes, une ligne du temps à partir des dates fournies à l'annexe III. Les lignes du temps pourront varier quelque peu d'un groupe à l'autre en fonction des échelles choisies.



Encourager les élèves à compléter l'annexe IV qui leur servira à identifier deux sociétés qu'ils souhaitent étudier. Regrouper les élèves en fonction de leurs choix.

Présenter l'annexe V qui pourra servir d'évaluation ou à l'élaboration d'un outil d'évaluation pour le travail de groupe. Cette annexe peut également servir de guide aux élèves lorsqu'ils travaillent en groupe.

Inviter ensuite les élèves à imaginer qu'ils seront les ambassadeurs des sociétés choisies et qu'ils sont responsables d'organiser, à la fin du regroupement, une exposition interactive pour présenter la société ancienne que chaque groupe aura étudiée.

Amener les élèves à identifier les personnes qui seront invitées à l'exposition, ceci leur permettra de mettre en pratique de façon authentique leurs habiletés de communication et de citoyenneté active et démocratique.

OU

- Expliquer aux élèves qu'ils vont bientôt aborder l'étude d'une société ancienne. Encourager les élèves à feuilleter des livres mis à leur disposition sur les diverses sociétés anciennes.

Présenter un court survol de l'Égypte, de la Chine ancienne, du Japon ancien, des Vikings, des Incas, des Mayas et des Aztèques pour permettre aux élèves d'identifier la société qui les intéresse davantage.

Inviter les élèves à compléter l'annexe I en associant chacune des sociétés anciennes à l'un de ses apports. Encourager les élèves à expliquer à la classe les associations qu'ils ont faites. À la lumière des explications avancées lors de la discussion, amener les élèves à modifier leurs associations pour que tous aient l'information juste.

Inviter les élèves à situer le Canada sur la carte du monde fournie à l'annexe II (+corrigé). Encourager les élèves à repérer l'emplacement géographique de chacune des sept sociétés anciennes. Afin de situer les Vikings, les Mayas, les Incas, les Aztèques, les sociétés d'Égypte, de Chine et du Japon, leur demander de repérer les pays contemporains qui correspondent à ces régions.

Situer les sociétés anciennes dans le temps en invitant les élèves à créer, en petits groupes, une ligne du temps à partir des dates fournies à l'annexe III. Les lignes du temps pourront varier quelque peu d'un groupe à l'autre en fonction des échelles choisies.

Informez les élèves qu'ils détermineront la société qui sera à l'étude au cours de ce regroupement. Les encourager à compléter l'annexe IV qui leur servira à identifier deux sociétés qu'ils souhaitent étudier. Dans le cas où il n'y aurait pas une majorité d'élèves qui désirent étudier une société en particulier, organiser un débat et un vote à plus d'un tour, afin que les élèves choisissent majoritairement d'étudier une société en particulier.

Inviter ensuite les élèves à imaginer qu'ils seront les ambassadeurs de la société choisie et qu'ils sont responsables d'organiser, à la fin du regroupement, une exposition interactive pour présenter la société ancienne choisie par la classe.

Amener les élèves à identifier les personnes qui seront invitées à l'exposition, ce qui leur permettra de mettre en pratique de façon authentique leurs habiletés de communication et de citoyenneté active et démocratique.



Réalisation

L'enseignant présente des situations d'apprentissage qui amènent les élèves à traiter les informations qu'ils recueillent tout au long du regroupement. Les élèves, seuls ou en groupes, consultent et sélectionnent de l'information, l'organisent et l'enregistrent, l'évaluent, en tirent des conclusions et proposent des solutions possibles à divers problèmes.

Dans le but de faciliter la planification, les RAS de ce regroupement ont été organisés en blocs d'enseignement. Il est à souligner que, tout comme pour le regroupement lui-même, les blocs d'enseignement sont 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 autre approche. Quoi qu'il en soit, les élèves doivent atteindre les RAS prescrits pour la troisième année.

Les situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées dans les blocs suivants amèneront les élèves à acquérir des habiletés, des connaissances, et des valeurs en rapport avec une ou plusieurs sociétés anciennes selon la mise en situation privilégiée.

Bloc 1 : Raconte-moi...

Bloc 2 : Les contributions durables

Bloc 3 : Au fil du temps, ...

Intégration

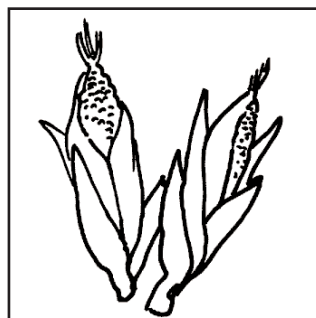
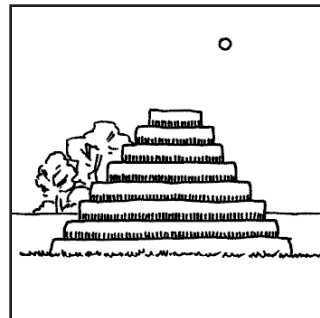
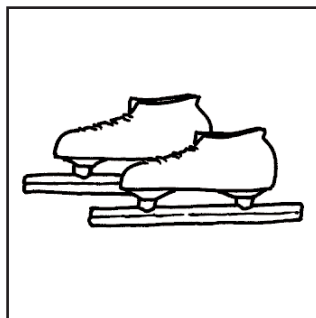
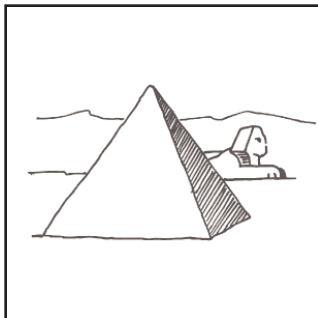
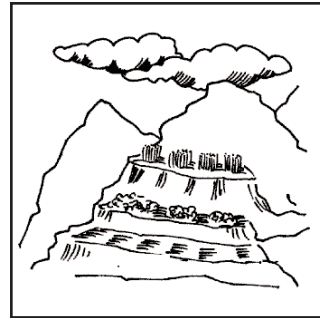
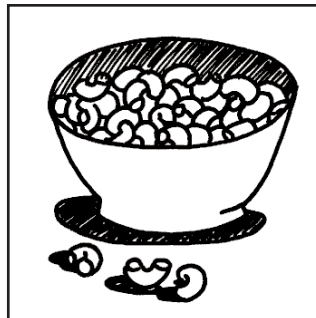
Dans le but de faciliter l'enchaînement dans la lecture de ce regroupement, l'intégration est présentée à la suite du dernier bloc. L'intégration permettra aux élèves de célébrer leurs apprentissages aux niveaux des connaissances, des valeurs et des habiletés en ce qui concerne les sociétés anciennes.

Mise en situation – Annexe I

Les apports des sociétés anciennes

Nom : _____

Associe chaque image à l'une des sociétés anciennes.



AZTÈQUES

CHINE

ÉGYPTE

INCAS

VIKINGS

JAPON

MAYAS

Mise en situation – Annexe II

La carte des sociétés anciennes

Sur la carte du monde, situe le Canada et indique ensuite où se trouvaient les sociétés anciennes : les Aztèques (rouge), la Chine (jaune), l'Égypte (marron), les Incas (vert), le Japon (orange), les Mayas (violet), les Vikings (bleu).

...suite



La carte des sociétés anciennes Corrigé

les Aztèques (rouge), la Chine (jaune), l'Égypte (marron), les Incas (vert), le Japon (orange), les Mayas (violet), les Vikings (bleu)



Mise en situation – Annexe III

Les sociétés anciennes dans le temps

Société	Début	Fin
Aztèque	1400	1520 conquête espagnole
Chinoise	2000 av. notre ère	1644 domination manchoue
Égyptienne	3150 av. notre ère	525 av. notre ère conquête perse
Inca	1400	1532 conquête espagnole
Japonaise	300 av. notre ère	1867 modernisation du Japon début de la période Meiji
Maya	2000 av. notre ère	1500 conquête espagnole
Viking	700	1000 introduction du christianisme

Mise en situation – Annexe IV

Les sociétés qui m'intéressent

Choisis, parmi les sept sociétés qui viennent de t'être présentées, celle que tu aimerais le plus explorer en détail. Encerle-la et explique pourquoi tu aimerais l'explorer.

les Aztèques les Chinois les Égyptiens les Incas les Japonais les Mayas
les Vikings

Quelle autre société aimerais-tu explorer? Pourquoi?

les Aztèques les Chinois les Égyptiens les Incas les Japonais les Mayas
les Vikings

Mise en situation – Annexe V

L'exposition des sociétés anciennes *Évaluation*

Membres du groupe : _____

Date : _____

	5	4-3	2-1
Prise de décisions collectives	Nous écoutons dans le respect les idées de tout le monde et nous décidons ensemble.	La majorité des membres du groupe prennent les décisions.	Une seule personne prend toutes les décisions.
Répartition des tâches	Les membres du groupe décident ensemble du partage du travail. Tous les membres du groupe font leur travail.	La majorité des membres du groupe décide du partage du travail. La majorité des membres du groupe fait son travail.	Un ou deux membres du groupe décident du partage du travail. Un ou deux membres du groupe font tout le travail.
Intégration des éléments visuels	- éléments visuels variés - les éléments visuels ont un lien avec le sujet	- éléments visuels variés - quelques éléments visuels ont un lien avec le sujet	- éléments visuels semblables - manque de liens entre les éléments visuels et le sujet
Contenu	- respecte un plan - démontre une compréhension du sujet	- respecte un plan en partie - démontre peu de compréhension du sujet	- le plan n'a pas été respecté - manque de compréhension du sujet
Présentation générale lors de l'exposition Éléments requis : (à déterminer)	- les éléments requis sont présents	- certains éléments manquent	- plusieurs éléments manquent
Qualité de la langue écrite	Claire et précise	Erreurs qui ne nuisent pas à la compréhension	Des erreurs nuisent à la compréhension
Autres			

Cette grille est un exemple. Il serait préférable de préparer une grille d'évaluation avec les élèves. Celle-ci pourra leur servir de guide tout au long du projet.

BLOC 1

Raconte-moi

L'élève pourra

- 3-CH-023 décrire des caractéristiques de la vie quotidienne dans une société ancienne, *par exemple l'alimentation, l'habillement, le logement, le travail, l'organisation sociale, les familles, l'éducation, la religion, les célébrations, les loisirs;*
- 3-CH-025 décrire les modes d'expression des membres d'une société ancienne, *par exemple l'art et l'architecture, la musique et la danse, l'écriture et les récits, les pratiques religieuses;*
- 3-VH-007 faire preuve d'intérêt et de curiosité envers les personnes, les événements et les modes de vie du passé;
- 3-H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques, *par exemple des cartes, des atlas;*
- 3-H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source, *par exemple des cartes, des schémas, des résumés, des diagrammes conceptuels.*

Remarques à l'enseignant

Contrairement aux autres regroupements, les ressources éducatives suggérées à l'enseignant ne se retrouvent pas à la fin de chaque bloc, mais plutôt à la toute fin du regroupement sous des rubriques consacrées à chacune des sept sociétés anciennes au programme.

Dans le but de faciliter la recherche dans Internet, nous recommandons à l'enseignant de répertorier des sites traitant des sujets que la classe a choisis d'aborder et de les marquer à l'aide de signets.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées

- Amener les élèves à identifier, au cours d'un remue-méninges, divers aspects qu'ils aimeraient explorer au sujet de la ou des sociétés anciennes choisies. Les élèves pourraient choisir de traiter de sujets tels que l'alimentation, l'habillement, le logement, le travail, l'art et l'architecture, l'organisation sociale, les familles, l'éducation, la religion, les loisirs, la musique et la danse, etc.

Il peut être difficile de déterminer objectivement dans quelle mesure les élèves font preuve d'intérêt et de curiosité envers les personnes, les événements et les modes de vie des sociétés anciennes. Circuler en classe, discuter avec les élèves des sujets abordés par ceux-ci et noter vos observations. L'intérêt peut se manifester à l'extérieur de l'école. **Demander aux élèves compléter, à la fin du bloc, une fiche d'autoévaluation comme celle proposée à l'annexe I.**

(3-VH-007, 3-H-200)

Français : CO6



- Encourager les élèves à compléter un organigramme tel que celui présenté à l'annexe II. Ils pourront ainsi mieux organiser leurs idées et cibler plus spécifiquement les caractéristiques de la vie quotidienne dans une société ancienne qu'ils désirent étudier. Proposer aux élèves, en groupes coopératifs et en collaboration avec l'enseignant, d'élaborer un plan de travail en suivant un modèle comme celui de l'annexe III. Il serait important de construire, en collaboration avec les élèves, une grille d'évaluation telle que celle proposée à l'annexe IV. Cette grille viendra compléter le plan de travail des élèves et leur servira de points de repère tout au long du processus. En outre, elle permettra la cueillette d'observations se rapportant aux résultats d'apprentissage liés aux habiletés. À partir de sources ou de textes prédéterminés, modeler la sélection d'informations ainsi que l'organisation et l'enregistrement de celles-ci. Insister sur ce qui est à chercher. Noter l'information sous diverses formes telles que des tableaux ou des diagrammes conceptuels. Encourager les élèves à faire une cueillette d'information à partir de sources tant matérielles qu'imprimées ou électroniques. Proposer aux élèves de mettre leurs informations en commun et de les évaluer dans le but de sélectionner celle qui est pertinente.

Demander aux élèves d'organiser et d'enregistrer l'information en rédigeant une courte description d'un élément de la vie quotidienne des sociétés anciennes (vêtements, alimentation, temples, maisons, etc.) dans leur carnet de bord. L'enseignant peut recourir à une grille d'observation comme celle de l'annexe IV pour évaluer l'habileté des élèves à organiser et enregistrer des informations tout en indiquant correctement la source. (3-CH-023, 3-H-201)

Profiter de l'occasion pour ramasser les carnets de bord et en vérifier le contenu. Les élèves bénéficieront des rétroactions qui leur permettront de réorienter leur recherche, de réviser les descriptions faites de la vie quotidienne ou de mieux organiser l'information qu'ils ont obtenue. Les descriptions, revues et corrigées, pourront servir lors de la phase d'intégration de l'exposition interactive.

Français : L3; É3

- Mener une discussion de classe en posant une question telle que « Quels moyens utilise-t-on pour se souvenir des personnes, des événements et des modes de vie du passé et pour s'exprimer? ». Encourager les élèves à émettre des hypothèses quant à la façon dont les personnes des sociétés anciennes s'y prenaient pour se souvenir des personnes et des événements et pour s'exprimer, par exemple la tradition orale, la musique, la danse, la sculpture, le dessin, l'écriture. Ce faisant, leur curiosité envers les personnes et les modes de vie des sociétés anciennes sera piquée. Amener les élèves à trouver l'information concernant les modes d'expression de la société ancienne choisie et à vérifier leurs hypothèses. Proposer aux élèves de choisir au moins un des modes d'expression de la société ancienne choisie. Ils peuvent, par exemple, créer une sculpture en pâte à modeler ou en argile qui représente un aspect de la culture de la société ancienne qu'ils ont choisi d'étudier, apprendre une danse ou une chanson, préparer une affiche ou fabriquer une maquette illustrant divers modes d'expression dans la société ancienne.



Le matériel produit par les élèves pourra faire partie de l'exposition interactive à la fin du regroupement.

Inviter les élèves à présenter ainsi qu'à décrire, dans leur carnet de bord, le mode d'expression qu'ils ont choisi et à expliquer l'importance de celui-ci pour la société ancienne étudiée. (3-CH-025)

En recueillant le carnet de bord, l'enseignant est en mesure d'évaluer les descriptions faites par les élèves et de leur offrir une rétroaction constructive.

Arts plastiques

Musique

Français : É2; É3

Raconte-moi – Annexe I

L'autoévaluation de mon projet

Complète les phrases suivantes.

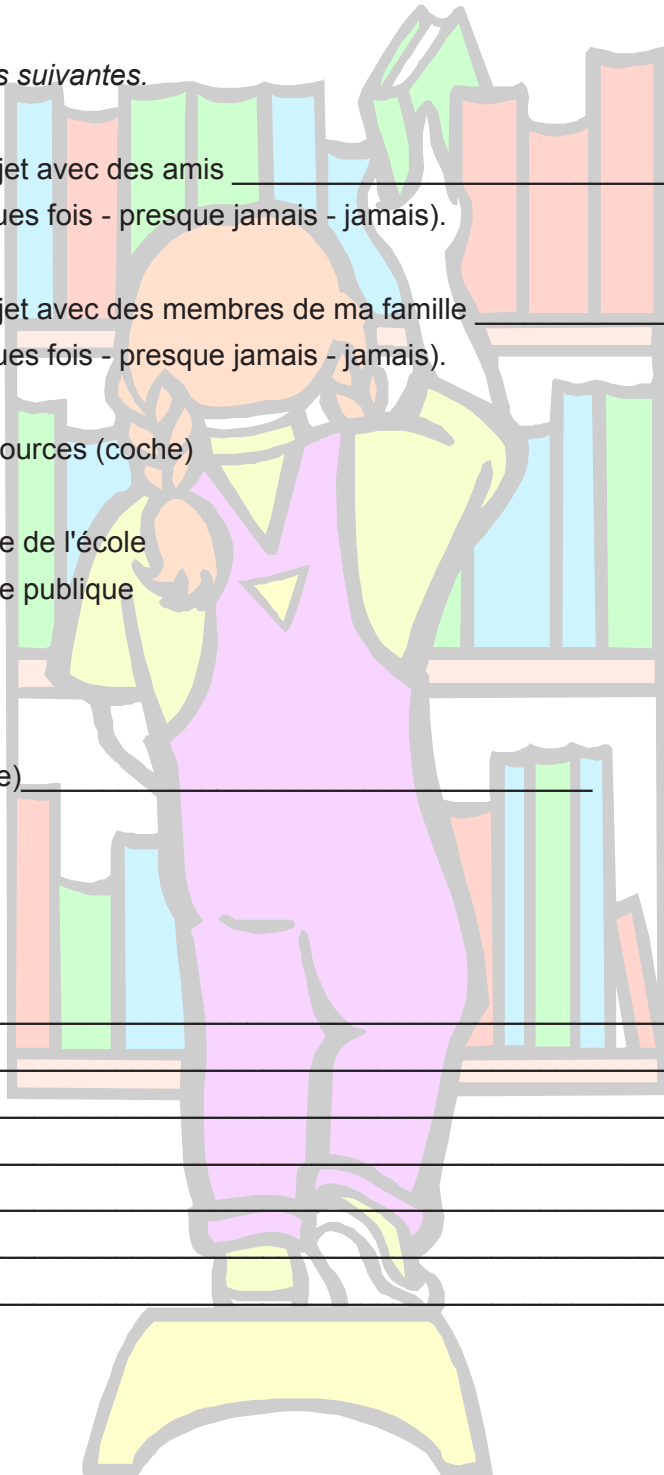
J'ai parlé de mon projet avec des amis _____
(très souvent - quelques fois - presque jamais - jamais).

J'ai parlé de mon projet avec des membres de ma famille _____
(très souvent - quelques fois - presque jamais - jamais).

J'ai cherché des ressources (coche)

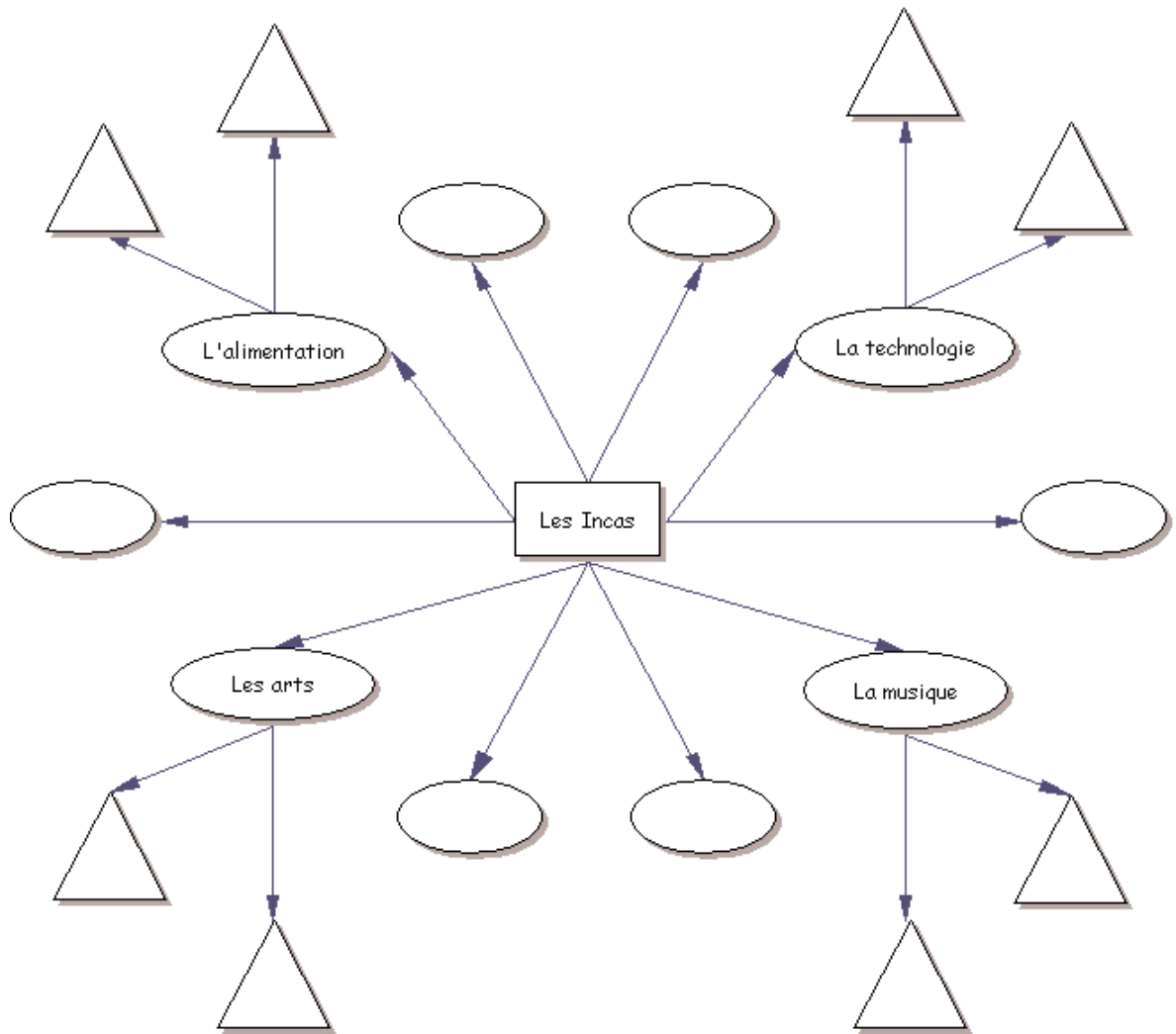
- dans la classe
- à la bibliothèque de l'école
- à la bibliothèque publique
- à la maison
- chez des amis
- dans Internet
- ailleurs (spécifie) _____

J'ai découvert que _____



Raconte-moi – Annexe II

Une recherche sur les sociétés anciennes



Raconte-moi – Annexe III

Un plan de travail

Date : _____

Membres du groupe : _____

Le but de notre groupe est de :

Les étapes que nous allons suivre :

-
-
-
-
-
-
-
-
-

Nous avons besoin de :

-
-
-
-
-
-
-
-
-

Nous allons essayer d'atteindre notre but d'ici le _____ (date)

BLOC 2

L'apport des sociétés anciennes

L'élève pourra

- 3-CH-021 reconnaître la continuité des cultures, des traditions et des pratiques au fil du temps;
- 3-CH-024 donner des exemples de coutumes, de récits et de traditions d'une société ancienne;
- 3-CH-026 donner des exemples de contributions durables d'une société ancienne, *par exemple des idées, des inventions, l'art et l'architecture, des récits;*
- 3-VH-008 valoriser les contributions durables des sociétés passées;
- 3-H-204 employer des lignes du temps pour organiser de l'information en ordre chronologique;
- 3-H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques.

Remarques à l'enseignant

Contrairement aux autres regroupements, les ressources éducatives suggérées à l'enseignant ne se retrouvent pas à la fin de chaque bloc, mais plutôt à la toute fin du regroupement sous des rubriques consacrées à chacune des sept sociétés anciennes au programme.

Lorsque nous parlons de récits, nous faisons référence aux relations tant orales qu'écrites de faits réels ou imaginaires.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées

- Amorcer une discussion en demandant aux élèves de nommer leurs récits préférés. Amener les élèves à découvrir les origines des récits mentionnés lors de la discussion. Ils se rendront compte que ces récits viennent d'un peu partout à travers le monde et de diverses époques.

Encourager les élèves à lire des récits des sociétés anciennes qu'ils étudient et les encourager à donner des exemples de fiction et de réalité à l'intérieur de ces récits.

Inviter les élèves à illustrer ou à jouer une légende de la société ancienne étudiée et à expliquer dans leur carnet de bord pourquoi ils ont choisi ce récit.

(3-CH-024, 3-H-403)

L'enseignant sera ainsi en mesure de mieux guider les élèves dans la préparation de leurs illustrations ou de leur saynète.

Proposer aux élèves de présenter leurs illustrations ou de rejouer la légende choisie lors de l'exposition interactive.

Français : CO3; L3

OU

- Après avoir repris l'idée initiale de la situation ci-dessus, inviter les élèves à s'imaginer qu'ils sont de grands écrivains et leur demander d'écrire et d'illustrer une légende en rapport avec la société ancienne étudiée. Insister sur le fait que la légende doit contenir des éléments réels, des éléments fictifs et une morale. (3-CH-024, 3-H-403)

Encourager les élèves à placer leur légende dans leur carnet de bord et à la présenter lors de l'exposition interactive.

Français : É2

- Discuter avec les élèves des diverses coutumes et traditions qui prévalent dans leurs familles et dans leur communauté. Ils peuvent parler de nourriture, de vêtements ou de musique et chants traditionnels.

Demander aux élèves de conduire une recherche afin d'être en mesure de donner des exemples de traditions et de coutumes liées aux sociétés anciennes étudiées. Ils peuvent noter leurs découvertes dans leur carnet de bord. (3-CH-024)

Recueillir les carnets de bord afin d'offrir une rétroaction aux élèves sur la pertinence de la recherche et des exemples qu'ils fournissent. À partir de la rétroaction, ils seront en mesure d'apporter les correctifs nécessaires pour la présentation de traditions et coutumes lors de l'exposition interactive.

- Animer une discussion avec les élèves au sujet de ce qui subsiste aujourd'hui des sociétés anciennes, par exemple des idées, des inventions, l'art et l'architecture ou des récits. Si les élèves éprouvent des difficultés, reprendre l'annexe I de la mise en situation pour expliquer que les éléments qui y sont présentés nous viennent tous de sociétés anciennes.

Encourager les élèves à préparer une liste, à partir des diverses ressources mises à leur disposition, d'objets provenant des sociétés anciennes étudiées et les inciter à trouver, si possible, l'équivalent actuel afin de reconnaître la continuité des cultures, des traditions et des pratiques au fil du temps.

Proposer aux élèves de constituer une collection d'objets, de produits et de techniques provenant des sociétés anciennes étudiées.

Inviter les élèves à préparer des fiches à propos des techniques, objets ou produits mentionnés plus haut.

Les contributions des sociétés passées pourront faire partie de l'exposition interactive.

En faisant le lien avec une technique, un objet ou un produit actuel, les élèves pourront valoriser les contributions durables des sociétés passées. **Encourager les élèves à compléter l'annexe I afin de déterminer ce qu'ils considèrent comme étant les contributions les plus importantes des sociétés passées. L'enseignant sera, par le fait même, en mesure de constater l'importance que l'élève accorde aux contributions des sociétés passées. (3-CH-021, 3-CH-026, 3-VH-008)**

Français : É2

- Inviter les élèves à faire la synthèse de ce qu'ils ont appris au sujet des sociétés anciennes au fil du temps en complétant le tableau de l'annexe II. (3-CH-021, 3-H-204)

OU

- Encourager les élèves à préparer un tableau à deux colonnes. Dans la première colonne, ils placent des éléments de la société ancienne qu'ils ont étudiée. Ils distribuent ensuite le tableau aux autres élèves de la classe et les invitent à dessiner ou à inscrire dans la deuxième colonne l'élément contemporain correspondant à celui placé dans la première colonne. (3-CH-021)

Mathématiques : 4.1.8; 4.1.9; 4.1.10



L'apport des sociétés anciennes – Annexe I

Les contributions des sociétés passées

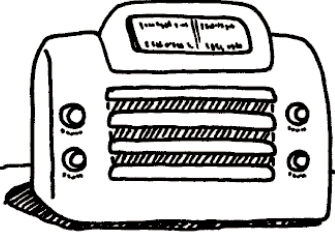

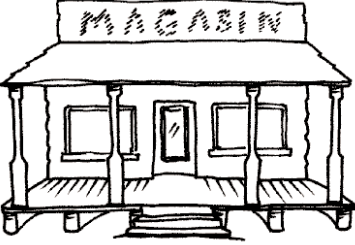
Les sociétés anciennes nous ont donné plusieurs objets, produits et techniques que nous utilisons encore aujourd'hui. Parmi ces contributions, lesquelles sont, selon toi, les plus importantes. Pourquoi? Fais un dessin de celles-ci.

Dessin d'une contribution



L'apport des sociétés anciennes – Annexe II

Des éléments de la ligne du temps

Au temps des sociétés anciennes	Du temps de nos arrières grands-parents	Aujourd'hui
À compléter par les élèves		À compléter par les élèves
		
		

BLOC 3

Au fil du temps

L'élève pourra

3-CH-022 reconnaître que les communautés changent au fil du temps;

3-H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques.

Remarques à l'enseignant

Contrairement aux autres regroupements, les ressources éducatives suggérées à l'enseignant ne se retrouvent pas à la fin de chaque bloc, mais plutôt à la toute fin du regroupement sous des rubriques consacrées à chacune des sept sociétés anciennes au programme.

Ce bloc pourrait être enseigné de manière autonome ou être intégré au bloc précédent.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées

- Inviter les élèves à lire les textes de l'annexe I, qui parlent de la vie des enfants dans les sociétés anciennes étudiées.

Proposer aux élèves de créer des dessins pour représenter le texte qu'ils viennent de lire.

Encourager les élèves à regarder des films ou à lire des livres consacrés aux enfants vivant dans les régions où habitaient les membres des sociétés anciennes étudiées et à y sélectionner l'information traitant de la vie des enfants.

Amener les élèves à faire, en petits groupes, des comparaisons entre la vie quotidienne des enfants des sociétés anciennes et la vie quotidienne des enfants d'aujourd'hui et à noter les changements survenus au fil du temps.

Proposer aux élèves de montrer les similitudes et les différences entre deux époques à l'intérieur d'un diagramme de Venn, comme celui de l'annexe II, qu'ils pourront placer dans leur carnet de bord. (3-CH-022, 3-H-200)

Ramasser les carnets de bord afin de s'assurer de la pertinence des comparaisons faites et de guider les élèves dans les changements qu'ils pourraient vouloir apporter.

Encourager les élèves à présenter ces similitudes et ces différences lors de l'exposition interactive.

Français : L4; CO1; CO3

Au fil du temps – Annexe I

Les enfants

Un enfant inca d'il y a 600 ans

Je m'appelle Manco et j'ai huit ans. J'ai la peau cuivrée et les cheveux noirs. Je suis un Inca. Je vis avec mon père, ma mère et mes trois sœurs. Nous vivons dans une hutte recouverte d'un toit de chaume. Notre hutte n'a qu'une pièce qui sert de cuisine, de chambre et de lieu de travail pour les femmes. Il n'y a pas de meuble, seulement un foyer pour cuire la nourriture et des nattes pour dormir. Il n'y a pas de porte à notre hutte parce qu'il n'y a pas de voleur dans notre village.

Chaque matin, après avoir enfilé mon pagne et ma tunique (unco), je vais m'asseoir par terre pour manger ma soupe. Ensuite, je vais travailler avec mon père qui m'apprend son métier de potier. Nous fabriquons des vases, des bols et des statues en terre cuite. Je ne vais pas à l'école. Mes sœurs, elles, restent à la maison avec ma mère pour l'aider à préparer les repas et à tisser les vêtements.

J'ai très hâte d'avoir quatorze ans. Je recevrai mon nom d'adulte et un beau pagne que j'attacherai autour de ma taille pour montrer que je suis un homme. Auparavant, je devrai être courageux pour endurer les épreuves de forces et de discipline. Je recevrai également un disque d'oreille qui fera de moi un garde de notre empereur le Sapa inca.

...suite

Une enfant aztèque d'il y a 800 ans

Je m'appelle Fleur et j'ai neuf ans. Je suis une Aztèque. J'ai la peau cuivrée et de beaux yeux noirs. Je vis avec mes parents et mes frères et sœurs. Nous vivons près d'un marais dans la ville de Tenochtitlan. Nous habitons une petite maison faite de briques séchées. Notre maison a plusieurs pièces. Il y a la cuisine, la chambre où tout le monde dort, un petit sanctuaire et une salle de bain construite à part. Ma mère aimerait beaucoup que mon père et mes frères aînés construisent une petite pièce pour les filles. Dans la cuisine, il y a un foyer, une pierre pour transformer le maïs en farine qui sert à la fabrication des tortillas, et les outils que ma mère utilise pour fabriquer les vêtements de toute la famille. Nous portons des pagnes et des tuniques de coton.

Chaque matin, je me lève très tôt pour aider ma mère à préparer les tortillas. Mes frères vont à la pêche avec mon père.

Nous allons tous, garçons et filles, à l'école à partir de six ans. Les garçons étudient l'histoire, l'astrologie, le calendrier sacré et l'interprétation des rêves. Ils apprennent à devenir soldats. Les filles apprennent à s'occuper d'une maison. J'aime beaucoup tisser parce que ma mère m'a montré comment faire quand j'étais toute petite. À la maison ou à l'école, il faut bien obéir. Les punitions sont sévères. On est piqué avec des aiguilles de cactus ou on se fait frotter la langue avec du piment rouge.

Quand j'aurai quinze ans, je partirai de la maison pour me marier. J'espère que mes parents me trouveront un bon époux qui sera un brave guerrier. Je veux apprendre à mes enfants tout ce que je sais. Ils devront bien obéir. Sinon, j'utiliserai le piment rouge.

...suite

Une femme maya d'il y a 1300 ans

Je m'appelle Labnà et j'ai vingt-sept ans. J'ai de longs cheveux noirs et j'aime beaucoup porter des bijoux de jade. Je suis une Maya. Je vis avec mon mari, mes trois fils et ma fillette. Nous vivons dans une petite maison de bois recouverte de feuilles de palmier. Notre maison est située dans une forêt. Notre petite maison est confortable. Il y a la pièce principale meublée de petites tables, de nattes et de hamacs. Il y a aussi le foyer et mon métier à tisser. Dans la chambre, il y des lits faits de bois recouverts de nattes de jonc tressé.

La journée commence vers trois heures du matin. Après avoir mis mes sandales et ma tunique (huipil), j'allume le feu et je prépare un repas de galette de maïs et de haricots. Quand tout le monde a mangé, mon mari et mes fils partent à la chasse et je reste seule à la maison avec le bébé. En plus de m'occuper de mon bébé, je tisse les vêtements et les couvertures de coton. Je m'occupe aussi du jardin et de préparer la nourriture pour le soir. À la fin de la journée, nous prenons un bain chaud et nous nous couchons avec le soleil.

Mon mari et moi enseignons tout ce que nous savons à nos enfants. Quand les garçons auront 15 ans, mon mari les amènera à la ville pour qu'ils voient l'empereur et qu'ils apprennent à devenir soldats.

Ma fille restera avec moi et je lui montrerai à s'occuper d'une maison et d'une famille.

...suite

Une enfant égyptienne d'il y a 4 000 ans.

Je m'appelle Anek et j'ai huit ans. J'ai la peau rougie par le soleil et, sur ma tête, j'ai une petite mèche de cheveux noirs : la mèche de l'enfance. Je suis égyptienne. Je vis avec mon père, ma mère et mon frère dans un petit village le long du Nil. Notre maison est faite de boue mélangée à de la paille que nous avons laissée sécher au soleil pour faire des briques. Le toit plat des maisons nous permet d'aller y dormir les nuits quand il fait trop chaud à l'intérieur. Notre maison est petite. Elle est meublée de petites tables, de tabourets et de petits tapis. Nos lits sont très durs et nos oreillers sont des supports faits de bois.

Nous commençons notre journée très tôt, avant qu'il ne fasse trop chaud. Mon père et mon frère enfilent leur pagne et partent travailler dans les champs de blé près du Nil. Lorsqu'ils ont le temps, ils pêchent ou chassent les oiseaux sauvages. Mon père partira travailler à la construction des pyramides quand les récoltes de blé seront complétées. Pendant ce temps, mon frère ira chez un scribe pour apprendre les hiéroglyphes. Mes parents aimeraient beaucoup qu'il devienne scribe. Sa vie serait plus facile. Moi, je reste à la maison pour aider ma mère. Nous nous occupons des animaux, nous récoltons des fruits comme les dattes, les raisins, les figues et les grenades que nous mangeons avec du pain. Nous préparons aussi la bière avec du blé et de l'eau puisée dans le Nil. S'il nous reste du temps, nous tissons du lin pour nous fabriquer des robes. Quand ma mère n'a pas trop de travail, j'aime aller me baigner dans le Nil, mais il faut faire attention aux crocodiles.

Tout ce que ma mère m'apprend me sera utile lorsque je partirai fonder ma famille... dans six ou sept ans.

...suite

Un enfant viking d'il y a 1100 ans

Je m'appelle Leif et j'ai 9 ans. J'ai la peau claire et les cheveux blonds. Je vis avec mon père, ma mère, mes frères et sœurs, mes oncles, mes tantes et mes grands-parents. Des esclaves vivent aussi avec nous. Ce sont des prisonniers de guerre. Nous habitons tous dans une longue maison faite de bois. Il n'y a pas de fenêtre. Le toit est recouvert de mottes de terre sur lesquelles l'herbe pousse. La pièce principale de la maison sert à tout faire. On y travaille, on y mange et on y dort. Tout au centre, il y a un foyer qui sert à cuire les aliments et à nous réchauffer. Nous dormons sur des banquettes de bois le long des murs. Des édredons de duvet d'oie et des peaux d'animaux nous servent de couverture. Mes parents ont leur propre chambre au fond de la maison.

Les hommes portent un pantalon, une tunique et une cape de laine. Les femmes portent une robe de laine et se couvrent la tête de foulards. Elles décorent leurs robes de belles broches.

Ma mère et mes tantes préparent le repas. Nous nous assoyons sur des bancs autour de la table pour manger de la viande de bœuf, de porc, d'agneau, de renne, de baleine ou de phoque, du poisson, des œufs, des choux, du navet, du fromage et du pain fait de blé et de pois broyés. Nous buvons du lait, de la bière et de l'hydromel. Des cornes nous servent de verres.

Après le repas, je pars m'occuper des animaux avec quelques hommes pendant que les autres vont à la pêche. Les femmes restent à la maison pour préparer les repas, cuire le pain et fabriquer les vêtements. L'été, elles s'occupent du jardin et l'hiver elles fabriquent les voiles pour nos bateaux. Ces bateaux s'appellent des drakkars.

Avec les autres garçons du village, nous jouons à la guerre.

Nous avons hâte d'être assez grands pour pouvoir partir sur les drakkars pour explorer le monde et ramener des richesses que nous auront prises aux peuples rencontrés.

...suite

Un enfant chinois d'il y a 2500 ans

Je m'appelle Li et j'ai neuf ans. J'ai les cheveux noirs et les yeux bridés. Je vis avec mes parents, ma grand-mère et mon grand frère. Ma grande sœur âgée de 15 ans est partie vivre dans la famille de son époux. Notre demeure est formée de plusieurs bâtiments placés autour d'une cour intérieure. Ma grand-mère vit dans le bâtiment principal. Il y a un grenier pour entreposer la nourriture et un petit sanctuaire pour prier. Notre maison est meublée de nattes de bambou tressé et de tables basses. Nous avons l'habitude de nous asseoir par terre.

Chez les paysans, nous nous levons avec le soleil. Je mets mes vêtements de travail. Je garde mes beaux vêtements de soie colorés pour les jours de fête. J'aime beaucoup aller aider mon frère à labourer les champs. Nous cultivons de l'orge, du blé et du chanvre. Ma mère travaille à la rizière en plus de s'occuper de la maison et de son élevage de vers à soie. Ma grand-mère prend soin du potager où elle fait pousser des haricots, des lychees et d'autres fruits et légumes. Cette année, mon père n'est pas avec nous. Il est allé construire une grande muraille pour nous protéger des envahisseurs.

Quand je serai grand, je veux être paysan comme mes parents. Notre travail est très important. Nous nourrissons l'armée et les villes. J'aimerais aussi apprendre à lire et écrire pour tout connaître sur mon beau pays.

...suite

Un enfant japonais d'il y a 900 ans

Je m'appelle Joun et j'ai dix ans. J'ai la peau ambre et la tête rasée. Je suis Japonais. Je vis avec mon père, ma mère et mon frère. Nous vivons dans une maison faite de bambou recouvert de plâtre. Le plancher de la maison est surélevé pour nous garder au sec quand il pleut. Les planchers sont recouverts de petits tapis que nous appelons tatamis. Des paravents servent à séparer les pièces de la maison. Nous n'avons pas beaucoup de meubles. Il y a quelques petites tables basses et des coussins. La salle de bain et le salon de thé sont séparés du reste de la maison. Dans la cour, il y a un jardin d'eau et un jardin de roche où nous allons méditer ou prier. La cour est entourée d'un mur pour nous protéger des attaques.

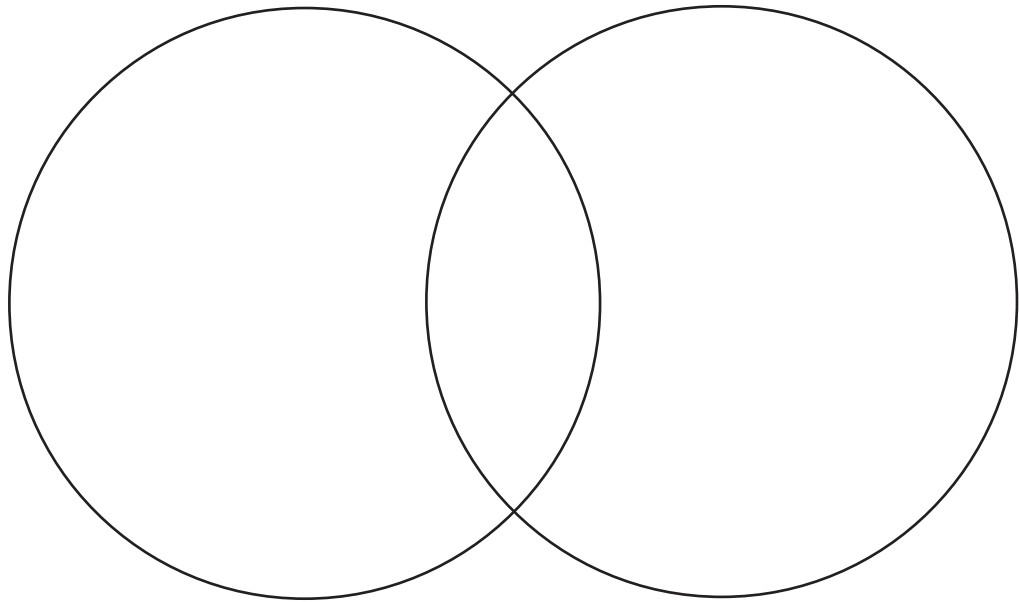
C'est ma mère qui, avec des serviteurs, s'occupe de la maison. Elle prépare les repas. Nous mangeons beaucoup de riz. J'aime bien le poisson séché, les légumes, les algues et les prunes marinées. Ma boisson préférée est le thé vert.

Le matin, j'enfile mon kimono et mes sandales et je me rends à l'école. J'apprends à lire, à écrire et les bonnes manières. Mais, j'apprends surtout à me battre et à me défendre parce que, comme mon père, je serai samouraï. J'ai très hâte d'avoir quinze ans. Je recevrai mon premier sabre lors d'une cérémonie spéciale. Je pourrai me laisser pousser les cheveux. J'irai dans une école pour samouraï où j'apprendrai le maniement du sabre, la lutte, le jiu-jitsu et le tir à l'arc. Quand les maîtres le décideront, je deviendrai un samouraï, un guerrier de l'empereur.

Au fil du temps – Annexe II

D'hier à aujourd'hui

Complète le diagramme de Venn suivant.



Intégration

L'enseignant invite les élèves à faire la synthèse de ce qu'ils ont appris tout au long du regroupement. Les élèves évaluent leurs apprentissages et les célèbrent avec les membres de la communauté.

Proposer l'une des intégrations suivantes selon la mise en situation privilégiée au début du regroupement.

- Reprendre l'annexe I pour que les élèves associent correctement les sociétés anciennes avec leurs apports.

Proposer aux élèves d'inviter formellement les personnes identifiées lors de la mise en situation à venir visiter l'exposition interactive des sociétés anciennes.

Inviter les élèves à exposer le travail accompli tout au long du regroupement.

Encourager chaque groupe à faire une petite présentation sur ce qu'il a appris au sujet de la société ancienne qu'il a étudiée. Les élèves peuvent préparer le programme de la fête et y inclure une chasse au trésor pour les invités.

Inviter les élèves à démontrer ce qu'ils ont appris et retenu lors de l'exposition en complétant l'annexe I.

Encourager les élèves à évaluer leur travail accompli en groupe en complétant l'annexe II et à s'autoévaluer en complétant l'annexe III.

L'annexe V, présentée lors de la mise en situation peut servir à l'enseignant pour évaluer le travail de chaque groupe.

Suggérer aux élèves de compléter l'annexe IV qui a trait à l'acquisition d'habiletés liées à la citoyenneté active et démocratique. L'enseignant peut annoter cette annexe et en discuter avec les élèves, en fonction des observations faites tout au long du regroupement.

Chaque élève peut présenter son carnet de bord à ses parents en comparant ses connaissances antérieures avec ses connaissances actuelles sur le thème choisi. Il pourrait être opportun, à ce moment, d'encourager les élèves à demander une rétroaction à leurs parents pour encourager la communication.

OU

- À la fin du regroupement, proposer aux élèves d'inviter formellement les personnes identifiées lors de la mise en situation à venir visiter les stands élaborés pour l'exposition interactive.

Encourager les élèves à préparer les kiosques et à décorer la classe pour la circonstance.

Inviter les élèves à préparer une chasse au trésor pour les visiteurs selon les thèmes choisis en posant des questions telles que : Nomme-moi les matériaux que les Incas utilisaient pour construire les ponts. À quelle occasion les Mayas portaient-ils des masques? Décris-moi deux instruments de musique japonais.

Encourager les élèves à évaluer leur travail accompli en groupe en complétant l'annexe I et à s'autoévaluer en complétant l'annexe II. L'annexe V, présentée lors de la mise en situation, peut servir à l'enseignant pour évaluer le travail de chaque groupe.

Encourager les élèves à évaluer le travail de leurs pairs en les invitant à apporter des critiques positives aux concepteurs des divers stands à partir de critères élaborés par la classe.





Suggérer aux élèves de compléter l'annexe IV qui a trait à l'acquisition d'habiletés liées à la citoyenneté active et démocratique. L'enseignant peut annoter cette annexe et en discuter avec les élèves, en fonction des observations faites tout au long du regroupement.

Chaque élève peut présenter son carnet de bord à ses parents en comparant ses connaissances antérieures avec ses connaissances actuelles sur le thème choisi. Il pourrait être opportun, à ce moment, d'encourager les élèves à demander une rétroaction à leurs parents.

Intégration – Annexe I**Un tableau de caractéristiques**

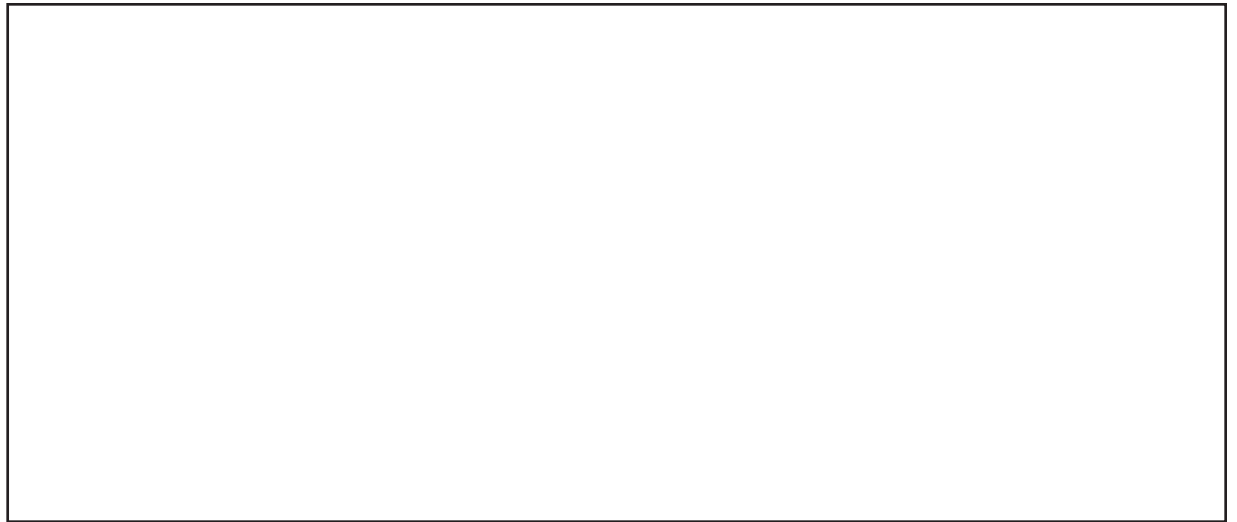
Nom : _____ Date : _____

Complète le tableau suivant. En visitant l'exposition, trouve un exemple pour chaque catégorie.

	L'alimentation	L'art et l'architecture	Les instruments de musique	Le logement	L'habillement
L'Égypte					
La Chine					
Le Japon					
Les Vikings					
Les Mayas					
Les Aztèques					
Les Incas					

Dans laquelle de ces sociétés aimerais-tu vivre? Pourquoi?

Dessine-toi dans cette société en train d'y pratiquer ton activité préférée.



Dans laquelle de ces sociétés ne voudrais-tu pas vivre? Pourquoi?

Intégration – Annexe II

La collaboration à l'intérieur du groupe

Date : _____

MOI	Toujours	Quelquefois	Rarement
je partage mes idées et mes opinions			
j'exprime mes idées et mes opinions en respectant les autres			
je participe à la prise de décisions			
je participe à la répartition des tâches			
je participe à la répartition des responsabilités			
je négocie avec les autres pour arriver à un consensus			
j'écoute les autres membres du groupe pour comprendre leurs points de vue			
j'utilise un langage respectueux envers les membres de mon groupe			
je complète ma partie du travail			
LES MEMBRES DU GROUPE			
partagent leurs idées et leurs opinions			
expriment leurs idées et leurs opinions en respectant les autres			
participent à la prise de décisions			
participent à la répartition des tâches			
participent à la répartition des responsabilités			
négocient avec les autres pour arriver à un consensus			
écoutent les autres membres du groupe pour comprendre leurs points de vue			
utilisent un langage respectueux envers les membres de mon groupe			
complètent leur partie du travail			

Intégration – Annexe III

Une autoévaluation

Nom : _____ Date : _____

Pense au projet que tu viens de terminer et complète les phrases suivantes :

Ce que j'aime le plus de mon projet :

Ce que je changerais pour améliorer mon projet :

Ce que j'ai trouvé difficile :

Ce que j'aimerais savoir :

Intégration – Annexe IV

La citoyenneté active et démocratique

Nom de l'élève : _____ Date : _____

Mets un crochet dans la boîte qui correspond le mieux à ton comportement au sein de l'équipe.

	toujours	parfois	rarement
J'ai partagé mes idées avec les autres.			
J'ai participé au partage des responsabilités.			
J'ai rempli mes responsabilités.			
J'ai utilisé une voix douce quand je parlais.			
J'ai donné à chaque personne la chance de s'exprimer.			
J'ai écouté attentivement les personnes qui parlaient.			
Je n'ai pas interrompu les personnes qui parlaient.			
Je n'ai pas ridiculisé les autres.			
J'ai discuté pour trouver des solutions aux conflits qui sont survenus.			
J'ai traité les autres comme je veux être traité.			
Je me suis préoccupé de l'environnement.			
J'ai recyclé.			
J'ai récupéré.			

Relis les objectifs que tu t'es donné lors du regroupement la Citoyenneté active et démocratique et explique ce que tu as fait pour rencontrer tes objectifs.

Ressources éducatives suggérées à l'enseignant

LES INCAS

AMÉRICAS-FR. *Les civilisations précolombiennes : légendes incas : le lac Titicaca*, [en ligne], 2002, <http://www.americas-fr.com/civilisations/legendes/titicaca.html>, (septembre 2003).

AMÉRICAS-FR. *Les civilisations précolombiennes : légendes incas : Manco Capac*, [en ligne], 2002, <http://www.americas-fr.com/civilisations/legendes/mancocapac.html>, (septembre 2003).

AMÉRICAS-FR. *Les civilisations précolombiennes : légendes incas : Les frères Ayar*, [en ligne], 2002. <http://www.americas-fr.com/civilisations/legendes/ayar.html>, (septembre 2003).

AMÉRICAS-FR. *Les civilisations précolombiennes : légendes incas : Huarcuna*, [en ligne], 2002, <http://www.americas-fr.com/civilisations/legendes/huarcuna.html>, (septembre 2003).

BAYARD(1997). *En Amérique, les Incas, le peuple du soleil*, In : Images Doc no 104, Août 97, Bayard JeuNesse, DREF

BAQUEDANO, Elisabeth. *Les peuples du soleil*, Paris, Gallimard, 1993, 64 p., coll. « Les yeux de la découverte ». (DREF 980.00498B222p)

BERNAND, Carmen. *Les Incas, peuple du Soleil*, Paris, Gallimard, 1988, 192 p., coll. « Découvertes. Histoire ». DREF 985.00498 B517i

BURLAND, Cotti A., et André MICHEL. *Les Incas*, Paris, Nathan, 1981, 61 p., coll. « Comment vivaient... ». (DREF 980.00498 B961i)

CAMIGLIERI, Laurence, et Georges GRAMMAT. *Contes et légendes des Incas et de la Cordillère des Andes*, Paris, Nathan, 1980, 248 p., coll. « Collection des contes et légendes de tous les pays ». (DREF 398.2/C183c)

FLORES, Hervé. *Les Incas : Cuzco-l'Empire du soleil*, [en ligne], <http://herve.flores.online.fr/H-biblio/liens/milan/toboclic21/main5.htm>, (septembre 2003).

GIFFORD, D., J. SIBBICK et Yvette MÉTRAL. *Les plus belles légendes des Incas, Mayas et autres Indiens d'Amérique latine*, Paris, Nathan, 1983, 130 p. (DREF 398.22/G458p)

HERGÉ. *Le temple du soleil*, Tournai, Casterman, 1977, 62 p., coll. « Les aventures de Tintin ». DREF 848.9H545T

HOFFMAN, Ginette, et Sergio PURIN (1985). *À l'époque des Incas*, Casterman, Bibliothèque Saint-Boniface J 985.01 PUR [section enfants]

IMAGES DOC (1997). *En Amérique, les Incas, le peuple du soleil*, In : Images Doc no 104, Août 97, Bayard Jeunesse, DREF

KERCHENBAUM, Élise. *Le temps du monde : Julinio : garderie et bidonville*, [en ligne], <http://www.letemps.ch/tour/rubriques/etape12/jour252.html>, (septembre 2003).

KÜSS, Danièle, et Jean TORTON (1990). *Les Incas mythes et légendes*, Éditions Hachette Jeunesse, Bibliothèque de Saint-Boniface J299.82KUS [section enfants]

MASSEY, Donald. *Le monde et ses communautés*, Montréal, La Chenelière, 1991, 240 p. (DREF 307 M416m)

- SASKATCHEWAN. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Document de l'élève : l'Amérique amérindienne*, [en ligne], 1998, <http://www.sasked.gov.sk.ca/docs/francais/fransk/schumaines/6e/u2/doc7.html>, (septembre 2003).
- ROJAS-MIX, Miguel, et Monica Bunster (1987). *L'empire inca et sa capitale avant la conquête espagnole : Cuzco*, Albin Michel Jeunesse, Bibliothèque de Saint-Boniface J985.019 Roj
- ROSSIER, Roland. *Le temps du monde : Margarita et les quatre rugras*, [en ligne], <http://www.letemps.ch/tour/rubriques/etape12/jour245.html>, (septembre 2003).
- SANCHEZ, I., et F. INFANTE. *Au pays des Incas*, Paris, Bordas, 1988, 3 p., coll. « La Bibliothèque des cadets ». (DREF 985/S211a)
- SILORAY, Florent (2002). *Sethi et le sorcier inca*, Montparnasse Multimédia, DREF CD-ROM en traitement
- GUÉRETTE, Marie-Claude, et Ginette SOREL. *Les découvertes de Papille au Pérou*, Sainte-Foy, Septembre, 1999, 15 p., coll. « Autour du monde ». (DREF 918.5 G931d)
- TÊTE À MODELER. *Fiche no 74 : Fabriquer un masque inca de carnaval de Guyane*, [en ligne], 2000, <http://www.teteamodeler.com/boiteaoutils/creativite/fiche74.htm>, (septembre 2003).
- TÊTE À MODELER. *Fiche no 82 : Fabriquer une couronne de princesse Inca*, [en ligne], 2000, <http://www.teteamodeler.com/boiteaoutils/creativite/fiche82.htm>, (septembre 2003).
- WOOD, Tim (1996). *Les Incas, Collection Entrez chez...*, Éditions Gründ, Bibliothèque de Saint-Boniface J985.019WOO [section enfants]

LES AZTÈQUES

- AMÉRICAS-FR. *Les civilisations précolombiennes : légendes aztèques : le soleil et la lune*, [en ligne], 2002, <http://www.americas-fr.com/civilisations/legendes/soleil.html>, (septembre 2003).
- AMÉRICAS-FR. *Les civilisations précolombiennes : légendes aztèques : la montagne de maïs*, [en ligne], 2002, <http://www.americas-fr.com/civilisations/legendes/montagne.html>, (septembre 2003).
- AMÉRICAS-FR. *Les civilisations précolombiennes : légendes aztèques : le vol du feu*, [en ligne], 2002, <http://www.americas-fr.com/civilisations/legendes/vol-feu.html>, (septembre 2003).
- AMÉRICAS-FR. *Les civilisations précolombiennes : légendes aztèques : les Huicholes et le maïs*, [en ligne], 2002, <http://www.americas-fr.com/civilisations/legendes/huichol.html>, (septembre 2003).
- ARDAGH, Philip, et Colin KING. *Les Aztèques*, Tournai, Casterman, 1998, 45 p., coll. « Les Détectives de l'histoire ». (DREF 972.00497 A676a)
- BURLAND, Cotti A., Charlotte SNOOK et François CARLIER. *Une cité aztèque au téléobjectif*, Montréal, École active : Gamma, 1982, 29 p., coll. « Au téléobjectif ». (DREF 972.00497/B961a.Fc)

CROSHER, Judith, et Martine SASSIER. *Les Aztèques*, Paris, Nathan, 1984, 60 p., coll. « Comment vivaient... ». (DREF 972.00497 C949a)

GIFFORD, D., J. SIBBICK et Yvette MÉTRAL. *Les plus belles légendes des Incas, Mayas et autres Indiens d'Amérique latine*, Paris, Nathan, 1983, 130 p. (DREF 398.22/G458p)

TALADOIRE, Éric, et François DAVOT. *La vie quotidienne des Mayas et des Aztèques*, Paris, Hachette, 1983, 154 p., coll. « Echos ». (DREF 972.00497 T137v)

WOOD, Tim, et Étienne LÉTHEL. *Les aztèques*, Paris, Grund, 1992, 48 p., coll. « Entrez chez... ». (DREF 972.00497 W879a)

LES MAYAS

AMÉRICAS-FR. *Les civilisations précolombiennes : légendes mayas : La création du monde*, [en ligne], 2002. <http://www.americas-fr.com/civilisations/legendes/mayas.html>, (septembre 2003).

AMÉRICAS-FR. *Les civilisations précolombiennes : légendes mayas : Les premiers hommes*, [en ligne], 2002. <http://www.americas-fr.com/civilisations/legendes/mayas2.html>, (septembre 2003).

BLOTTIERE, Sylvie, et Loys PÉTILLOT. *La civilisation Maya*, Rennes, Ouest-France, 1983, 32 p., coll. « Les Documentaires Ouest-France ». (DREF 972.000497 B656c)

CAMIGLIERI, Laurence, et Georges GRAMMAT. *Contes et légendes des Incas et de la Cordillère des Andes*, Paris, Nathan, 1980, 248 p., coll. « Collection des contes et légendes de tous les pays ». (DREF 398.2/C183c)

GIFFORD, D., J. SIBBICK et Yvette MÉTRAL. *Les plus belles légendes des Incas, Mayas et autres Indiens d'Amérique latine*, Paris, Nathan, 1983, 130 p. (DREF 398.22/G458p)

TALADOIRE, Éric, et François DAVOT. *La vie quotidienne des Mayas et des Aztèques*, Paris, Hachette, 1983, 154 p., coll. « Echos ». (DREF 972.00497 T137v)

LES VIKINGS

CHISHOLM, Jane, Struan REID et Phil Roxbee COX. *Les Vikings*, Londres, Usborne, 1995, 32 p., coll. « Comment vivaient-ils? ». (DREF 948.022 C542v)

DUMONT, Lydwine. *Les Drakkars vikings*, Tournai, Gamma, Montréal, Saint-Loup, 1990, 32 p., coll. « Points forts du passé ». (DREF 948.022 D763)

GRANT, Neil. *Les Vikings*, Paris, Éditions du Sorbier, 1998, 46 p., coll. « Arrêt sur image ». (DREF 948.022 G762v)

LIVESEY, Robert, Albert G. SMITH et Nicole FERRON. *Les Vikings*, Saint-Lambert, Héritage, 1993, 90 p., coll. « À la découverte du Canada ». (DREF 948.022 L785v)

MARGESON, Susan. *Les hommes du Nord*, Paris, Gallimard, 1994, 64 p., coll. « Les yeux de la découverte ». (DREF 948.022 M328h)

MORLEY, Jacqueline, David SALARIYA et Mark BERGIN. *Je découvre les Vikings*, Paris, Delagrave, 30 p., coll. « Je découvre l'histoire ». (DREF 948.022 M864j)

LA CHINE

COTTERELL, Arthur. *La Chine des empereurs*, Paris, Gallimard, 1994, 64 p., coll. « Les yeux de la découverte ». (DREF 931 C847c)

ÉCOLE DE LA PETITE-BOURGOGNE. *Contes de différents pays : Chine (onze contes)*, [en ligne], 2003, <http://www.csdm.qc.ca/petite-bourgogne/signet/contes.htm>, (septembre 2003).

ÉLOI CRÉATIONS. *Contes d'ailleurs : Chine : Le rêve de Tao*, [en ligne], 2003, <http://www.chez.com/feeclochette/Ailleurs/tao.htm>, (septembre 2003).

MACDONALD, Fiona, Dominique CHAMBRON et John JAMES. *La Chine à l'époque du premier empereur*, Paris, Larousse, 1989, 35 p., coll. « Histoire jeunesse ». (DREF 931 M135c)

SIMPSON, Judith, et François FAUCHET. *La Chine ancienne*, Paris, Nathan, 1996, 63 p., coll. « Les clés de la connaissance ». (DREF 931 S613c)

LE JAPON

ÉLOI CRÉATIONS. *Contes d'ailleurs : Japon : Le grand-père qui faisait fleurir les arbres*, [en ligne], 2003, <http://www.chez.com/feeclochette/Ailleurs/gdpere.htm>, (septembre 2003).

KOTOBA ÉDITIONS. *Contes et histoires du folklore nippon*, [en ligne], 2000, <http://kotoba.free.fr/contesjp.html>, (septembre 2003).

NIHON NO TOMODACHI. *Le folklore japonais*, [en ligne], 2003, <http://www.efrance.fr/nihon/pages/folklore/folklore.htm>, (juin 2003).

NISHIMURA, Shigeo, et Hélène MORITA. *Histoire du Japon en images*, Paris, Circonflexe, 1991, coll. « Aux couleurs du monde ». (DREF 952 N724h)

PILBEAM, Mavis, et Lydwine DUMONT (1989). *Le Japon de 5000 av.J.-C. à nos jours*, Tournai, Gamma, Montréal, École active, 1989, 32 p., coll. « À travers l'histoire ». (DREF 952 P637j)

L'ÉGYPTE

ALIKI, et Madeleine GILARD. *Momies d'Égypte*, Paris, Éditions du Sorbier, 1983, 32 p. (DREF 932 A411m)

ALVEDIN, Ludovic, Marie-Laure DROUIN et Calvin WALKER. *Sethi et la couronne d'Égypte*, [ensemble multimédia], Paris, Montparnasse Multimédia : GEO, 2000, 1 cédérom, guide et livret. (DREF CD-ROM 932 A474s)

ARDAGH, Philip, et Colin KING. *L'Égypte ancienne*, Tournai, Casterman, 1998, 45 p., coll. « Les détectives de l'histoire ». (DREF 932 A676e)

BAILEY, Linda, et Bill SLAVIN. *Aventures dans l'Égypte ancienne*, Markham, Scholastic, 2000, 48 p., coll. « Agence Prends ton temps ». (DREF 932.01 B155a 01)

BASDEVANT, Denise. *Dieux et pharaons d'Égypte*, Paris, Hatier, 1991, 93 p., coll. « Le Grenier des merveilles ». (DREF 932.01 B298d)

BOURGOING, Pascale de, et Ginette HOFFMANN. *Khâ le petit Égyptien*, Fribourg, Calligram, 2000, 28 p., coll. « À travers la fenêtre ». (DREF 932.01 B773k)

COURTALON, Corinne, et Christian BROUTIN. *Sur les bords du Nil au temps des pharaons*, Paris, Gallimard, 1986, 3 p., coll. « Découverte Benjamin ». (DREF 932 C862s)

- DIVIN, Marguerite. *Contes et légendes de l'Égypte ancienne*. Paris, Pocket, 1994, 233 p., coll. « Pocket Junior ». (DREF 398.2 C761)
- DEROUIN, Caire, et autres. *Fascinants pharaons d'Égypte*, Paris, Hachette, 1997, 62 p., coll. « Mégascopie ». (DREF 932.01 F248)
- DUCHET-SUCHAUX, Gaston, et André JUILLARD. *Les pharaons*, Paris, Hachette, 1984, 28 p., coll. « Histoire juniors ». (DREF 932.01 D829p)
- ÉLOI CRÉATIONS. *Contes d'ailleurs : Égypte : l'amitié des deux chacals*, [en ligne], 2003, <http://www.chez.com/feeclochette/Ailleurs/chacals.htm>, (septembre 2003).
- GANERI, Anita. *L'Égypte au temps des pharaons*, Paris, Nathan, 1997, 24 p., coll. « Miroirs de la connaissance ». (DREF 932.01 G196e)
- KONIG, Viviane (2000). *La vie des enfants de l'ancienne Égypte*, Paris, Éditions du Sorbier, 2000, 45 p., coll. « La vie des enfants ». (DREF 932.01 K78v)
- MICHAUX, Madeleine. *L'Égypte au temps des pharaons*, Toulouse, Éditions Milan, 2000, 32 p., coll. « Les essentiels Milan junior ». (DREF 932.01 M622e)
- MORRIS, Neil, et Manuela CAPON. *Comment on vivait en Égypte*, Paris, Grund, 2001, 46 p., coll. « Entrez... ». (DREF 932.01 M877c)
- STEELE, Philip. *L'Égypte ancienne*, Saint-Lambert, Héritage, 1995, 32 p., coll. « Questions-réponses 6/9ans ». (DREF 932 S814e)
- STEELE, Philip. *Momies et Pharaons*, Paris, Nathan, 1998, 33 p., coll. « Mon petit monde, 6/9 ans ». (DREF 932 S814m)