

INTRODUCTION

Raison d'être du document

Sciences humaines, 5^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*, précise les résultats d'apprentissage généraux et spécifiques que doivent atteindre les élèves manitobains de la 5^e année en sciences humaines.

Ce document appuie l'implantation des résultats d'apprentissage, la planification de l'enseignement et la sélection de ressources pédagogiques en sciences humaines en 5^e année dans les écoles françaises du Manitoba. Pour ce faire, il propose aux enseignants des situations d'apprentissage, des stratégies d'enseignement et d'évaluation et des ressources pédagogiques. Le *Document de mise en œuvre* ne doit pas être considéré comme exhaustif ni restrictif. Au contraire, il se veut flexible, et l'enseignant est encouragé à l'adapter à son milieu et à ses élèves.

Historique du document

Le *Document de mise en œuvre* est fondé sur le *Cadre manitobain des résultats d'apprentissage en sciences humaines de la maternelle à la 8^e année* (2003). Le *Cadre manitobain* définit les principes directeurs qui orientent les programmes d'études de sciences humaines au Manitoba ainsi que les résultats d'apprentissage généraux qui se poursuivent de la maternelle jusqu'au secondaire 4. Les résultats d'apprentissage généraux et les fondements des sciences humaines du *Cadre manitobain* se sont inspirés du *Cadre commun des résultats d'apprentissage en sciences humaines, M à 9* (2002), un projet de recherche et de collaboration entrepris sous la tutelle du Protocole de collaboration concernant l'éducation de base dans l'Ouest et le Nord canadiens.

Ce *Document de mise en œuvre* a été élaboré par Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba en collaboration avec une équipe d'éducateurs manitobains provenant de divers contextes scolaires. Le processus d'élaboration des résultats d'apprentissage a fait appel à la participation d'enseignants francophones, autochtones et anglophones, de conseillers universitaires en histoire, en géographie et en éducation, ainsi que de représentants d'une variété de communautés culturelles du Manitoba. Un comité de révision, composé d'enseignants de sciences humaines dans le programme français et le programme d'immersion française de la 5^e année, a également contribué à l'élaboration et à la validation du *Document de mise en œuvre*.

Organisation du Document de mise en œuvre

Le *Document de mise en œuvre* comprend les sections suivantes :

- **une introduction générale**, qui présente les fondements philosophiques et les principes directeurs de l'enseignement des sciences humaines;
- **un encadrement pédagogique** des sciences humaines au Manitoba, qui présente l'organisation conceptuelle des programmes d'études de sciences humaines de la maternelle au secondaire 4;
- **une vue d'ensemble des sciences humaines de la 5^e année**, qui présente un aperçu de l'année ainsi que des conseils généraux sur l'emploi du *Document de mise en œuvre* pour faciliter l'enseignement du cours;



- **les quatre regroupements du cours, *Le Canada avant la Confédération : peuples et récits du territoire***, qui proposent des situations d'apprentissage et d'évaluation ainsi que des ressources éducatives pour appuyer l'acquisition de tous les résultats d'apprentissage spécifiques de la 5^e année;
- **des annexes reproductibles**, qui appuient l'apprentissage des sciences humaines de la 5^e année. Le symbole du trombone indique que le texte est associé à une annexe dans cette section du document.

Nature des sciences humaines

Les sciences humaines visent à l'étude des relations que les êtres humains entretiennent entre eux ainsi qu'avec leur environnement. Au Manitoba, l'étude des sciences humaines est axée plus particulièrement sur l'histoire et sur la géographie tout en intégrant les éléments pertinents d'autres disciplines. Par l'étude des êtres humains dans leur milieu physique, social et culturel, les sciences humaines permettent d'examiner le passé et le présent en vue d'orienter l'avenir. Les sciences humaines aident les élèves à acquérir les connaissances, les habiletés et les valeurs nécessaires pour devenir des citoyennes et citoyens capables de faire des choix démocratiques éclairés et de contribuer au bien-être de leurs communautés à l'échelle locale, nationale et internationale.

Vision pour les sciences humaines

Le programme d'études de sciences humaines est fondé sur les concepts de citoyenneté et d'identité, dans un contexte canadien et mondial. Soucieux de tenir compte des multiples voix qui ont façonné et qui continuent de façonner l'expérience canadienne, les concepteurs des programmes d'études au Manitoba y ont intégré des perspectives autochtones et francophones tout en tenant compte des perspectives de diverses collectivités culturelles. Les sciences humaines amènent les élèves à participer au débat continu concernant la citoyenneté et l'identité au Canada et dans le monde, et les incitent à devenir des citoyennes et citoyens actifs au sein de leurs communautés. Les sciences humaines préparent également les élèves à la prise de décisions éclairées et éthiques face aux défis que présente une démocratie pluraliste.

Rôle des sciences humaines

Les sciences humaines permettent aux élèves d'acquérir les connaissances, les habiletés et les valeurs requises pour mieux comprendre le Canada et le monde. Le but des sciences humaines est d'amener les élèves à devenir des citoyennes et citoyens actifs, soucieux des valeurs démocratiques et engagés à contribuer à la réalisation d'une société meilleure.

Au Manitoba, l'apprentissage en sciences humaines depuis la maternelle jusqu'au Secondaire 4 se répartit dans les catégories suivantes : **le Canada, le monde, l'environnement, la démocratie, les compétences générales.**

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 les élèves à développer les connaissances, les habiletés et les valeurs requises pour la construction d'une identité francophone et qui les rendent aptes à s'intégrer et à participer à l'épanouissement de leurs communautés, 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 aux élèves 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 vivent dans le contexte de familles exogames où l'un des parents ne parle pas français. La diversité d'expériences linguistiques et culturelles au sein des écoles françaises pose des défis aux enseignants. Ces derniers 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.

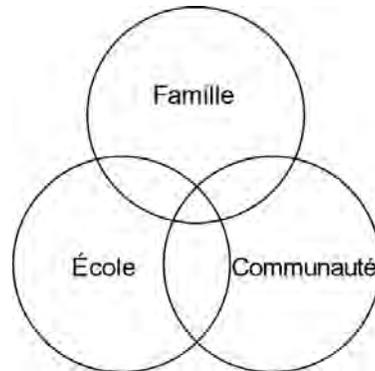
Le rôle de l'école française en milieu minoritaire diffère de celui d'une école en milieu majoritaire : outre les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être habituellement développés par le système scolaire, l'école française en milieu minoritaire doit développer les savoir-vivre et les savoir-devenir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

Les sciences humaines permettent aux élèves 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 aux élèves francophones de s'affirmer et de devenir des participants actifs dans leurs communautés 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 citoyenne ou 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 celle 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, à lire et à 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 met l'accent sur les partenariats aptes à favoriser l'acquisition de la langue, l'intégration à la culture et à la communauté ainsi qu'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 des élèves 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 les élèves associent les expériences d'apprentissage qu'ils vivent en français en contexte scolaire à des expériences significatives, utiles et pertinentes, et que ces expériences leur permettent de construire un rapport positif à la langue. C'est pourquoi les sciences humaines mettent l'accent, dans la mesure du possible, sur le décloisonnement 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 françaises.

Pour acquérir et maintenir le français en tant que langue première et pour réaliser leur potentiel cognitif et la réussite scolaire, les élèves francophones doivent maintenir leur estime de soi en tant que francophones, 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, et s'intégrer à une communauté francophone authentique.

Perspectives et contenu autochtones

De nombreux auteurs canadiens, dont John Ralston Saul (2002), affirment que le caractère unique du Canada découle de ses fondements historiques « triangulaires », c'est-à-dire autochtones, francophones et anglophones. L'historien Jacques Lacoursière (2004) affirme également que « l'idéal serait d'avoir une histoire en trois versions : autochtone, anglophone et francophone ».

John Ralston Saul note cependant qu'une bonne partie de l'histoire du Canada a été troublée par le refus d'accepter le rôle central des Autochtones dans le façonnement progressif de la société canadienne. Il constate que « nous reconnaissons en paroles le rôle des autochtones dans la société. Nous avons même de très bonnes intentions dans ce domaine [...]. Et pourtant, si on examine la manière que nous avons au quotidien de nous décrire nous-mêmes, on constate que nous éliminons presque automatiquement le pilier autochtone. »

Une conscience de cette structure tripartite sur laquelle repose la complexité du pays est intégrée à la vision des sciences humaines au Manitoba. Pour cette raison les perspectives autochtones font partie intégrante des résultats d'apprentissage en sciences humaines ainsi que des stratégies favorisées dans le *Document de mise en œuvre*. Il ne s'agit donc pas de limiter la contribution des Autochtones (Premières nations, Métis et Inuit) à des sujets qui les concernent directement, mais de consolider une approche pédagogique qui intègre la vision

du monde, l'histoire et la culture des collectivités autochtones à l'ensemble de l'étude de la société canadienne du passé, du présent et du futur. Une telle approche aide non seulement à corriger les préjugés historiques et sociaux en présentant la voix autochtone à tous les élèves, mais elle appuie aussi l'apprentissage et le développement d'une identité personnelle positive chez les élèves autochtones du Manitoba.



Tout comme n'importe quel autre groupe culturel ou ethnique, les collectivités autochtones du Canada possèdent des croyances, des modes de vie, des langues et des récits très divers. (Pour des renseignements généraux sur les collectivités autochtones au Canada, consulter l'annexe A). Il existe cependant certains éléments communs parmi les collectivités autochtones, de même que parmi les peuples indigènes de partout dans le monde. Il est important de communiquer aux élèves que les perspectives autochtones, malgré leur longue histoire, ne sont pas immuables mais ont évolué au fil du temps et de l'interaction culturelle. Le document du Ministère, *Intégration des perspectives autochtones dans les programmes d'études : ouvrage de référence pour les concepteurs de programmes d'études, les enseignants et les administrateurs* (2003), ainsi que le document *Études autochtones : document cadre à l'usage des enseignants des années intermédiaires (5-8)* (1995), décrivent les nombreux aspects de la vision du monde des Autochtones.

Diversité, équité et multiculturalisme

L'école joue un rôle indispensable en préparant les élèves à vivre au sein d'une société pluraliste où interagissent une variété de perspectives culturelles. Elle doit les aider à développer leur estime de soi et à construire leur identité, en leur donnant une image positive de leur patrimoine culturel et historique. Elle doit également les aider à comprendre et à respecter les cultures, l'histoire et les valeurs d'autres collectivités. Elle doit donc fournir aux élèves une éducation qui permet une pleine participation au sein de la société mondiale, qui favorise l'enrichissement culturel et encourage la compréhension interculturelle.

Les sciences humaines doivent refléter la diversité humaine dans l'apprentissage et dans l'enseignement qu'elles véhiculent afin que chaque élève s'y reconnaisse et se sente valorisé, tout en développant le *savoir-vivre-ensemble* qu'exige la vie contemporaine. Ainsi, tous les élèves seront en mesure de mieux faire face aux incidents liés aux stéréotypes, aux préjugés, à la discrimination et au racisme. Ils pourront également comprendre que l'ouverture sur l'autre apporte un enrichissement personnel.

L'intégration de perspectives diverses en sciences humaines constitue plus qu'une étude des contributions de divers groupes ethnoculturels et sociaux. Elle va plus loin que l'inclusion de thèmes ou de contenu touchant les perspectives multiculturelles ou la célébration de la diversité culturelle. Elle vise surtout une approche qui favorise la transformation des valeurs, le dialogue interculturel et l'action sociale. Selon le modèle de James Banks (2001), l'éducation multiculturelle la plus efficace devrait reposer sur l'acceptation fondamentale de la diversité humaine, un engagement à la justice et à l'équité, la compréhension interculturelle et une prise de position contre toute forme de discrimination. Une dimension importante de cette approche est la construction identitaire et l'affirmation et l'épanouissement de sa propre identité chez tous les élèves.

Dans cette optique, les concepts d'*équité* et de *diversité* sont au cœur de l'apprentissage et de l'enseignement des sciences humaines au Manitoba. Le Manitoba consiste en des communautés hétérogènes sur le plan linguistique et culturel. Il est important de promouvoir et de soutenir des initiatives éducatives contre le racisme dans les écoles et les salles de classe, et d'adapter nos stratégies d'enseignement et notre choix de ressources afin de répondre aux besoins de la population hétérogène de nos écoles. Une telle approche appuie également chez les élèves du Manitoba une prise de conscience de la diversité humaine à l'échelle planétaire et une sensibilisation à l'interdépendance mondiale des êtres humains.

Le programme d'études de sciences humaines au Manitoba est fondé sur des principes à la fois visionnaires et pratiques. Dans son ensemble, il appuie les objectifs du plan d'action sur la diversité et l'équité en éducation au Manitoba (2003), de « créer des milieux scolaires voués à la justice, à l'égalité, à la démocratie, à l'équité des perspectives économiques pour tous, à la liberté intellectuelle, à la protection de l'environnement et aux droits humains ». Selon ce plan d'action, la notion de **diversité** recouvre toutes les similitudes et les différences entre les êtres humains. Elle implique que soit compris et que soit accepté le caractère unique de tout individu, et que soient respectées les particularités de chacun. **L'équité** est une notion qui implique une volonté d'égalité et de justice sociale dans une société démocratique. L'équité dans le domaine de l'éducation exige que les possibilités éducatives, l'accès aux études et les résultats soient égaux pour tous.

Les stratégies, les activités, les thèmes et le climat de classe en sciences humaines devraient refléter les principes de l'équité et de la justice sociale, du multiculturalisme, de l'inclusion et de l'acceptation des différences entre les êtres humains. Les discussions doivent permettre d'aborder directement des enjeux portant sur le racisme et d'autres formes de discrimination. Le choix des ressources doit comprendre l'inclusion d'une variété de points de vue et doit éviter les stéréotypes; les activités doivent appuyer l'échange et le dialogue entre des personnes de points de vue divergents. Ainsi, les sciences humaines permettent aux élèves de développer les compétences de citoyenneté active et démocratique au sein d'une société pluraliste.

Conscience environnementale

La qualité de vie est directement liée à 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 connaissances, des habiletés et des valeurs particulières en ce qui a trait à l'analyse critique des enjeux touchant l'environnement, l'économie et le bien-être social. La nature du développement durable repose sur la prise de décision éclairée et éclaircie par de l'information fiable.

L'apprentissage en sciences humaines incorpore les principes du développement durable (ou de la viabilité des activités humaines) dans le but d'amener les élèves à comprendre que la vie humaine ne peut se concevoir sans conserver l'environnement naturel pour les générations à venir. Les élèves doivent donc

analyser et évaluer les répercussions des interactions entre les êtres humains et l'environnement, proposer des solutions possibles aux problèmes environnementaux et prendre des décisions qui font preuve d'un respect des principes de la gestion responsable de l'environnement et du développement durable.

La Commission mondiale de l'environnement et du développement (la Commission Brundtland) a défini le développement durable comme « [...] un développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs ». Autrement dit, le développement est essentiel pour satisfaire les besoins des humains et améliorer leur qualité de vie. En même temps, il doit se fonder sur une utilisation efficace et soucieuse de l'environnement de toutes les ressources limitées de la société – naturelles, humaines et économiques.

Selon le Gouvernement du Canada (2003), les finalités du développement durable que doivent considérer les élèves dans leurs études sont les suivantes :

- la préservation des ressources naturelles;
- la préservation des emplois, des industries, du commerce et des collectivités;
- la protection de la santé et du bien-être des Canadiennes et des Canadiens;
- le respect des obligations nationales touchant l'environnement, l'économie et le bien-être social;
- l'amélioration de la qualité de vie partout dans le monde;
- la promotion de l'équité.

Au cours de leur apprentissage en sciences humaines, les élèves devraient analyser les répercussions de leurs décisions personnelles et des activités des sociétés humaines en fonction de l'interdépendance du bien-être social, de l'environnement et de l'économie. (Veuillez consulter l'annexe B pour un schéma qui pourra servir à présenter le concept du développement durable.)



Le document suivant (Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse, 2000) offre des renseignements plus détaillés au sujet de l'éducation pour le développement durable dans les écoles du Manitoba : *L'éducation pour un avenir viable : Guide pour la conception des programmes d'études, l'enseignement et l'administration.*

Principes directeurs des programmes d'études en sciences humaines

Le 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 (connaissances, valeurs, habiletés) et à 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 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 (les politiques, les 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 à sa perception de ses possibilités 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 connaissances, ses valeurs et ses habiletés 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 connaissances, les habiletés 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.

L'enseignement

L'enseignement s'insère dans le développement global des apprenants 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 aux élèves de construire et de reconstruire leurs savoirs, de développer leur identité et de devenir des apprenants autonomes la vie durant.

L'enseignement assure l'interaction entre l'enseignant, les apprenants 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 des apprenants 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 fournissant aux élèves des structures conceptuelles et méthodologiques, l'enseignant peut aider les élèves 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 favorisent les interactions et la collaboration. L'apprentissage coopératif, le travail avec des pairs, les entrevues, la pédagogie par projets, les débats structurés, les recherches initiées par l'enseignant ainsi que par les élèves, 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 aux élèves de « vivre » les sciences humaines en 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 aux élèves de participer activement aux processus démocratiques grâce à des activités telles que la recherche du consensus, la prise de décisions collectives, les conseils étudiants, les réunions de classe et la participation des élèves à la planification de sujets d'étude et d'activités scolaires. Les sciences humaines devraient également comporter de réelles occasions de participer à des activités à domicile et à des activités communautaires.

L'enseignement des sciences humaines est un art qui exploite différents types de styles et de méthodes pédagogiques. 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 les élèves à vivre en classe un climat d'ouverture et d'équité, l'enseignant établit avec eux 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 les élèves dans le choix de sources d'information fiables.

L'évaluation

L'évaluation est un processus continu, systématique et complet au cœur même de l'enseignement, et faisant partie intégrante du processus d'apprentissage.

L'évaluation est essentielle à l'apprentissage et à la planification de l'enseignement car elle fournit une rétroaction à l'enseignant et aux apprenants qui leur permet d'ajuster, de modifier et de planifier en tenant compte de ce qui est appris et de ce qui reste à apprendre dans le cadre du programme d'études.

L'évaluation en salle de classe a pour objectif premier d'aider les élèves à faire les meilleurs choix possibles pour leur apprentissage et de fournir à l'enseignant de l'information qui guidera son enseignement. Il est essentiel que l'enseignant et les élèves comprennent clairement à la fois l'objectif de l'évaluation et comment utiliser les résultats de l'évaluation. Si les élèves comprennent bien l'objectif de l'évaluation, ils seront davantage motivés à assumer la responsabilité de leur apprentissage afin de mieux orienter leurs efforts. Quant à l'enseignant, il saura mieux choisir des stratégies d'enseignement et d'évaluation qui auront pour effet d'améliorer le rendement des élèves.

Lorsque l'évaluation se fait de façon continue et constructive, elle aide les élèves à mieux réfléchir sur leur apprentissage, à faire la synthèse de ce qu'ils ont appris, à résoudre divers problèmes et à mettre en œuvre les savoirs acquis dans les contextes variés de la vie quotidienne. Elle fournit également à l'enseignant l'occasion de réfléchir sur sa pratique d'enseignement et de la planifier en vue du progrès des élèves.

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 des élèves. Les modes d'intervention doivent être cohérents avec les approches pédagogiques et offrir des situations dans lesquelles les apprenants peuvent démontrer ce qu'ils ont appris.

Une évaluation efficace encourage les apprenants à prendre en charge leur apprentissage. La rétroaction des pairs et de l'enseignant, l'autoévaluation et l'objectivation permettent aux élèves de prendre davantage conscience de l'objet de leur apprentissage ainsi que des stratégies qu'ils utilisent pour apprendre.

L'évaluation des réalisations des élèves est une importante composante de l'apprentissage. Les résultats d'apprentissage sont 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 au cours du processus d'apprentissage. Ces stratégies peuvent inclure des portfolios, des entrevues, des recherches individuelles et collectives, des journaux de bord, des jeux de rôles, des présentations orales, des tests, des projets dirigés, des listes de contrôle, des observations de l'enseignant, des autoévaluations et des évaluations par les pairs.

En s'intégrant à une pédagogie différenciée qui favorise la réussite de tous les élèves, l'évaluation comprend la mise en application d'une gamme de réalisations et de tâches de performance. Certaines stratégies sont, de par leur nature, plus propices à l'évaluation de certains résultats d'apprentissage. L'annexe C propose une liste de tâches, de productions et d'activités qui pourraient être utilisées pour l'évaluation des divers résultats d'apprentissage en sciences humaines. Quelles que soient les stratégies utilisées, l'évaluation doit comprendre une phase d'autoévaluation et de réflexion personnelle sur l'apprentissage ainsi que diverses





occasions de réinvestir les connaissances, les habiletés et les valeurs acquises. L'utilisation des portfolios incite les élèves à s'autoévaluer, à réfléchir sur leur processus d'apprentissage et à établir des buts personnels relatifs à leur apprentissage. Les portfolios incorporent une variété de travaux et de réalisations et devraient inclure des pièces sélectionnées par les élèves ainsi que par l'enseignant. Veuillez consulter l'annexe D et l'annexe E pour des exemples de fiches utiles à l'organisation du portfolio d'apprentissage.

L'intégration de pratiques évaluatives en salle de classe, pour des fins précises et claires, peut servir à mettre en valeur l'apprentissage et l'enseignement. La recherche récente en éducation (Protocole de l'Ouest et du Nord canadiens, 2004) distingue trois différents types d'évaluation :

- l'évaluation *de* l'apprentissage, qui vise une définition du rendement de l'élève à un moment déterminé du processus;
- l'évaluation *pour* l'apprentissage, qui est intégrée au processus interactif de l'apprentissage et de l'enseignement, et qui met l'accent sur le progrès de l'élève;
- l'évaluation *comme* apprentissage, qui engage l'élève à analyser et à estimer le comment de son apprentissage, pour ensuite effectuer les ajustements nécessaires.

Il est possible d'envisager l'évaluation dans un continuum qui agence, dans son ensemble, des stratégies traditionnelles et des stratégies novatrices pour des fins éducatives qui, bien que différentes, sont interdépendantes. Le tableau suivant résume les principales caractéristiques des différents types d'évaluation.

Évaluation de l'apprentissage	Évaluation pour l'apprentissage	Évaluation comme apprentissage
Accent sur les tests de fin d'unité et les examens (évaluation sommative)	Accent sur l'évaluation formative en cours d'apprentissage	Accent sur la réflexion et la métacognition au cours de l'apprentissage
Stratégies d'évaluation conçues par l'enseignant ou d'autres autorités en éducation	Participation de l'élève à la conception et à la planification de l'évaluation	Prise en charge par l'élève de son apprentissage
L'évaluation est uniquement la tâche de l'enseignant	L'évaluation implique plusieurs personnes : l'élève, les pairs et autres	L'évaluation implique la prise en charge et la prise de décisions de l'apprenant face à son apprentissage
Instruments et stratégies d'évaluation communs et uniformes	Adaptation d'outils et de stratégies d'évaluation selon le style d'apprentissage et les besoins de l'élève	Instruments et stratégies qui stimulent la métacognition et qui incitent l'apprenant à décrire son cheminement
L'évaluation vise avant tout les preuves de l'acquisition de connaissances	L'évaluation vise l'application, le jugement et le traitement novateur des connaissances	L'évaluation vise la pensée critique, la métacognition, l'autonomie, le choix de stratégies
Objectifs et critères ne sont pas nécessairement précisés dans les instruments d'évaluation	Objectifs et critères sont explicités de manière descriptive	Objectifs et critères sont explicités avec et par l'élève
Les résultats d'évaluation sont utilisés uniquement pour estimer le rendement de l'élève ou faire le bilan de ses apprentissages	Les résultats de l'évaluation sont également utilisés pour modifier les objectifs et les stratégies d'enseignement	Les résultats de l'évaluation sont également utilisés par l'élève dans la planification de son apprentissage

Évaluation des connaissances : Les sciences humaines constituent un champ d'études où l'on privilégie les connaissances. Cependant, les élèves n'acquièrent pas une compréhension véritable et approfondie des sujets abordés s'ils ne font que mémoriser et rappeler de l'information. Il faut plutôt encourager les élèves à faire la synthèse des connaissances acquises et à les réinvestir dans des contextes pertinents et variés.

Évaluation des habiletés : En sciences humaines, l'évaluation des habiletés et des processus nécessite l'utilisation de stratégies différentes de celles utilisées pour l'évaluation des connaissances. Étant donné que le développement des habiletés se fait de façon continue, les élèves doivent avoir de multiples occasions de perfectionner leurs habiletés au cours de l'apprentissage. La meilleure façon d'évaluer les habiletés, c'est d'observer la façon d'agir des élèves, de discuter avec eux de leurs stratégies au cours de rencontres et d'entrevues et de recueillir des données fournies par les élèves au cours d'autoévaluations et de réflexions métacognitives sur leurs apprentissages.

Évaluation des valeurs : 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 même façon que sont évaluées les connaissances et les habiletés. La citoyenneté ne se limite pas à la salle de classe. Pour les sciences humaines, certains résultats sont liés au comportement des élèves en groupes ou dans des milieux en dehors de l'école. Les évaluations peuvent alors comprendre l'autoévaluation et l'autocritique par les élèves. L'évaluation de plusieurs résultats d'apprentissage en sciences humaines nécessite l'utilisation d'outils qui permettent une observation continue d'indicateurs de comportement chez les élèves.

La littératie en sciences humaines

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

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

La littératie en sciences humaines fait également appel aux habiletés liées à la citoyenneté active et démocratique. Elle permet aux élèves de se définir, de devenir, de donner un sens à leur façon d'être, de se construire une vision du monde. Grâce à la littératie, les élèves apprennent à se donner une voix qui leur permettra de devenir des participants actifs dans leurs communautés au niveau local, national ou international.

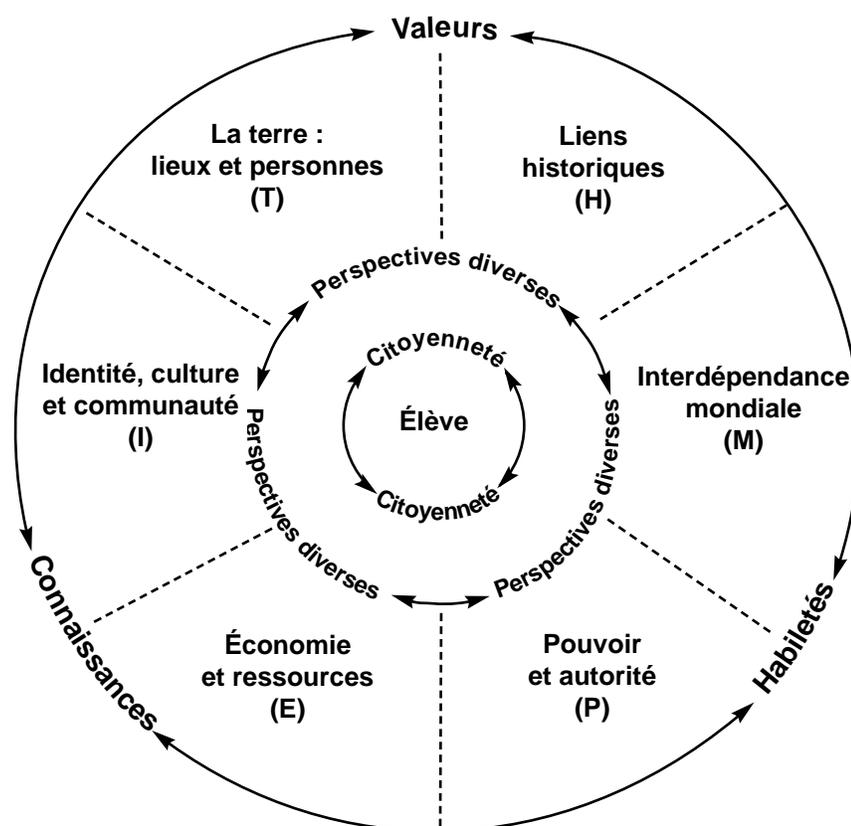
L'approche de sujets controversés

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 controversés. 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 précis;
- 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.

Encadrement pédagogique

Schéma conceptuel
des sciences
humaines M à S4



Selon le schéma ci-dessus, le concept fondamental de la citoyenneté et les six résultats d'apprentissage généraux (RAG) orientent l'apprentissage des sciences humaines de la maternelle au secondaire 4. Le principe de la diversité est intégré au concept fondamental de la citoyenneté ainsi qu'à chacun des RAG. Les résultats d'apprentissage englobent diverses perspectives et incitent les élèves à tenir compte de points de vue divergents.

Les résultats d'apprentissage généraux (RAG) consistent en six grands énoncés qui constituent le cadre conceptuel pour les sciences humaines :

- *Identité, culture et communauté (I);*
- *La terre : lieux et personnes (T);*
- *Liens historiques (H);*
- *Interdépendance mondiale (M);*
- *Pouvoir et autorité (P);*
- *Économie et ressources (E).*

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 connaissances (C), les habiletés (H) et les valeurs (V) dont les élèves sont appelés à faire preuve au cours de chaque année. Ils ont été conçus dans le but d'être fusionnés dans l'enseignement des sciences humaines.

Selon le thème à l'étude au cours de chacune des années scolaires, il se peut que certains RAG soient plus en évidence que d'autres. Pour une vue d'ensemble des thèmes et des regroupements de sciences humaines au Manitoba, consulter l'annexe F.



Le concept fondamental de la citoyenneté



L'élève développera les connaissances, les habiletés et les valeurs qui lui permettront de devenir une citoyenne ou un citoyen démocrate et engagé à participer activement à la vie communautaire au niveau local, national et mondial.

La citoyenneté est le concept fondamental sur lequel est axé l'apprentissage des sciences humaines à tous les niveaux. La notion de citoyenneté est en perpétuel changement; sa signification est souvent contestée et fait l'objet de débats continus. L'éducation à la citoyenneté est fondamentale à la vie dans une société démocratique. Une considération critique de la signification de la citoyenneté fournit aux élèves diverses occasions d'explorer les idéaux et les valeurs de la démocratie, et de définir leurs propres responsabilités et droits en tant que participants à la société. Les résultats d'apprentissage spécifiques relatifs à la citoyenneté incitent les élèves à explorer les complexités de la citoyenneté au Canada et dans le monde, ainsi que la citoyenneté en rapport avec l'environnement et l'avenir.

L'éducation à la citoyenneté permet aux élèves de développer les compétences du *savoir-vivre-ensemble*, de comprendre le changement au sein de sociétés et de s'engager à appuyer le bien-être social dans leurs décisions et leurs actes. En participant au dialogue public et au débat concernant les enjeux de la citoyenneté, les élèves seront en mesure d'assumer le rôle de participantes et participants actifs et démocrates au sein de leurs communautés à l'échelle locale, canadienne et mondiale.

Les résultats d'apprentissage en sciences humaines permettent aux élèves francophones de se doter des outils nécessaires pour participer au dialogue public qui caractérise toute forme de démocratie ainsi que pour assumer un rôle de leadership au sein de la communauté francophone. 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 citoyennes et citoyens actifs et démocrates, conscients de leurs responsabilités et de leurs droits en tant que francophones.

Les résultats d'apprentissage généraux (RAG)

Identité, culture et communauté (I)



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 de celui des autres. En étudiant les différentes façons dont les gens cohabitent et s'expriment dans leur communauté, leur société et leur 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.

La terre : lieux et personnes (T)



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 (H)



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 (M)



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 ainsi que les préoccupations écologiques dans le monde.

Pouvoir et autorité (P)



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 (E)

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 (RAS)

Les *résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)* sont des énoncés qui décrivent les connaissances, les habiletés et les valeurs dont les élèves sont appelés à faire preuve au cours de chaque année. Ces trois types de résultats d'apprentissage sont interdépendants.

Les RAS relatifs aux connaissances

Le programme d'études de sciences humaines a pour but d'aider les élèves à étendre la portée et la profondeur de leurs connaissances afin de devenir des citoyennes et citoyens informés et désireux de participer à des dialogues sur des questions locales, provinciales, nationales ou mondiales. Les contenus à explorer sont tirés des diverses disciplines des sciences humaines, notamment l'histoire, la géographie, le droit, les sciences économiques, les sciences politiques, l'anthropologie et la sociologie.

Les élèves construisent leur compréhension au cours d'un cheminement actif qui explore des concepts, des idées, des opinions, des faits, des observations, des preuves et des données. Ils examinent différents points de vue et consultent diverses sources afin d'interpréter et d'évaluer de l'information et des idées.

Les résultats d'apprentissage relatifs aux connaissances en sciences humaines permettent aux élèves d'explorer et de partager des idées et des récits au sein d'une communauté d'apprenants. C'est grâce à l'acquisition des connaissances que les élèves peuvent distinguer les faits des opinions, prendre des décisions, faire des choix éclairés et comprendre le changement et le conflit au sein des sociétés. À mesure que les élèves traitent de l'information, ils se construisent des représentations qui leur permettent d'examiner et de comprendre le milieu humain et de s'interroger à son sujet. Les résultats d'apprentissage relatifs aux connaissances amènent également les élèves à développer une ouverture d'esprit, à évaluer leur propre vision du monde et à aborder des enjeux sociaux d'une manière réaliste et novatrice.

Les RAS relatifs aux habiletés

L'apprentissage en sciences humaines implique l'acquisition d'habiletés propres à certaines disciplines, telles que l'histoire et la géographie, de même que le développement et la mise en œuvre d'une gamme d'habiletés transversales, par exemple, la recherche, la résolution de problèmes et la communication.

Les résultats d'apprentissage spécifiques relatifs aux habiletés en sciences humaines sont organisés en fonction de quatre catégories :

1. *habiletés pour la citoyenneté active et démocratique;*
2. *habiletés de traitement de l'information et des idées;*
3. *habiletés de pensée critique et créative;*
4. *habiletés de communication.*

Puisque la maîtrise d'habiletés exige la pratique, l'application dans une variété de contextes et le réinvestissement continu, les résultats d'apprentissage spécifiques relatifs aux habiletés en sciences humaines sont souvent répétés d'une année à l'autre. Pour un tableau cumulatif des habiletés de la 3^e année à la 6^e année, veuillez consulter l'annexe G.



Habiletés pour la citoyenneté active et démocratique

Les habiletés pour la citoyenneté active et démocratique permettent aux élèves 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 décisions en collaboration et le traitement de la dissidence et du désaccord. Pour un modèle d'autoévaluation des habiletés de collaboration et de communication, veuillez consulter l'annexe H.

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

Les habiletés de traitement de l'information et des idées permettent aux élèves de repérer de l'information et des 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. Les situations d'apprentissage en sciences humaines devraient offrir aux élèves de multiples occasions de mettre en œuvre des habiletés liées au traitement de l'information et des idées. Un modèle du processus de recherche est suggéré à l'annexe I. Pour un exemple d'une grille d'évaluation des habiletés de traitement de l'information, veuillez consulter l'annexe J.

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

Les habiletés de pensée critique et créative permettent aux élèves de faire des observations, de prendre des décisions, de résoudre des problèmes et de prévoir des possibilités novatrices. Elles amènent les élèves à faire des liens entre les concepts et à proposer une variété de stratégies. Le développement de la pensée critique amène les élèves à faire des jugements éclairés tels que distinguer les faits des opinions ou des interprétations, évaluer l'information et les idées et reconnaître les points de vue et les partis pris. Cette réflexion critique permet également la considération des conséquences de décisions et d'actions basée sur des critères et des preuves. Le développement de la pensée créative amène les élèves à penser de façon divergente, à générer des idées, à envisager des éventualités et à explorer diverses façons d'approcher un enjeu. Pour une grille d'évaluation des habiletés de pensée critique et créative, veuillez consulter l'annexe K.

***Habiletés de communication***

Les habiletés de communication permettent aux élèves 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.

Pour un exemple d'une grille d'évaluation des habiletés de communication, veuillez consulter l'annexe H.





Les activités de co-apprentissage favorisent l'interaction, l'écoute active et la prise en compte de diverses perspectives. Le débat parlementaire et la délibération structurée privilégient l'échange et la discussion touchant des questions de sciences humaines. Un modèle suggéré de la délibération structurée se retrouve à l'annexe L. Un modèle suggéré de la prise de décision par consensus est offert à l'annexe M.

Des ressources éducatives pertinentes au débat parlementaire sont disponibles sur le site Web de la Fédération canadienne des débats d'étudiants à l'adresse : <http://www.commelair.com/fcde/Coprede.htm>

L'enseignement des habiletés

Les résultats d'apprentissage relatifs aux habiletés doivent être mis en pratique au cours de différentes situations d'apprentissage tout au long de l'année. L'enseignant peut ainsi observer et guider les élèves au cours du processus d'apprentissage en utilisant une variété de stratégies d'évaluation telles que les grilles d'observation, les fiches d'autoévaluation, les fiches d'évaluation par les pairs, etc. Plusieurs exemples de grilles d'observation des habiletés sont proposés dans les annexes polyvalentes à la fin du présent document.

La démarche proposée pour enseigner les habiletés en sciences humaines place les élèves au cœur de leur apprentissage. Cette démarche reconnaît que les élèves doivent être les premiers agents de leur apprentissage. La salle de classe d'autrefois, lieu d'enseignement où les élèves assumaient un rôle plutôt passif, se transforme en un milieu d'apprentissage où les élèves prennent en charge les 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 les élèves dans leur apprentissage. Il revient à l'enseignant d'entamer des situations qui amènent les élèves à se poser des questions ou à identifier et à définir un problème. L'enseignant qui incite les élèves à repérer et à organiser des données dans un but précis les amène à développer leurs habiletés de recherche et leur pensée critique. L'intervention de l'enseignant, à des moments propices, favorise le développement du savoir-agir social et des valeurs qui soutiennent la citoyenneté active et démocratique. Les habiletés communicatives permettent également aux élèves d'articuler et d'échanger des idées en vue d'un objet précis.

Les RAS relatifs aux valeurs

Le programme d'études en sciences humaines fournit aux élèves des expériences conçues pour les aider à comprendre diverses valeurs des sociétés humaines ainsi que comment ces valeurs 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 valables les unes que les autres. Même dans une société pluraliste où certaines convictions sont couramment acceptées, on ne doit pas donner aux élèves l'impression que toutes les convictions sont également justifiables.

L'étude et l'examen de grandes questions reliées aux valeurs et prêtant à controverse encouragent les élèves à développer des points de vue personnels, à apprendre à respecter les opinions des autres, à développer et à utiliser des processus cognitifs de niveau élevé pour organiser des idées et de l'information de façon signifiante. Ce faisant, les élèves commencent à comprendre que les

valeurs servent comme fondements aux choix et aux prises de décisions. Dès lors, les élèves viennent 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 aux élèves 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, les élèves devront être encouragés à examiner les conséquences de divers points de vue par rapport à des valeurs qui soutiennent le bien-être de la société.

Il serait souhaitable de ne pas juger avec trop de rigueur les valeurs des élèves, 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 les élèves à réfléchir sur le raisonnement sous-tendant ces valeurs.

Les résultats d'apprentissage relatifs aux valeurs, dans le programme d'études, incitent les élèves à comprendre la pleine mesure de la complexité de nombreux aspects de la vie sociale. On n'exige pas des élèves qu'ils adoptent certaines valeurs définies, mais on les encourage à se pencher sur les implications morales, éthiques ou esthétiques d'une question à portée sociale ou politique.

À partir de discussions avec les élèves, individuellement, en groupe ou avec toute la classe, l'enseignant peut se faire une « idée » de ce que les élèves ont appris au sujet des valeurs qui ont été discutées en classe. Il lui est donc possible d'observer les indicateurs de changements dans les valeurs des élèves plutôt que de faire une évaluation sommative de la qualité de ces valeurs. Ces changements peuvent être notés sur des fiches anecdotiques ou des listes de contrôle.

Les résultats d'apprentissage particuliers (RAP)

À certains niveaux scolaires, il existe des résultats d'apprentissage spécifiques désignés comme résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves francophones ou autochtones dans des contextes scolaires définis. Ces résultats d'apprentissage particuliers complètent les résultats d'apprentissage spécifiques en appuyant la construction identitaire chez les élèves francophones ou autochtones du Manitoba. Ils visent à développer chez ces élèves une prise de conscience et une affirmation de leur identité culturelle et linguistique et à soutenir un sentiment d'appartenance à leurs communautés.

RAP pour les élèves francophones

Les résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves francophones, indiqués par un (F), visent les élèves inscrits 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.

Le *Document de mise en œuvre* propose des situations d'apprentissage qui permettront aux élèves francophones de connaître les activités de la communauté francophone, et d'y participer à réfléchir sur les choix offerts en vertu de leur appartenance aux communautés francophones du Manitoba, du Canada et du monde, de contribuer pleinement à la communauté francophone, de discuter de la dimension francophone de leur identité et d'affirmer leur identité francophone.

RAP pour les élèves autochtones

Les résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves autochtones, indiqués par un (A), sont destinés aux élèves de Premières nations, inuit ou métis dans les écoles d'une réserve gérées par des Premières nations, ou dans des contextes scolaires où l'école, la division ou le district scolaire a décidé d'enseigner ces résultats d'apprentissage en vue de leur clientèle autochtone. Il est préférable que l'enseignant chargé de communiquer la matière menant à l'atteinte de ces résultats d'apprentissage particuliers ait des connaissances des cultures autochtones.

Les résultats d'apprentissage particuliers tant pour les élèves autochtones que pour les élèves francophones touchent les élèves des communautés métisses francophones. Ces résultats d'apprentissage invitent les élèves à connaître les activités de la communauté métisse, à y participer et y contribuer, et à se conscientiser à leur identité métisse.

À noter qu'il n'y a pas de RAP pour les élèves francophones ni pour les élèves autochtones en 5^e année. Les RAS de la 5^e année ont été conçus de façon à répondre d'une manière inclusive aux besoins pédagogiques et culturels des élèves francophones ainsi que des élèves autochtones. Cependant, des situations d'apprentissage et d'évaluation sont proposées pour appuyer chez ces élèves la construction identitaire et l'affirmation de leur appartenance à leur communauté culturelle.

Lecture des RAS

Dans le *Document de mise en œuvre*, les résultats d'apprentissage spécifiques sont identifiés par un code qui indique leurs caractéristiques.

La lettre **C**, **V**, ou **H** indique s'il s'agit d'une connaissance, d'une valeur ou d'une habileté.

Énoncé précédant chaque RAS

par exemple : ce contenu notionnel est facultatif – il est indiqué en italique;
entre autres : présente un contenu notionnel obligatoire

Les origines des Premiers peuples

Réalisation

Bloc 1 – Les origines des Premiers peuples

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

CI-004 décrire les récits des Premiers peuples sur leurs origines ainsi que les théories actuelles de leur migration sur le continent nord-américain;

CT-014 décrire les conséquences des périodes glaciaires sur la terre;

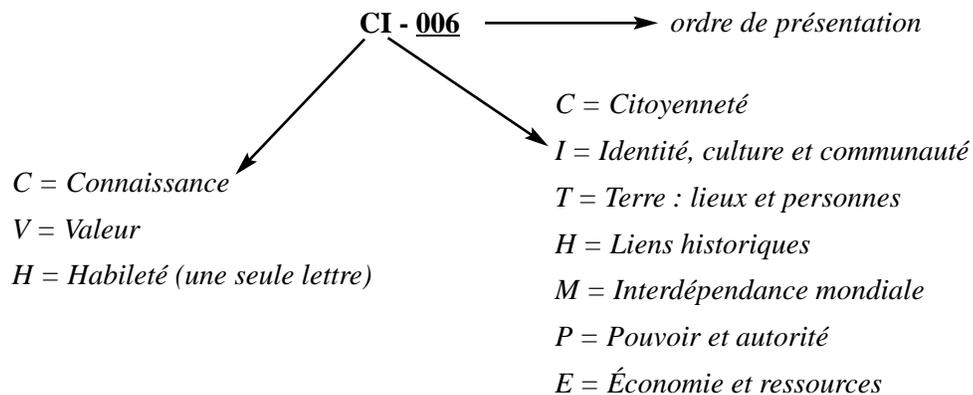
H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les récits, les biographies, la fiction historique;

H-303 évaluer ses représentations à la lumière de nouvelles informations et de nouvelles idées;

H-308 comparer divers points de vue à partir d'une variété de sources d'information;

H-400 écouter les autres pour comprendre leurs points de vue;

H-405 exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée.



Démarche pédagogique suggérée

La démarche pédagogique proposée dans le *Document de mise en œuvre*, pour l'ensemble des regroupements, se divise en trois étapes :

- la mise en situation;
- la réalisation;
- l'intégration.

Bien que cette démarche pédagogique ne soit utilisée pour l'ensemble du regroupement, il va de soi qu'il est préférable d'intégrer une démarche à trois temps à l'intérieur de chaque situation d'apprentissage proposée.

Diverses activités, de durées variées et de différents niveaux de complexité, sont suggérées pour chaque phase de la démarche pédagogique. L'enseignant est invité à sélectionner des situations d'apprentissage et d'évaluation en fonction de son milieu et des besoins de ses élèves. L'enseignant pourra choisir de revisiter certains résultats d'apprentissage au cours de plusieurs activités ou de restructurer la séquence des activités, au besoin.

La mise en situation

Dans cette phase, l'enseignant présente un scénario d'apprentissage et une vue d'ensemble du regroupement de façon à susciter l'intérêt et la motivation des élèves. Les élèves se posent des questions sur le scénario présenté, en faisant des liens avec leurs connaissances antérieures.

Les activités suggérées dans la mise en situation touchent, autant que possible, tous les concepts clés du regroupement. Dans cette phase d'éveil, l'enseignant peut proposer des questions directrices, du vocabulaire pertinent ou des schémas conceptuels pour guider et structurer l'acquisition des connaissances, des habiletés et des valeurs au cours du regroupement.

L'enseignant peut choisir une ou plusieurs des mises en situation proposées comme élément déclencheur. Il est préférable de planifier le regroupement afin de faire un retour sur les questions et les concepts évoqués dans la mise en situation afin d'enrichir les apprentissages des élèves.

La réalisation

La phase de réalisation est l'étape de l'acquisition des savoirs relatifs au thème et aux concepts du regroupement. Cette phase doit offrir aux élèves l'occasion de mettre en œuvre des habiletés interpersonnelles, de recherche, de pensée et de communication. Elle doit aussi présenter une variété d'occasions de développer des connaissances et des valeurs relatives au contenu notionnel du regroupement.

Afin de faciliter la planification, la phase de réalisation dispose les RAS du regroupement en blocs d'enseignement organisés selon des concepts clés reliés. Pour chaque bloc, l'enseignant choisit et planifie des situations d'apprentissage qui incitent les élèves à préciser des questions pour guider la collecte et le traitement d'information. Les élèves, seuls ou en groupes, consultent diverses sources d'information et cherchent à répondre à des questions. Cette phase engage les élèves dans le processus de recherche ou de résolution de problèmes, et les incite à interpréter et à évaluer l'information et les idées qui sont recueillies ou présentées en rapport au thème à l'étude. Au cours du processus, les élèves sont encouragés à penser d'une manière critique, à formuler des conclusions basées sur la recherche et à envisager des solutions possibles à divers enjeux.

L'enseignant guide le processus en fournissant aux élèves des pistes de recherche, en offrant des explications et des élucidations des concepts clés et en proposant des structures pour organiser les apprentissages.

L'intégration

À la fin du regroupement, les élèves font la synthèse de leurs apprentissages dans une situation qui leur permet de mettre en œuvre les principales connaissances, habiletés et valeurs acquises. Cette phase d'intégration peut consister en un projet plus ou moins élaboré ou en une activité de nature ponctuelle, selon les intérêts et les besoins des élèves ainsi que le temps et les ressources disponibles.

Les activités culminantes de cette phase doivent permettre aux élèves de réinvestir et d'enrichir leurs apprentissages au moyen de la célébration ou du partage. Il est préférable de faire un retour sur les questions initiales proposées par les élèves ou l'enseignant et de faire le lien avec la citoyenneté dans le contexte du vécu quotidien des élèves. L'enseignant peut choisir d'impliquer les élèves à la planification des activités de la phase d'intégration et peut proposer aux élèves des questions de réflexion sur leur apprentissage.

L'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 les élèves à utiliser différents types de ressources : membres de la communauté et autres invités, livres, revues, vidéocassettes, logiciels et bases de données, objets à manipuler, jeux, cartes, musées, galeries d'art, sorties, 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 des élèves. 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, de comparer et d'évaluer diverses sources d'information.

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, le XXI^e siècle exige que les élèves soient capables de trouver l'information, de l'évaluer et de l'utiliser de façon novatrice selon les 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 la planification de situations d'apprentissage qui inculquent les démarches de recherche, d'analyse et de présentation de l'information, ainsi que la réalisation de projets interdisciplinaires qui permettent aux élèves de comprendre les liens conceptuels et méthodologiques entre les disciplines et de mettre en œuvre des habiletés transversales ou communes à toutes les disciplines.

L'utilisation fréquente des nouvelles de l'actualité (télévisées, radiodiffusées, imprimées, etc.) donne l'occasion d'enseigner selon une approche interdisciplinaire, incorporant ce que les élèves apprennent dans différentes matières. Elle permet d'enseigner des concepts de façon immédiate et signifiante pour les élèves. Des phénomènes naturels tels que les éruptions volcaniques, les tremblements de terre, les tornades, les inondations, ainsi que des événements humains tels que les accords internationaux, les déversements de pétrole, les crises économiques, les famines, les élections et les guerres, sont susceptibles d'intéresser les élèves. 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. La consultation d'une variété de sources médiatiques peut appuyer le développement de la pensée critique et d'une conscience mondiale en fournissant aux élèves des interprétations et des perspectives divergentes d'un événement.

Le processus de recherche

En sciences humaines, le processus de recherche repose sur l'étude de questions, d'enjeux ou de problèmes. Le processus de recherche s'appuie sur la curiosité naturelle des élèves et fait appel à leurs connaissances antérieures. Les élèves appliquent une variété de stratégies et d'habiletés dans la planification de la recherche et dans l'analyse des questions. Les élèves mettent en œuvre leur pensée critique et créative afin d'effectuer des recherches et de concevoir des réponses novatrices.

Dès que les élèves entreprennent une recherche, ils explorent divers choix et différentes possibilités. Lorsqu'il est impossible de résoudre un problème, les élèves proposent de nouvelles questions ou prévoient de nouvelles stratégies. Dans ce processus, il est important de tenir compte des croyances et des 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 décision ou l'exploration de possibilités.

Le programme d'études de sciences humaines préconise un apprentissage fondé sur les ressources en mettant l'accent sur les habiletés suivantes : entamer et planifier une recherche; repérer, organiser et classer des données; interpréter, évaluer et synthétiser des informations; communiquer des informations et des idées. L'enseignant doit donc prévoir des périodes d'enseignement qui favorisent le perfectionnement de ces habiletés et doit fournir ensuite aux élèves l'occasion de devenir autonomes dans la mise en œuvre de leurs apprentissages.

Il n'est de recherche sans planification préalable. Les élèves doivent s'engager dès l'étape de la planification de la recherche. Voici des suggestions pour faire participer les élèves à la préparation des cours :

- au début de chaque regroupement, présenter aux élèves un aperçu des grands thèmes et concepts en leur fournissant des diagrammes et des schémas ou d'autres supports visuels;
- au début de chaque regroupement, inciter les élèves à faire ressortir des questions de recherche qui les intéressent;
- fournir aux élèves des modèles de projets et établir une démarche de recherche ayant des étapes précises et bien définies (voir l'annexe I pour un modèle suggéré du processus de recherche);





- impliquer les élèves dans l'identification et la sélection de ressources à la bibliothèque de l'école et de la salle de classe;
- proposer aux élèves d'apporter des ressources de chez eux qui pourraient être utiles en classe;
- fournir aux élèves des modèles et des conseils pour la prise de notes au cours d'une recherche;
- fournir aux élèves un modèle et des directives à suivre pour la citation des sources d'information;
- inviter les élèves à participer à la planification du mode de travail (individuel, petits groupes, groupe-classe), de projets de recherche, de projets communautaires, de types d'exposés, de personnes ressources, de lieux de travail, du temps requis et des rôles;
- guider les élèves dans la sélection, l'interprétation et l'évaluation d'une variété de sources primaires et secondaires (veuillez consulter l'annexe N pour des conseils sur les sources primaires et secondaires);
- inviter les élèves à élaborer un plan de travail pour leurs projets de recherche et à réfléchir sur la façon de s'y prendre pour recueillir l'information nécessaire;
- aider les élèves à définir les tâches et à gérer leur temps;
- élaborer avec les élèves des critères descriptifs quant à la réalisation et à la présentation de projets avant de commencer la recherche et se servir ensuite de ces critères afin d'élaborer des instruments d'évaluation;
- demander aux élèves comment ils pourraient échanger avec d'autres ce qu'ils ont appris;
- établir dans la classe un bulletin d'affichage et des dossiers où seront conservés des documents en rapport avec des sujets de sciences humaines au niveau approprié et inviter tous les élèves à y contribuer des documents tels que des photos, des tableaux, des articles, des dépliants, etc.

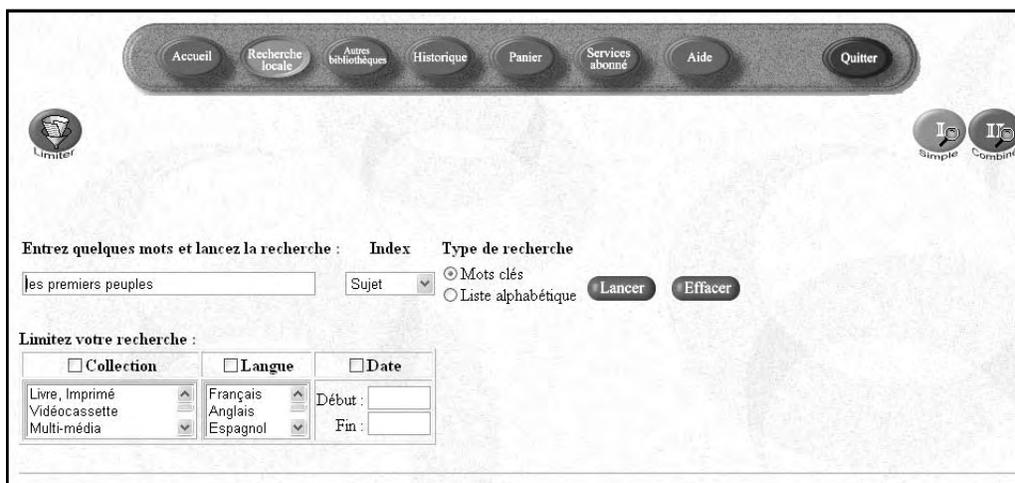
Ressources de la DREF

Consultez le Catalogue d'accès public (CAP) de la Direction des ressources éducatives françaises (DREF) au <http://dref.mb.ca> pour 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. Consultez la page d'accueil au <http://dref.mb.ca>. Lancez votre recherche en cliquant sur « **Recherche locale** ».
2. Saisissez le titre du regroupement (par exemple dans le champ de recherche « Premiers peuples ») 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.).

The screenshot shows a library website with a navigation bar at the top containing buttons for 'Accueil', 'Recherche locale', 'Autres bibliothèques', 'Historique', 'Panier', 'Services abonnés', 'Aide', and 'Quitter'. Below the navigation bar, there are search filters and a page indicator 'Page 1 de 14'. The main content area displays search results for the subject 'les premiers peuples' with 137 documents. The first 10 documents are listed as follows:

1. Les Amérindiens de la côte Nord-Ouest - Les maisons de planches - Le potlach - Les masques - Le...
2. Les anciens combattants autochtones : une histoire d'honneur et d'héroïsme. [classeur vertical] - 2000
3. Artisanat, Cris des Plaines et Chippewas : 7 Outils et armes. [livre] - 1975
4. Artisanat, Cris des plaines et Chippewas : 9 Passe-temps et articles pour enfants. [livre] - 1975
5. Artisanat, Cris des Plaines et Chippewas: 1 Objets de cérémonie. [livre] - 1975
6. Artisanat, Cris des Plaines et Chippewas: 2 Accessoires de cérémonies. [livre] - 1975
7. Artisanat, Cris des Plaines et Chippewas: 3 Vêtements. [livre] - 1975
8. Arts et cultures autochtones : cahier d'activités et de créativité : corrigé. [livre] - 1988
9. Arts et cultures autochtones : cahier d'activités et de créativité. [livre] - 1988
10. Arts et cultures autochtones. [livre] - 1988

5. Vérifiez la disponibilité de la ressource sous « **Exemplaire** ».
6. Cliquez sur « **Réservation** » (au haut de l'écran). Les vidéocassettes et les DVD ne peuvent pas être réservés en ligne.
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.

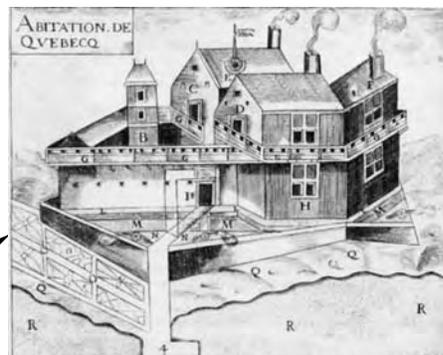
Les ressources seront préparées et expédiées sans frais par courrier divisionnaire ou par la poste.

Vue d'ensemble de la 5^e année

Organisation suggérée des regroupements



Regroupement 1 :
Les Premiers peuples
Durée suggérée :
8 semaines



Regroupement 2 :
Les débuts de la colonisation européenne
(1600 à 1763)
Durée suggérée :
10 semaines

**Le Canada avant la
Confédération : peuples
et récits du territoire**



Regroupement 4 :
Le Canada comme colonie britannique
(1763 à 1867)
Durée suggérée :
10 semaines



Regroupement 3 :
Le commerce des fourrures
Durée suggérée :
8 semaines

Vue d'ensemble de la 5^e année

Le Canada avant la Confédération : peuples et récits du territoire

Aperçu du cours

Les élèves de la cinquième année se concentrent sur les récits des premiers habitants du Canada et apprennent comment ils ont fini par se partager le territoire. Ils explorent les modes de vie des Premiers peuples avant et après la venue des Européens. Ils considèrent dans quelle mesure les cultures autochtones ont influencé ce pays. Ils examinent les premières explorations européennes, de même que les expériences des colons français et britanniques et des membres des divers groupes culturels qui se sont établis dans ce pays. Ils prennent conscience du développement du Canada en tant que nation, vaste pays riche en ressources naturelles, habité par des peuples autochtones, devenu une colonie française, puis britannique et, enfin, une confédération de provinces. Ils étudient le commerce des fourrures et l'émergence de la nation métisse. Ils examinent les échanges culturels et l'interdépendance entre les diverses ethnies au début du Canada. En réfléchissant aux récits des personnes et des événements qui ont façonné le début de l'histoire du Canada, ils apprécieront comment l'histoire et la géographie continuent d'influencer les Canadiens.

Dans ce document, les RAS sont présentés selon les quatre regroupements thématiques suivants :

- *Les Premiers peuples;*
- *Les débuts de la colonisation européenne (1600 à 1763);*
- *Le commerce des fourrures;*
- *Le Canada comme colonie britannique (1763 à 1867).*

Temps consacré à l'enseignement du cours

Pour répondre aux exigences du programme d'études de sciences humaines, le temps recommandé pour l'enseignement de cette matière équivaut à environ 10 % de l'ensemble du temps d'enseignement au niveau de la 5^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 au long des situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées. 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.

Matériel utile à l'enseignement du cours

L'enseignant peut impliquer les élèves dans la collecte, l'organisation et la présentation de matériel utile à l'apprentissage des thèmes abordés en 5^e année.

La liste suivante résume des suggestions de ressources pour faciliter l'apprentissage :

- photographies de divers paysages canadiens (par exemple des dépliants et affiches de voyage, des vieux calendriers, des albums de photographies et des cartes postales);

- des reportages, des photos et des caricatures politiques sur des événements de l'actualité canadienne reliés aux thèmes abordés dans les regroupements;
- une variété de revues et de journaux canadiens d'actualités et de géographie;
- des exemples d'œuvres d'art de paysagistes et d'artistes canadiens, y inclus des artistes autochtones;
- des romans historiques;
- des ressources telles que vidéos, musique, cédéroms, photos ou tableaux, affiches historiques, trousse et photos d'artefacts;
- des cartes murales du monde politique, actuel et historique;
- des cartes murales du Canada politique, actuel et historique;
- des atlas du Canada et du monde, actuel et historique;
- un globe terrestre;
- un tableau d'affichage;
- une ligne de temps murale;
- une carte muette murale du monde et du Canada sur laquelle les élèves peuvent monter des images ou des textes (peut être tracée à l'aide du rétroprojecteur).

Pour obtenir une carte muette murale du Canada, contacter :

Spécialiste en éducation, Parcs Canada Saskatchewan/Manitoba
401 - 25, chemin Forks Market
Winnipeg MB R3C 4S8
(204) 983-1350

La citoyenneté et l'apprentissage de l'histoire du Canada

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 enseignants de sciences humaines doivent tenir compte de la société dans laquelle les élèves évoluent et des défis qui les attendent.

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. La notion de citoyenneté est en perpétuel changement. Elle est sujette à interprétation. Sa signification est souvent contestée et fait l'objet de débats continus.

Comme les questions de citoyenneté trouvent leurs racines dans le passé, l'histoire du Canada occupe une place importante dans le programme des sciences humaines. Étudier l'histoire permet aux élèves d'acquérir des habiletés essentielles en apprenant à poser des questions précises, à trouver de l'information pertinente, à analyser le pourquoi des événements historiques et à formuler des conclusions. En apprenant à rechercher, à analyser et à communiquer les résultats, les élèves approfondissent leur compréhension du monde dans lequel ils vivent et se préparent à participer à une société démocratique.

Structure du Document de mise en œuvre

Dans le but de faciliter la planification de l'enseignement, le *Document de mise en œuvre* présente les résultats d'apprentissage spécifiques en regroupements selon le contenu notionnel abordé en 5^e année.

Les regroupements visent l'acquisition de tous les RAS prescrits pour la 5^e année. Dans le *Document de mise en œuvre*, les résultats d'apprentissage sont organisés en fonction des quatre regroupements thématiques suivants :

Regroupement 1 – Les Premiers peuples

Regroupement 2 – Les débuts de la colonisation européenne (1600 à 1763)

Regroupement 3 – Le commerce des fourrures

Regroupement 4 – Le Canada comme colonie britannique (1763 à 1867)

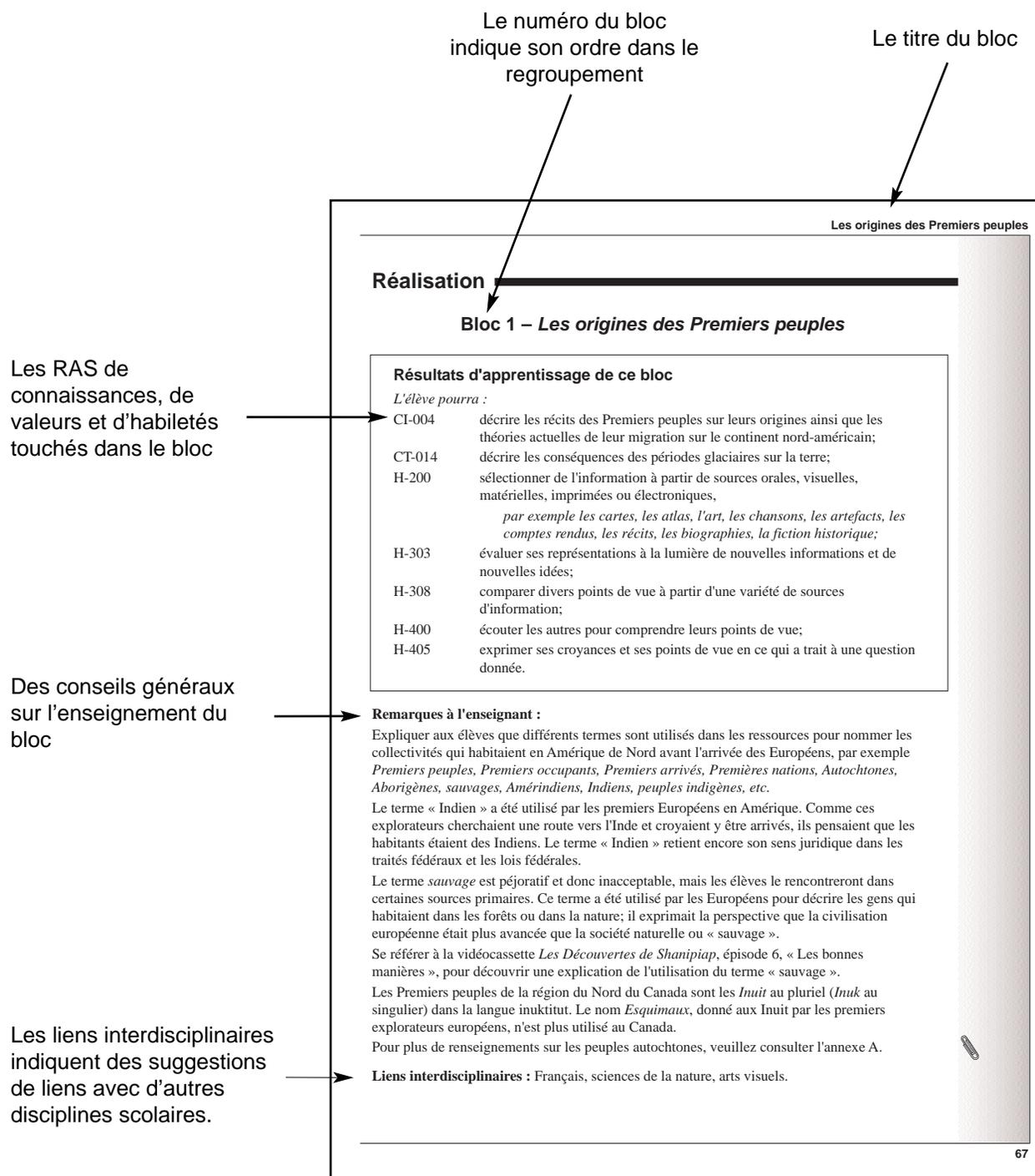
Chaque regroupement comprend :

- un aperçu du regroupement et une durée suggérée;
- une liste des résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) relatifs à ce regroupement;
- un agencement des résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) du regroupement en blocs d'enseignement suggérés;
- des suggestions d'activités de mise en situation;
- des suggestions de situations d'apprentissage et d'évaluation pour chacun des blocs du regroupement;
- des suggestions d'activités d'intégration;
- une liste de ressources éducatives suggérées;
- des annexes reproductibles.

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 sont offerts à titre de suggestions seulement. 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 d'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 jusqu'à un nouvel ordre de présentation. Cependant, l'enseignant ne doit pas perdre de vue le caractère obligatoire des résultats d'apprentissage spécifiques et doit s'assurer de leur atteinte par les élèves.

Lecture des blocs

Les blocs d'enseignement sont des situations d'apprentissage portant sur un groupe de RAS liés à un thème précis du regroupement. Plusieurs situations d'apprentissage et d'évaluation sont suggérées à l'intérieur de chaque bloc.



Le titre du bloc

Les origines des Premiers peuples

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 1)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Inviter les élèves à raconter des récits qu'ils connaissent au sujet des débuts du monde et de la vie humaine. Encourager les élèves à comparer les différents récits. Amener les élèves à prendre conscience de la variété et du nombre de récits sur le sujet. Proposer aux élèves de lire, en petits groupes, des récits autochtones qui traitent de la création du monde et de l'apparition des êtres humains.
Des récits de la création se trouvent dans les manuels *Second regard sur le Canada 6* et *Le Canada d'autrefois* ou sur le site de l'Encyclopédie canadienne, « Autochtones, religion des » :
<http://www.thecanadianencyclopedia.com/index.cfm?PgNm=TCE&Params=FIARTF0005653>
Suggérer aux élèves de dessiner les récits pour un exposé multimédia ou pour une exposition à la fin du regroupement.
- Demander à chaque groupe d'élèves de présenter, à l'aide du support de son choix, le récit préféré.**
(CI-004, H-200, H-400, H-405)
- Présenter aux élèves une carte de l'Amérique du Nord qui inclut le détroit de Bering. Faire un remue-méninges avec les élèves qui fait ressortir, à l'aide de la carte, où se trouvent les Premières nations et les Inuit aujourd'hui.
Demander aux élèves d'émettre des hypothèses à propos de la venue des êtres humains en Amérique et de comparer ces différentes perspectives.
Expliquer aux élèves que des scientifiques ont élaboré une théorie pour expliquer la venue des humains en Amérique. L'annexe 1.4 explique cette théorie. Il est également possible d'obtenir plus d'information en consultant le site du Centre d'interprétation de la Béringie : <http://www.beringia.com/french/french.html> ou en utilisant le livre *Les Indiens, peuples d'Amérique*.
Encourager les élèves à insérer leurs hypothèses et leurs comparaisons dans leur portfolio.
(CI-004, CT-014, H-200, H-308, H-400, H-405)
- Inviter les élèves à visionner ou à écouter des récits sur les origines des différentes collectivités autochtones. Mener une discussion sur le rôle et l'importance des légendes (par exemple l'explication des phénomènes naturels, le partage des symboles importants d'une culture, la mémoire collective d'un peuple, etc.).
Demander aux élèves de créer un tableau illustré qui présente les ressemblances et différences entre les récits d'origines de deux collectivités autochtones.
Présenter aux élèves le concept contemporain du rôle de la science dans l'explication du passé, en faisant ressortir le sens du mot « théorie ». Proposer aux élèves de faire une petite recherche sur la théorie du pont de la Béringie. Inviter les élèves à partager les renseignements notés.
Demander aux élèves d'expliquer la théorie du pont de la Béringie en utilisant l'annexe 1.5.
(CI-004, CT-014, H-308, H-303, H-405)

69

Chaque puce annonce une différente situation d'apprentissage et d'évaluation suggérée.

Chaque situation d'évaluation suggérée est indiquée en caractères gras.

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

La loupe indique une situation d'évaluation suggérée.

Le trombone indique une annexe associée à cette situation d'apprentissage.

Les annexes sont organisées par regroupement à la fin du document.

Les habiletés en sciences humaines

Les habiletés en sciences humaines seront intégrées dans le contenu tout au cours de la cinquième année. Cependant, un certain nombre de résultats d'apprentissage portant sur l'acquisition d'habiletés est relié à chacun des regroupements, dans le *Document de mise en œuvre*, afin de faciliter la planification de l'enseignement et de l'évaluation.

Habiletés pour la citoyenneté active et démocratique :

L'élève pourra :

- H-100 collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs et d'assumer ses responsabilités;
- H-101 employer une variété de stratégies pour résoudre des conflits d'une manière juste et pacifique,
par exemple l'éclaircissement, la négociation, le compromis;
- H-102 prendre des décisions en faisant preuve d'équité lorsqu'elle ou il interagit avec les autres;
- H-103 prendre des décisions en faisant preuve d'un sens de responsabilité écologique et d'une préoccupation pour l'environnement;
- H-104 négocier avec les autres de manière constructive pour arriver à un consensus et pour résoudre des problèmes;
- H-105 reconnaître le parti pris et la discrimination et proposer des solutions;
- H-106 respecter les lieux et les objets d'importance historique,
par exemple les lieux de sépultures, les monuments commémoratifs, les artefacts.

Habiletés de traitement d'information et d'idées :

L'élève pourra :

- H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-202 distinguer les sources d'information primaires des sources d'information secondaires au cours d'une recherche;
- H-203 choisir et employer des technologies et des outils appropriés pour réaliser une tâche;
- H-204 créer des lignes de temps et d'autres schémas visuels pour situer chronologiquement des personnages ou des événements et faire des liens entre eux;
- H-205 dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une grille et une échelle;
- H-206 interpréter des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une grille et une échelle;
- H-207 employer la latitude et la longitude pour situer et décrire des lieux sur des cartes et des globes;
- H-207A employer des connaissances traditionnelles pour comprendre le paysage et l'environnement naturel;
- H-208 s'orienter en observant le paysage, en faisant appel à des connaissances traditionnelles ou en utilisant une boussole ou d'autres outils et technologies.

Habiletés de pensée critique et créative :

L'élève pourra :

- H-300 choisir un sujet et déterminer les buts d'une enquête et d'une recherche historique;
- H-301 évaluer les avantages et les inconvénients des solutions à un problème;
- H-302 tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves;
- H-303 évaluer ses représentations à la lumière de nouvelles informations et de nouvelles idées;
- H-304 distinguer les faits des opinions et des interprétations;
- H-305 observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche,
par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art;
- H-306 évaluer la validité des sources d'information,
par exemple le but, le contexte, l'authenticité, l'origine, l'objectivité, la preuve, la fiabilité;
- H-307 comparer des comptes rendus divergents d'événements historiques;
- H-308 comparer divers points de vue à partir d'une variété de sources d'information;
- H-309 interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias,
par exemple l'art, la musique, le roman historique, le théâtre, les sources primaires;
- H-310 reconnaître que les interprétations historiques sont sujettes au changement à mesure que de nouvelles informations sont découvertes et reconnues.

Habiletés de communication :

L'élève pourra :

- H-400 écouter les autres pour comprendre leurs points de vue;
- H-401 employer un langage respectueux de la diversité humaine;
- H-402 exprimer avec conviction des points de vue divergents sur une question;
- H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques;
- H-404 dégager et préciser des questions et des idées au cours de discussions;
- H-405 exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée.

Les RAS organisés par RAG

Les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) sont basés sur les résultats d'apprentissage généraux qui constituent l'encadrement conceptuel de l'ensemble des cours de sciences humaines.

La liste suivante présente les RAS en ordre selon les RAG auxquels ils se rapportent.



Concept fondamental : *Citoyenneté (C)*

L'élève développera les connaissances, les habiletés et les valeurs qui lui permettront de devenir une citoyenne ou un citoyen démocrate et engagé à participer activement à la vie communautaire au niveau local, national et mondial.

Connaissances

L'élève pourra :

- CC-001 donner des exemples de responsabilités et de droits des citoyens au Canada en 1867;
- CC-002 distinguer les droits de divers groupes de citoyens en 1867, entre autres les Premières nations, les Français, les Britanniques, les femmes;
- CC-003 comparer ce que signifiait être un citoyen du Canada en 1867 avec ce que cela signifie aujourd'hui.

Valeurs

L'élève pourra :

- VC-001 respecter les droits, les opinions et les points de vue des autres;
- VC-002 vouloir contribuer à ses groupes d'appartenance et à sa communauté.



Résultat d'apprentissage général : *Identité, culture et communauté (I)*

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

Connaissances

L'élève pourra :

- CI-004 décrire les récits des Premiers peuples sur leurs origines ainsi que les théories actuelles de leur migration sur le continent nord-américain;
- CI-005 décrire les caractéristiques de diverses cultures des Premiers peuples avant leurs contacts avec les Européens;
- CI-006 comparer la vie quotidienne de divers Premiers peuples, *par exemple l'alimentation, les vêtements, les abris; les rôles des hommes, des femmes, des enfants, des sages;*
- CI-007 décrire la vie quotidienne dans les premières colonies françaises et britanniques dans le Canada atlantique;

- CI-008 décrire l'organisation sociale et la vie quotidienne en Nouvelle-France,
par exemple le système seigneurial, l'agriculture, la religion, les Filles du roi;
- CI-009 décrire la vie quotidienne et les difficultés rencontrées par les groupes de personnes faisant le commerce des fourrures,
par exemple les coureurs des bois, les trappeurs, les employés des postes de traite, les voyageurs, les gérants des postes, les femmes;
- CI-010 décrire la diversité culturelle du Canada pré-confédératif,
par exemple les Allemands, les Anglais, les Écossais, les Français, les Inuit, les Irlandais, les Métis, les Premières nations;
- CI-011 décrire comment le fait de migrer dans un autre pays ou d'avoir des contacts avec d'autres cultures peut affecter l'identité personnelle;
- CI-012 décrire comment la vision européenne des Premiers peuples a changé durant la période de 1763 à 1867,
par exemple les Premiers peuples autochtones sont perçus comme dépendants et inférieurs plutôt que comme des alliés et des égaux;
- CI-013 comparer la vie quotidienne au Canada-Est et au Canada-Ouest, entre autres la langue, la religion, le gouvernement, les lois.

Valeurs

L'élève pourra :

- VI-003 apprécier les contributions de divers groupes faisant le commerce des fourrures à l'histoire du Canada;
- VI-004 apprécier l'histoire et la géographie canadiennes comme d'importants éléments de l'identité individuelle;
- VI-005 valoriser les contributions des Premières nations, des Inuit, des Métis, des Français, des Britanniques et de membres des communautés culturelles au développement du Canada;
- VI-006 apprécier les fondements historiques de la nature multiculturelle du Canada.



Résultat d'apprentissage général :

La terre : lieux et personnes (T)

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

Connaissances

L'élève pourra :

- CT-014 décrire les conséquences de l'ère glaciaire sur la terre;
- CT-015 situer sur une carte du Canada les principales régions physiques, les principales zones de végétation et les principales étendues d'eau;
- CT-016 situer sur une carte de l'Amérique du Nord les territoires traditionnels des Premiers peuples;
- CT-017 décrire les pratiques et les croyances des Premiers peuples qui montrent leurs liens avec la terre et l'environnement naturel;
- CT-018 situer sur une carte du Canada, les lieux d'importance historique de la colonisation européenne,
entre autres L'Anse aux Meadows, l'Acadie, la Nouvelle-France;

- CT-019 déterminer les facteurs qui ont influencé la migration et la colonisation européenne au début du Canada,
entre autres l'environnement naturel, la traite des fourrures, les postes militaires;
- CT-020 situer sur une carte du Canada les lieux et régions d'importance historique pour la nation métisse et pour la traite des fourrures;
- CT-021 donner des exemples de façons par lesquelles les opérations liées au commerce des fourrures ont été influencées par la terre,
par exemple l'emplacement des postes, le transport, l'alimentation, les vêtements;
- CT-022 situer sur une carte du Canada les quatre provinces membres de la Confédération de 1867;
- CT-023 situer sur une carte de l'Ouest canadien, les territoires traditionnels des Métis et leurs communautés.

Valeurs

L'élève pourra :

- VT-007 apprécier l'importance du territoire et des ressources naturelles dans le développement du Canada.



Résultat d'apprentissage général : *Liens historiques (H)*

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

Connaissances

L'élève pourra :

- CH-024 raconter des récits des Premiers peuples datant d'avant les contacts avec les Européens et de la période des premiers contacts;
- CH-025 raconter les récits d'explorateurs et de commerçants européens dans leur quête de nouveaux territoires ou du Passage du Nord-Ouest,
par exemple Leif Eriksson, Giovanni Caboto, Henry Hudson, Jacques Cartier, Martin Frobisher;
- CH-026 donner des exemples des conséquences des interactions entre les Premiers peuples et les explorateurs, les colons et les missionnaires européens,
par exemple le partage des technologies, le troc, la propagation des maladies;
- CH-027 décrire les répercussions des guerres européennes sur les Premiers peuples, les colonies françaises et les colonies britanniques au début du Canada,
entre autres les alliances des Premiers peuples;
- CH-028 décrire les raisons et les conséquences de la déportation des Acadiens;
- CH-029 décrire les principaux événements et les conséquences de la conquête britannique de la Nouvelle-France,
entre autres la bataille des plaines d'Abraham en 1759, le traité de Paris de 1763, les répercussions sur les Premiers peuples;
- CH-030 décrire l'influence historique du commerce des fourrures dans l'histoire du Canada,
entre autres les compagnies de la Baie d'Hudson et du Nord-Ouest, la création de la Terre de Rupert et l'expansion du Canada vers l'Ouest;

- CH-031 décrire des facteurs qui ont mené au développement et à l'expansion du commerce des fourrures dans l'Ouest et dans le Nord du Canada;
- CH-032 raconter des récits de personnes et d'événements liés au commerce des fourrures,
par exemple les coureurs des bois; Pierre-Esprit Radisson et Médart Chouart Des Groseilliers; Pierre Gaultier de Varennes, Sieur de La Vérendrye; Henry Kelsey, Simon Fraser, James McGill, David Thompson, Alexander Mackenzie;
- CH-033 décrire les contributions des personnes dans la colonie de la Nouvelle-France,
entre autres Samuel de Champlain; Jean Talon; Louis de Buade, comte de Frontenac; Marguerite Bourgeoys;
- CH-034 décrire la signification historique de noms de lieux au Canada;
- CH-035 décrire des événements liés à la naissance et à l'émergence de la nation métisse;
- CH-036 donner des exemples des conséquences des interactions entre les Premiers peuples, les colons et les marchands européens,
par exemple le partage des technologies, les changements culturels, la propagation des maladies;
- CH-037 donner des raisons de la migration des loyalistes et en décrire les conséquences pour le Canada,
entre autres la Révolution américaine, les difficultés rencontrées, les zones de colonisation, la diversité culturelle des loyalistes;
- CH-038 déterminer les causes, les événements principaux et les résultats de la guerre de 1812;
- CH-039 décrire les motifs, les événements principaux et les conséquences de l'implantation de la colonie de lord Selkirk à la Rivière-Rouge;
- CH-040 décrire des personnages, des événements et des conséquences des rébellions de 1837-1838 et expliquer leurs répercussions sur le développement du Canada,
entre autres le rapport Durham, l'Acte d'Union, l'établissement du gouvernement responsable, les relations entre les Français et les Anglais;
- CH-041 décrire les origines de la Confédération et énoncer le pour et le contre,
entre autres l'importance de *l'Acte de l'Amérique du Nord britannique*; la réticence de l'Île-du-Prince-Édouard, de Terre-Neuve et de la Nouvelle-Écosse;
- CH-042 décrire le rôle de certains individus dans la création de la confédération canadienne,
entre autres John A. MacDonald, George-Étienne Cartier, Charles Tupper, Thomas D'Arcy McGee, George Brown, Samuel Tilley, John H. Gray.

Valeurs

L'élève pourra :

- VH-008 valoriser la tradition orale comme une source importante de savoir au sujet des Premiers peuples;
- VH-009 apprécier l'apport des Premiers peuples au développement du Canada;
- VH-010 valoriser l'histoire comme moyen de comprendre le Canada contemporain;
- VH-011 apprécier le patrimoine autochtone, français et britannique du Canada;
- VH-012 démontrer de l'empathie pour les luttes menées par les gens ayant habité le Canada à ses débuts.



Résultat d'apprentissage général :
Interdépendance mondiale (M)

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

Connaissances

L'élève pourra :

- CM-043 nommer les pays européens ayant établi des empires coloniaux et situer sur une carte du monde les régions colonisées,
entre autres le Portugal, l'Espagne, la France, l'Angleterre, la Hollande;
- CM-044 déterminer les facteurs mondiaux ayant influencé le commerce des fourrures au Canada,
par exemple la mode en Europe, les guerres européennes;
- CM-045 déterminer les facteurs mondiaux ayant influencé l'immigration au Canada,
par exemple les enjeux politiques et sociaux, la famine en Europe, l'augmentation de la population en Europe.

Valeurs

L'élève pourra :

- VM-013 apprécier les liens que les Canadiens ont avec divers endroits dans le monde.



Résultat d'apprentissage général : Pouvoir et autorité (P)

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.

Connaissances

L'élève pourra :

- CP-046 comparer les types de leadership des Premiers peuples,
par exemple le droit héréditaire, le matriarcat, la démocratie;
- CP-047 préciser les raisons pour lesquelles les Européens ont étendu leurs territoires jusqu'en Amérique du Nord,
par exemple la compétition internationale, les ressources, la religion, le commerce;
- CP-048 décrire l'organisation du gouvernement royal en Nouvelle-France;
- CP-049 donner des exemples de priorités contradictoires entre les demandes du commerce des fourrures et celles de la colonisation agricole,
entre autres la colonie de lord Selkirk et la colonie des Métis de la Rivière-Rouge.

Valeurs

L'élève pourra :

- VP-014 valoriser diverses approches de leadership.



Résultat d'apprentissage général :

Économie et ressources (E)

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

Connaissances

L'élève pourra :

- CE-050 décrire différentes manières par lesquelles les Premiers peuples interagissaient entre eux,
par exemple le commerce, la coopération, les conflits;
- CE-051 comparer les approches des Premiers peuples et des Européens en ce qui a trait à l'utilisation des ressources naturelles au début du Canada,
par exemple la chasse et la pêche, l'agriculture, le commerce, la possession des terres, la propriété;
- CE-052 décrire comment le commerce des fourrures dépendait des hommes et des femmes des Premières nations et de la nation métisse;
- CE-053 comparer les modes d'opération de la Compagnie de la Baie d'Hudson à ceux de la Compagnie du Nord-Ouest et décrire la concurrence entre les deux.

Valeurs

L'élève pourra :

- VE-015 vouloir considérer diverses approches quant à l'utilisation de la terre et des ressources naturelles.

Les RAS organisés par regroupements



Regroupement 1 : Les Premiers peuples

Connaissances

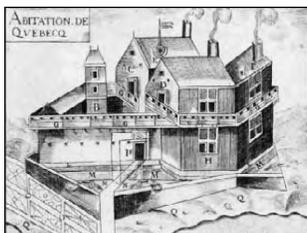
L'élève pourra :

- CI-004 décrire les récits des Premiers peuples sur leurs origines ainsi que les théories actuelles de leur migration sur le continent nord-américain;
- CI-005 décrire les caractéristiques de diverses cultures des Premiers peuples avant leurs contacts avec les Européens;
- CI-006 comparer la vie quotidienne de divers Premiers peuples,
par exemple l'alimentation, les vêtements, les abris; les rôles des hommes, des femmes, des enfants, des sages;
- CT-014 décrire les conséquences de l'ère glaciaire sur la terre;
- CT-015 situer sur une carte du Canada les principales régions physiques, les principales zones de végétation et les principales étendues d'eau;
- CT-016 situer sur une carte de l'Amérique du Nord les territoires traditionnels des Premiers peuples;
- CT-017 décrire les pratiques et les croyances des Premiers peuples qui montrent leurs liens avec la terre et l'environnement naturel;
- CH-024 raconter des récits des Premiers peuples datant d'avant les contacts avec les Européens et de la période des premiers contacts;
- CP-046 comparer les types de leadership des Premiers peuples,
par exemple le droit héréditaire, le matriarcat, la démocratie;
- CE-050 décrire différentes manières par lesquelles les Premiers peuples interagissaient entre eux,
par exemple le commerce, la coopération, les conflits.

Valeurs

L'élève pourra :

- VH-008 valoriser la tradition orale comme une source importante de savoir au sujet des Premiers peuples;
- VP-014 valoriser diverses approches de leadership.



Regroupement 2 : Les débuts de la colonisation européenne (1600 à 1763)

Connaissances

L'élève pourra :

- CI-007 décrire la vie quotidienne dans les premières colonies françaises et britanniques dans le Canada atlantique;
- CI-008 décrire l'organisation sociale et la vie quotidienne en Nouvelle-France,
par exemple le système seigneurial, l'agriculture, la religion, les Filles du roi;
- CT-018 situer sur une carte du Canada, les lieux d'importance historique de la colonisation européenne,
entre autres L'Anse aux Meadows, l'Acadie, la Nouvelle-France;

- CT-019 déterminer les facteurs qui ont influencé la migration et la colonisation européenne au début du Canada,
entre autres l'environnement naturel, la traite des fourrures, les postes militaires;
- CH-025 raconter les récits d'explorateurs et de commerçants européens dans leur quête de nouveaux territoires ou du Passage du Nord-Ouest,
par exemple Leif Eriksson, Giovanni Caboto, Henry Hudson, Jacques Cartier, Martin Frobisher;
- CH-026 donner des exemples des conséquences des interactions entre les Premiers peuples et les explorateurs, les colons et les missionnaires européens,
par exemple le partage des technologies, le troc, la propagation des maladies;
- CH-027 décrire les répercussions des guerres européennes sur les Premiers peuples, les colonies françaises et les colonies britanniques au début du Canada,
entre autres les alliances des Premiers peuples;
- CH-028 décrire les raisons et les conséquences de la déportation des Acadiens;
- CH-029 décrire les principaux événements et les conséquences de la conquête britannique de la Nouvelle-France,
entre autres la bataille des plaines d'Abraham en 1759, le traité de Paris de 1763, les répercussions sur les Premiers peuples;
- CH-033 décrire les contributions des personnes dans la colonie de la Nouvelle-France,
entre autres Samuel de Champlain, Jean Talon, Louis de Buade, comte de Frontenac, Marguerite Bourgeoys;
- CM-043 nommer les pays européens ayant établi des empires coloniaux et situer sur une carte du monde les régions colonisées,
entre autres le Portugal, l'Espagne, la France, l'Angleterre, la Hollande;
- 5-CP-047 préciser les raisons pour lesquelles les Européens ont étendu leurs territoires jusqu'en Amérique du Nord,
par exemple la compétition internationale, les ressources, la religion, le commerce;
- CP-048 décrire l'organisation du gouvernement royal en Nouvelle-France;
- CE-051 comparer les approches des Premiers peuples et des Européens en ce qui a trait à l'utilisation des ressources naturelles au début du Canada,
par exemple la chasse et la pêche, l'agriculture, le commerce, la possession des terres, la propriété.

Valeurs

L'élève pourra :

- VH-009 apprécier l'apport des Premiers peuples au développement du Canada;
- VH-011 apprécier le patrimoine autochtone, français et britannique du Canada;
- VH-012 démontrer de l'empathie pour les luttes menées par les gens ayant habité le Canada à ses débuts;
- VE-015 vouloir considérer diverses approches quant à l'utilisation de la terre et des ressources naturelles.



Regroupement 3 : Le commerce des fourrures

Connaissances

L'élève pourra :

- CI-009 décrire la vie quotidienne et les difficultés rencontrées par les groupes de personnes faisant le commerce des fourrures;
par exemple les coureurs des bois, les trappeurs, les employés des postes de traite, les voyageurs, les gérants des postes, les femmes;
- CT-020 situer sur une carte du Canada les lieux et régions d'importance historique pour la nation métisse et pour la traite des fourrures;
- CT-021 donner des exemples de façons par lesquelles les opérations liées au commerce des fourrures ont été influencées par la terre,
par exemple l'emplacement des postes, le transport, l'alimentation, les vêtements;
- CH-030 décrire l'influence historique du commerce des fourrures dans l'histoire du Canada,
 entre autres les compagnies de la Baie d'Hudson et du Nord-Ouest, la création de la Terre de Rupert et l'expansion du Canada vers l'Ouest;
- CH-031 décrire des facteurs qui ont mené au développement et à l'expansion du commerce des fourrures dans l'Ouest et dans le Nord du Canada;
- CH-032 raconter des récits de personnes et d'événements liés au commerce des fourrures,
par exemple les coureurs des bois; Pierre-Esprit Radisson et Médart Chouart Des Groseilliers; Pierre Gaultier de Varennes, Sieur de La Vérendrye; Henry Kelsey, Simon Fraser, James McGill;
- CH-034 décrire la signification historique de noms de lieux au Canada;
- CH-035 décrire des événements liés à la naissance et à l'émergence de la nation métisse;
- CH-036 donner des exemples des conséquences des interactions entre les Premiers peuples, les colons et les marchands européens,
par exemple le partage des technologies, les changements culturels, la propagation des maladies;
- CM-044 déterminer les facteurs mondiaux ayant influencé le commerce des fourrures au Canada,
par exemple la mode en Europe, les guerres européennes;
- CP-049 donner des exemples de priorités contradictoires entre les demandes du commerce des fourrures et celles de la colonisation agricole,
 entre autres la colonie de lord Selkirk et la colonie des Métis de la Rivière-Rouge;
- CE-052 décrire comment le commerce des fourrures dépendait des hommes et des femmes des Premières nations et de la nation métisse;
- CE-053 comparer les modes d'opération de la Compagnie de la Baie d'Hudson à ceux de la Compagnie du Nord-Ouest et décrire la concurrence entre les deux.

Valeurs

L'élève pourra :

- VI-003 apprécier les contributions de divers groupes faisant le commerce des fourrures à l'histoire du Canada;
- VT-007 apprécier l'importance du territoire et des ressources naturelles dans le développement du Canada.



Regroupement 4 : Le Canada comme colonie britannique (1763 à 1867)

Connaissances

L'élève pourra :

- CC-001 donner des exemples de responsabilités et de droits des citoyens au Canada en 1867;
- CC-002 distinguer les droits de divers groupes de citoyens en 1867, entre autres les Premières nations, les Français, les Britanniques, les femmes;
- CC-003 comparer ce que signifiait être un citoyen du Canada en 1867 avec ce que cela signifie aujourd'hui;
- CI-010 décrire la diversité culturelle du Canada pré-confédératif, *par exemple les Allemands, les Anglais, les Écossais, les Français, les Inuit, les Irlandais, les Métis, les Premières nations;*
- CI-011 décrire comment le fait de migrer dans un autre pays ou d'avoir des contacts avec d'autres cultures peut affecter l'identité personnelle;
- CI-012 décrire comment la vision européenne des Premiers peuples a changé durant la période de 1763 à 1867, *par exemple les peuples autochtones sont perçus comme dépendants et inférieurs plutôt que comme des alliés et des égaux;*
- CI-013 comparer la vie quotidienne au Canada-Est et au Canada-Ouest, entre autres la langue, la religion, le gouvernement, les lois;
- CT-022 situer sur une carte du Canada les quatre provinces membres de la Confédération de 1867;
- CT-023 situer sur une carte de l'Ouest canadien, les territoires traditionnels des Métis et leurs communautés;
- CH-037 donner des raisons de la migration des loyalistes et en décrire les conséquences pour le Canada, entre autres la Révolution américaine, les difficultés rencontrées, les zones de colonisation, la diversité culturelle des loyalistes;
- CH-038 déterminer les causes, les événements principaux et les résultats de la guerre de 1812;
- CH-039 décrire les motifs, les événements principaux et les conséquences de l'implantation de la colonie de lord Selkirk à la rivière Rouge;
- CH-040 décrire des personnages, des événements et des conséquences des Rébellions de 1837-1838 et expliquer leurs répercussions sur le développement du Canada, entre autres le rapport Durham, *l'Acte d'Union*, l'établissement du gouvernement responsable, les relations entre les Français et les Anglais;
- CH-041 décrire les origines de la Confédération et énoncer le pour et le contre, entre autres l'importance de *l'Acte de l'Amérique du Nord britannique*; la réticence de l'Île-du-Prince-Édouard, de Terre-Neuve et de la Nouvelle-Écosse;
- CH-042 décrire le rôle de certains individus dans la création de la Confédération canadienne, entre autres John A. MacDonald, George-Étienne Cartier, Charles Tupper, Thomas D'Arcy McGee, George Brown, Samuel Tilley, John H. Gray;

- CM-045 déterminer les facteurs mondiaux ayant influencé l'immigration au Canada, *par exemple les enjeux politiques et sociaux, la famine en Europe, l'augmentation de la population en Europe.*

Valeurs

L'élève pourra :

- VC-001 respecter les droits, les opinions et les points de vue des autres;
- VC-002 vouloir contribuer à ses groupes d'appartenance et à sa communauté;
- VI-004 apprécier l'histoire et la géographie canadiennes comme d'importants éléments de l'identité individuelle;
- VI-005 valoriser les contributions des Premières nations, des Inuit, des Métis, des Français, des Britanniques et de membres des communautés culturelles au développement du Canada;
- VI-006 apprécier les fondements historiques de la nature multiculturelle du Canada;
- VH-010 valoriser l'histoire comme moyen de comprendre le Canada contemporain;
- VM-013 apprécier les liens que les Canadiens ont avec divers endroits dans le monde.

Bibliographie

- ALBERTA. ALBERTA LEARNING (1999). *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.
- ALBERTA. ALBERTA LEARNING (1999). *Programme d'éducation de maternelle, français langue première*, Edmonton, Direction de l'éducation française.
- BANKS, James (2001). « Approaches to Multicultural Curriculum Reform », dans *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, and Teaching*, Boston (Maryland), Allyn & Bacon.
- CANADA. CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (2003). *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.
- CANADA. CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (2003). *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>
- CANADA, MINISTÈRE DE L'ENVIRONNEMENT (2003). « Qu'est-ce que le développement durable? », [en ligne], http://www.sdinfo.gc.ca/what_is_sd/index_f.cfm
- CANADA. MINISTÈRE DES AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD (2002). *Information, Définitions, mars 2000*, [en ligne], www.ainc-inac.gc.ca/pr/info/info101_f.html
- CASE, Roland et Penney CLARK, éditeurs (1997). *The Canadian Anthology of Social Studies: Issues and Strategies for Teacher*, Vancouver, Pacific Educational Press.
- COGAN, J. et R. DERRICOTT, éditeurs (1998). *Citizenship for the 21st Century*, London, Kogan Page Limited.
- COLOMBIE-BRITANNIQUE. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (1994). *L'art du langage, français langue maternelle, aperçu de la recherche*, Victoria, Imprimeur de la Reine pour la Colombie-Britannique.
- CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA) (1997). *Cadre commun de résultats d'apprentissage en sciences de la nature*, Toronto, Conseil des ministres de l'Éducation (Canada).
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (1998). *Éduquer à la citoyenneté*, Sainte-Foy (Québec), Conseil supérieur de l'éducation.
- LACOURSIÈRE, Jacques (2004). « Mon point de vue », [en ligne], http://www.culture.ca/canada/perspective-pointdevue_f.jsp?data=tcp01500122003f.html

LEGENDRE, Réналd (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2^e édition, Montréal, Éditions Guérin.

MAHÉ, Yvon (2000). « La langue, l'identité, la culture et l'intégration communautaire dans l'éducation francophone », in CAVANAGH, G. (dir.) *Réseautés au cœur de la pédagogie, les actes du 4^e congrès national de l'ACREF* [Alliance canadienne des responsables et des enseignantes et des enseignants en français langue maternelle], Ottawa, ACREF, p. 23-35.

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA JEUNESSE (2003). *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.

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA JEUNESSE (2003). *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.

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA JEUNESSE (2003). *Diversité et équité en éducation : Plan d'action pour l'équité ethnoculturelle*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Jeunesse, [en ligne], <http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/pol/diversite/index.html>

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET DE LA JEUNESSE (2000). *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.

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (2000). *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.

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET DE LA JEUNESSE (1998). *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.

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (1998). *Études autochtones : Document cadre à l'usage des enseignants des années intermédiaires (5 – 8)*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle.

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (1997). *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation, de la Formation professionnelle et de la Jeunesse.

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (1997). *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.

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (1996). *Les résultats d'apprentissage manitobains en français langue première (M-S4)*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle.

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (1994). *L'apprentissage fondé sur les ressources*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle.

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (1992). *L'éducation multiculturelle, Une politique pour les années 1990*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle.

MANITOBA. SECRETARIAT DES AFFAIRES MULTICULTURELLES (1990). *Politique manitobaine sur la société multiculturelle, Fierté, égalité et partenariat*, Winnipeg, Secrétariat des affaires multiculturelles.

MASNY, Diana (2000). « 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], <http://www.acelf.ca/publi/crde/articles/14-masny.html>

MORISSETTE, Rosée et Micheline VOYNAUD (2002). *Accompagner la construction des savoirs*, Montréal, Chenelière/McGraw Hill, 1 livre, 1 vidéocassette, affiches, Collection Chenelière/Didactique, Apprentissage.

PROTOCOLE DE COLLABORATION CONCERNANT L'ÉDUCATION DE BASE DANS L'OUEST CANADIEN (2002). *Cadre commun des résultats d'apprentissage en sciences humaines de la maternelle à la 9^e année*, Winnipeg, Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba.

PROTOCOLE DE COLLABORATION CONCERNANT L'ÉDUCATION DE BASE DANS L'OUEST CANADIEN (2000). *The Common Curriculum Framework for Aboriginal Language and Culture Programs K – 12*, Edmonton, Ministère de l'apprentissage de l'Alberta.

PROTOCOLE DE L'OUEST ET DU NORD CANADIENS (2004). *Rethinking Classroom Assessment With Purpose in Mind* (ébauche de juin 2004), Aporia Consulting Ltd.

SAUL, John Ralston (2002). « Une base triangulaire », texte écrit dans le cadre de la 3^e Conférence annuelle Baldwin – La Fontaine, reproduit sur le site suivant : http://www.uni.ca/john_ralston_saul_f.html

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2003). *Politique d'évaluation des apprentissages : Être évalué pour mieux apprendre*, Québec, Bibliothèque nationale du Québec.

WIGGINS, Grant et Jay Mc TIGHE (1998). *Understanding by Design*, Alexandria (Virginie), Association for Supervision and Curriculum Development.

WRIGHT, Ian et Alan SEARS, éditeurs (1997). *Trends and Issues in Canadian Social Studies*, Vancouver, Pacific Educational Press.

