

2011

Programme d'immersion

Sciences humaines

3



Ministère de
l'Éducation
de la Saskatchewan





Table de matières

Remerciements	v
Sciences humaines 3 ^e année, programme d’immersion	1
Introduction	1
Répartition du temps d’enseignement	2
Principes de base de l’apprentissage du français en immersion	3
Grandes orientations de l’apprentissage	5
L’apprentissage tout au long de sa vie	5
Le sens de soi, de ses racines et de sa communauté	6
Une citoyenneté engagée	6
Les compétences transdisciplinaires	7
La construction des savoirs	7
La construction identitaire et l’interdépendance	7
L’acquisition des littératies	8
L’acquisition du sens de la responsabilité sociale	8
Mesure et évaluation	9
Apprentissage par enquête	10
Un modèle d’enquête	11
Les thèmes	12
Finalité et buts	13
Compétences en sciences humaines	14
Perspectives diverses	16
Aperçu de la 3 ^e année	17
Résultats d’apprentissage et indicateurs de réalisation	18
Sciences humaines et les autres matières	30
Aperçu des deux niveaux scolaires	32
Lexique	34
Bibliographie	35

Remerciements

Le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan tient à remercier ceux et celles qui ont participé au processus de consultation pour le programme de sciences humaines en immersion de leur contribution professionnelle et de leurs conseils :

- les participantes et les participants aux sessions de consultation;

Nathalie Beaulieu
Prince Albert Catholic Schools

Nathalie Mitchell
Regina Catholic Schools

Liz Blondeau
Prince Albert Catholic Schools

Karen Olson
Regina Public Schools

Léanne Bonneau
Saskatchewan Rivers School Division

Hélène Préfontaine
Prince Albert Catholic Schools

Amanda Gebhard
Regina Catholic Schools

Rochelle Rugg
Regina Public Schools

Carmen Kendel
Prince Albert Catholic Schools

Maureen Taylor
Saskatchewan Rivers School Division

Diane Lacasse
Regina Catholic Schools

Stacey Zbeetnoff
Saskatoon Public Schools

Jeremy Mewis
Prince Albert Catholic Schools

- les participantes et les participants aux sessions de consultation auprès des Premières nations;
- les membres du Comité consultatif pour les sciences humaines de la maternelle à la cinquième année.

Le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan reconnaît aussi le Protocole de collaboration concernant l'éducation de base dans l'Ouest canadien dont le cadre commun pour les sciences humaines inspira les résultats d'apprentissage et les indicateurs du programme de sciences humaines.

Sciences humaines 3^e année, programme d'immersion

Introduction

Les sciences humaines sont l'un des domaines obligatoires dans le programme d'immersion en Saskatchewan.

Ce document présente les grandes orientations de l'apprentissage pour les élèves de la Saskatchewan, les compétences transdisciplinaires des programmes d'études de la Saskatchewan, la finalité et les buts pour les sciences humaines en immersion, et la vision du programme de sciences humaines pour la troisième année.

Le contenu du programme et les habiletés cultivées sont organisés en résultats d'apprentissage (RA) obligatoires. Les résultats d'apprentissage sont les énoncés précis de ce que l'élève doit savoir, ce qu'il ou elle doit comprendre et ce qu'il ou elle peut faire à la fin de chaque niveau scolaire. Ces apprentissages portent également sur les valeurs.

Chaque résultat d'apprentissage est assorti d'indicateurs de réalisation qui précisent l'étendue et la profondeur du résultat d'apprentissage. Ces indicateurs suggèrent les comportements observables et mesurables de l'apprentissage de l'élève pour démontrer ce qu'il ou elle sait, ce qu'il ou elle a compris et ce qu'il ou elle peut faire. La liste d'indicateurs n'est ni exhaustive ni obligatoire.

Répartition du temps d'enseignement

Le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan a établi la répartition du temps qui doit être consacré à chaque matière et à chaque niveau scolaire par semaine.



Programme d'immersion

* À partir de la 2^e ou 3^e année, à diviser entre l'enseignement du français et de l'anglais.

** Le temps alloué aux cours aux choix peut être utilisé pour tout cours choisi localement, ce qui donnera aux élèves plus de possibilités d'apprentissage.

Matière	Minutes
Langue(s) *	750
Mathématiques	170
Sciences	120
Sciences humaines	120
Éducation physique	120
Bien-être	60
Éducation artistique	160
Arts pratiques et appliqués • Sensibilisation aux carrières • Cours combiné d'Arts pratiques et appliqués	
Cours au choix **	
• Maximum	120
• Minimum	0

Principes de base de l'apprentissage du français en immersion

Les principes de base suivants pour le programme d'immersion proviennent de la recherche effectuée en didactique des langues secondes. Cette recherche porte sur l'acquisition d'une deuxième langue, les pratiques pédagogiques efficaces, les expériences d'apprentissage signifiantes et sur la façon dont le cerveau fonctionne. Ces principes doivent être pris en compte constamment dans un programme d'immersion française.

Les occasions d'apprendre le français ne doivent en aucun cas être réservées à la classe de langue, mais doivent se trouver au contraire intégrées à tous les autres domaines d'étude obligatoires.

Le langage est un outil qui satisfait le besoin humain de communiquer, de s'exprimer, de véhiculer sa pensée. C'est, en outre, un instrument qui permet l'accès à de nouvelles connaissances.

L'élève apprend mieux la langue cible :

- **quand celle-ci est considérée comme un outil de communication**

Dans la vie quotidienne, toute communication a un sens et un but : (se) divertir, (se) documenter, partager une opinion, chercher à résoudre des problèmes ou des conflits. Il doit en être ainsi de la communication effectuée dans le cadre des activités d'apprentissage et d'enseignement qui se déroulent en classe.

- **quand il ou elle a de nombreuses occasions de l'utiliser, en particulier en situation d'interaction**

Il faut que l'élève ait de nombreuses occasions de s'exprimer à l'oral comme à l'écrit tout au long de la journée, dans divers contextes.

- **quand il ou elle a de nombreuses occasions de réfléchir à son apprentissage**

Les activités d'apprentissage doivent viser à faire prendre conscience à l'élève des stratégies dont il ou elle dispose pour la compréhension et la production en langue seconde : il s'agit de faire acquérir des « savoir-faire » pour l'habiliter à s'approprier des « savoirs ».

En immersion, il faut enseigner le français comme une langue seconde dans toutes les matières.

(Netten, 1994, p. 23)

La langue cible est avant tout un moyen de communication qui permet de véhiculer sa pensée, ses idées, son raisonnement et ses sentiments.

Une classe en immersion doit être le cadre d'une interaction constante.

Il faut utiliser la langue comme outil d'apprentissage pour comprendre et pour s'exprimer.

L'élève doit pouvoir exercer les fonctions cognitives dans sa langue seconde.

En immersion, l'école est, dans la majorité des cas, le seul lieu où l'élève a l'occasion d'être exposé à la langue française.

- **quand il ou elle a de nombreuses occasions d'utiliser la langue française comme outil de structuration cognitive**

Les activités d'apprentissage doivent permettre à l'élève de développer une compétence langagière qui lui permet de s'exprimer en français en même temps qu'il ou elle observe, explore, résout des problèmes, réfléchit et intègre à ses connaissances de nouvelles informations sur les langues et sur le monde qui l'entoure.

- **quand les situations lui permettent de faire appel à ses connaissances antérieures**

Quand l'élève a l'occasion d'activer ses connaissances antérieures et de relier son vécu à la situation d'apprentissage, il ou elle fait des liens et ajoute à son répertoire de stratégies pour soutenir la compréhension et pour faciliter l'accès à de nouvelles notions.

- **quand les situations d'apprentissage sont significatives et interactives**

Quand l'élève s'engage dans des expériences significatives, dans lesquelles il y a une intention de communication précise et un contexte de communication authentique, il ou elle s'intéresse à son apprentissage et a tendance à faire le transfert de ses acquis linguistiques à d'autres contextes.

- **quand il y a de nombreux et fréquents contacts avec le monde francophone et sa diversité linguistique et culturelle**

Les contacts avec le monde francophone permettent à l'élève d'utiliser et d'enrichir sa langue seconde dans des situations vivantes, pertinentes et variées.

- **quand il ou elle est exposé à d'excellents modèles de langue**

Il est primordial que l'école permette à l'élève d'entendre parler la langue française et de la lire le plus souvent possible, et que cette langue lui offre un très bon modèle.

Protocole de collaboration concernant l'éducation de base dans l'Ouest canadien (de la maternelle à la douzième année), *Cadre commun des résultats d'apprentissage en français langue seconde – immersion (M-12)*, 1996, p. viii.

Grandes orientations de l'apprentissage

Le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan s'est donné trois grandes orientations pour l'apprentissage: **l'apprentissage tout au long de sa vie, le sens de soi, de ses racines et de sa communauté et une citoyenneté engagée.** Les grandes orientations de l'apprentissage représentent les caractéristiques et les savoir-être que l'on souhaite retrouver chez le finissant et la finissante de 12^e année de la province. Les descriptions suivantes montrent l'éventail de connaissances (déclaratives, procédurales, conditionnelles ou métacognitives) que l'élève acquerra tout au long de son cheminement scolaire.



L'apprentissage tout au long de sa vie

L'élève, engagé dans un processus d'apprentissage tout au long de sa vie, continue à explorer, à réfléchir et à se construire de nouveaux savoirs. Il ou elle démontre l'ouverture nécessaire pour découvrir et comprendre le monde qui l'entoure. Il ou elle est en mesure de s'engager dans des apprentissages, dans sa vie scolaire, sociale, communautaire et culturelle. Il ou elle vit des expériences variées qui enrichissent son appréciation de diverses visions du monde. Il ou elle fait preuve d'ouverture d'esprit et de volonté pour apprendre tout au long de la vie.

L'élève est au cœur de ses apprentissages et en interaction avec le monde qui l'entoure.

L'élève nourrit ainsi son ouverture à l'apprentissage continu tout au long de sa vie.

L'élève apprend à se connaître en étant en relation avec les autres et avec différentes communautés. Sa contribution personnelle ainsi que celle des autres sont reconnues.

L'élève respecte l'interdépendance des environnements physiques et sociaux.

Le sens de soi, de ses racines et de sa communauté

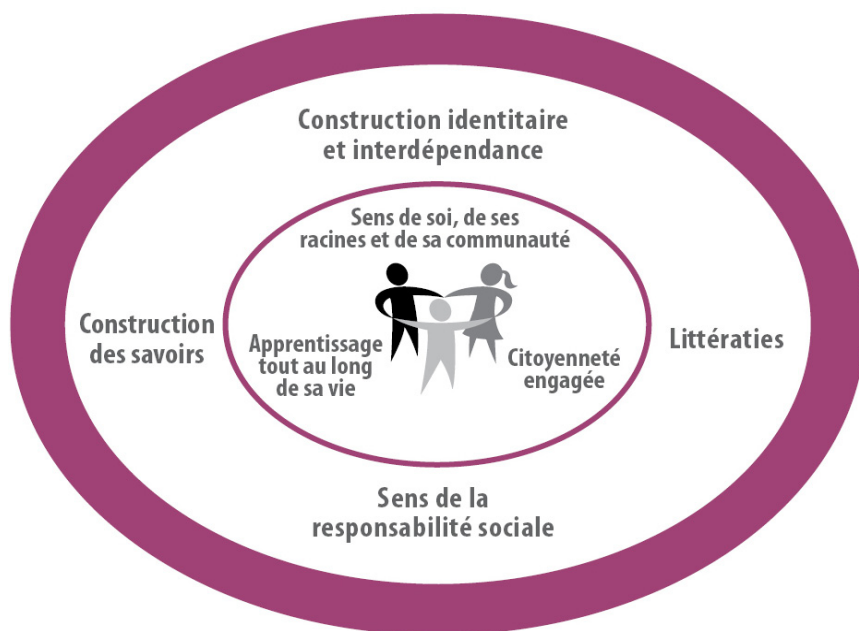
L'élève perçoit positivement son identité personnelle. Il ou elle comprend la manière dont celle-ci se construit et ce, en interaction avec les autres et avec l'environnement naturel et construit. Il ou elle est en mesure de cultiver des relations positives. Il ou elle sait reconnaître les valeurs de diverses croyances, langues et habitudes de vie de toutes les cultures des citoyens et citoyennes de la province, entre autres celles des Premières nations de la Saskatchewan : les Dakotas, les Lakotas, les Nakotas, les Anishinabés, les Nèhiyawaks, les Dénés et les Métis. L'élève acquiert ainsi une connaissance approfondie de lui-même ou d'elle-même, des autres et de l'influence de ses racines. Il ou elle renforce ainsi son sens de soi, de ses racines, de sa communauté et cela soutient son identité personnelle dans toutes ses dimensions.

Une citoyenneté engagée

L'élève qui développe une citoyenneté engagée établit des liens avec sa communauté et s'informe de ce qui se passe dans son environnement naturel et construit. Il ou elle reconnaît ses droits et ses responsabilités. Il ou elle accorde aussi une importance à l'action individuelle et collective en lien avec la vie et les enjeux de sa communauté. Il ou elle prend des décisions réfléchies à l'égard de sa vie, de sa carrière et de son rôle de consommateur en tenant compte de l'interdépendance des environnements physiques, économiques et sociaux. Il ou elle reconnaît et respecte les droits de tous et chacun, entre autres ceux énoncés dans la Charte canadienne des droits et libertés et dans les Traités. Cela lui permet de vivre en harmonie avec les autres dans des milieux multiculturels en prônant des valeurs telles que l'honnêteté, l'intégrité et d'autres qualités propres aux citoyennes et citoyens engagés.

Les compétences transdisciplinaires

Le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan a établi quatre compétences transdisciplinaires : **la construction des savoirs, la construction identitaire et l'interdépendance, l'acquisition des littératies** et **l'acquisition du sens de la responsabilité sociale**. Ces compétences ont pour but d'appuyer l'apprentissage de l'élève.



La construction des savoirs

L'élève qui construit ses savoirs se questionne, explore, fait des hypothèses et modifie ses représentations. Il ou elle fait des liens entre ses connaissances antérieures et les nouvelles informations afin de transformer ce qu'il ou elle sait et de créer de nouveaux savoirs. Il ou elle se construit ainsi une compréhension du monde qui l'entoure.

L'élève qui construit ses savoirs est engagé cognitivement et affectivement dans son apprentissage.

La construction identitaire et l'interdépendance

L'élève construit son identité en interaction avec les autres, le monde qui l'entoure et ses diverses expériences de vie. Il ou elle peut soutenir l'interdépendance qui existe dans son environnement naturel et construit par le développement d'une conscience de soi et de l'autre, d'habiletés à vivre en harmonie avec les autres et de la capacité de prendre des décisions responsables. Il ou elle peut ainsi favoriser la réflexion et la croissance personnelles, la prise en compte des autres et la capacité de contribuer au développement durable de la collectivité.

L'élève qui développe son identité sait qui il ou elle est et se reconnaît par sa façon de réfléchir, d'agir et de vouloir. (ACELF)

Les littératies renvoient à l'ensemble des habiletés que possède l'élève à écrire, à lire, à calculer, à traiter l'information, à observer et interpréter le monde et à interagir dans une variété de situations.

L'élève apporte son aide ou son soutien de manière à respecter la dignité et les capacités des personnes concernées.

L'acquisition des littératies

L'élève qui acquiert diverses littératies a de nombreux moyens d'interpréter le monde, d'en exprimer sa compréhension et de communiquer avec les autres. Il ou elle possède des habiletés, des stratégies, des conventions et des modalités propres à toutes sortes de disciplines qui lui permettent une participation active à une variété de situations de vie. Il ou elle utilise ainsi ses compétences pour contribuer à la vitalité d'un monde en constante évolution.

L'acquisition du sens de la responsabilité sociale

L'élève qui acquiert le sens de la responsabilité sociale peut contribuer de façon positive à son environnement physique, social et culturel. Il ou elle a conscience des dons et des défis propres à chaque personne et à chaque communauté. Il ou elle peut aussi collaborer avec les autres à la création d'un espace éthique qui favorise le dialogue à l'égard de préoccupations mutuelles et à la réalisation de buts communs.

Mesure et évaluation

La mesure est un processus de collecte de données qui fournit des informations sur l'apprentissage de l'élève. Ce processus comprend entre autres la réflexion, la rétroaction et les occasions d'amélioration avant le jugement. C'est ce jugement qui représente l'évaluation des apprentissages de l'élève.

Il existe trois buts de la mesure et de l'évaluation : l'évaluation **pour l'apprentissage** qui vise à accroître les acquis, l'évaluation **en tant qu'apprentissage** qui permet de favoriser la participation active de l'élève à son apprentissage et enfin, l'évaluation **de l'apprentissage** qui cherche à porter un jugement sur l'atteinte des résultats d'apprentissage.

La mesure indique ce que l'élève sait, ce qu'il ou elle comprend et ce qu'il ou elle peut faire.

L'évaluation indique le niveau de réalisation des résultats d'apprentissage.

Mesure		Évaluation
Évaluation formative <i>continue dans la salle de classe</i>		Évaluation sommative <i>ayant lieu à la fin de l'année ou à des étapes cruciales</i>
Évaluation pour l'apprentissage	Évaluation en tant qu'apprentissage	Évaluation de l'apprentissage
<ul style="list-style-type: none"> • rétroaction par l'enseignant, réflexion de l'élève et rétroaction des pairs • appréciation fondée sur les résultats d'apprentissage du programme d'études, traduisant la réalisation d'une tâche d'apprentissage précise • révision du plan d'enseignement en tenant compte des données recueillies 	<ul style="list-style-type: none"> • auto-évaluation • informations données à l'élève sur son rendement l'incitant à réfléchir aux moyens à prendre pour améliorer son apprentissage • critères établis par l'élève à partir de ses apprentissages et de ses objectifs d'apprentissage personnels • adaptations faites par l'élève à son processus d'apprentissage en fonction des informations reçues 	<ul style="list-style-type: none"> • évaluation par l'enseignant fondée sur des critères établis provenant des résultats d'apprentissage • jugement du rendement de l'élève par rapport aux résultats d'apprentissage • transmission du rendement de l'élève aux parents ou aux tuteurs, au personnel de l'école et des conseils/commissions scolaires

Pour en savoir plus sur la mesure et l'évaluation, veuillez consulter la ressource élaborée dans le cadre du Protocole de l'Ouest et du Nord canadiens (PONC) : *Repenser l'évaluation en classe en fonction des buts visés*. Cette ressource est disponible en ligne à l'adresse suivante :

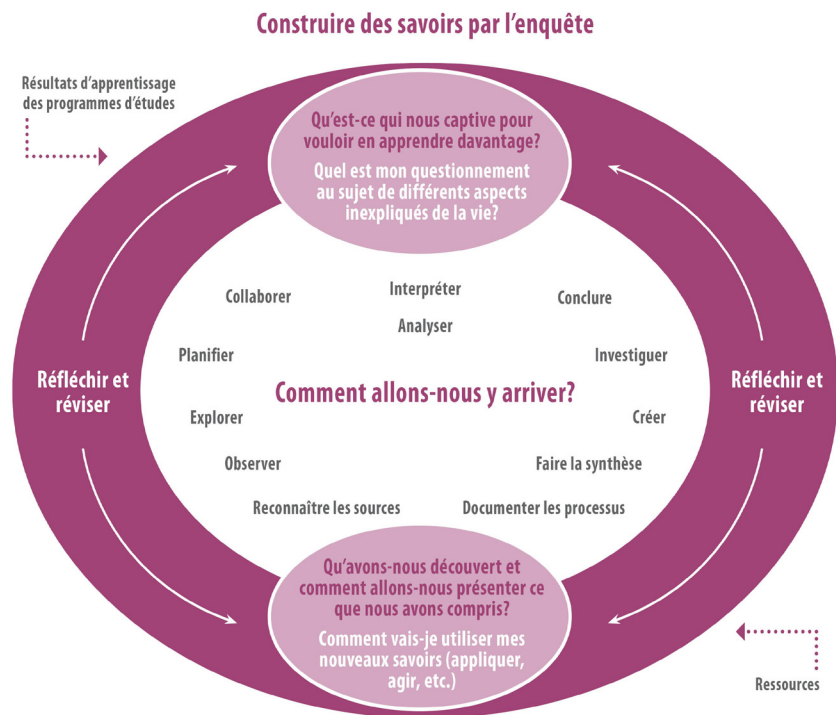
<http://www.wncp.ca/french/subjectarea/classassessment.aspx>

Apprentissage par enquête

L'apprentissage par enquête est une approche philosophique de l'enseignement-apprentissage de la construction des savoirs favorisant une compréhension approfondie du monde. Cette approche est ancrée dans la recherche et dans les modèles constructivistes. Elle permet à l'enseignant ou l'enseignante d'aborder des concepts et du contenu à partir du vécu, des intérêts et de la curiosité des élèves pour donner du sens au monde qui les entoure. Elle facilite l'engagement actif dans un cheminement personnel, collaboratif et collectif tout en développant le sens de responsabilité et l'autonomie. Elle offre à l'élève des occasions :

- de développer des compétences tout au long de sa vie;
- d'aborder des problèmes complexes sans solution prédéterminée;
- de remettre en question des connaissances;
- d'expérimenter différentes manières de chercher une solution;
- d'approfondir son questionnement sur le monde qui l'entoure.

Dans l'apprentissage par enquête, l'élève vit un va-et-vient entre ses découvertes, ses perceptions et la construction d'un nouveau savoir. L'élève a ainsi le temps de réfléchir sur ce qui a été fait et sur la façon dont il ou elle l'a fait, ainsi que sur la façon dont cela lui serait utile dans d'autres situations d'apprentissage et dans la vie courante.



Un modèle d'enquête

L'enquête est un processus d'exploration et d'investigation qui structure l'organisation de l'enseignement-apprentissage. Ce modèle d'enquête a différentes phases non linéaires telles que planifier, recueillir, traiter, créer, partager et évaluer, avec des points de départ et d'arrivée variables. La réflexion métacognitive soutient ce processus. Des questions captivantes sur des sujets, problèmes ou défis se rapportant aux concepts et au contenu à l'étude déclenchent le processus d'enquête.

Une question captivante :

- s'inspire du vécu, des intérêts et de la curiosité de l'élève;
- provoque l'investigation pertinente des idées importantes et de la thématique principale;
- suscite une discussion animée et réfléchie, un engagement soutenu, une compréhension nouvelle et l'émergence d'autres questions;
- oblige à l'examen de différentes perspectives, à un regard critique sur les faits, à un appui des idées et une justification des réponses;
- incite à un retour constant et indispensable sur les idées maîtresses, les hypothèses et les apprentissages antérieurs;
- favorise l'établissement de liens entre les nouveaux savoirs, l'expérience personnelle, l'accès à l'information par la mémoire et le transfert à d'autres contextes et matières.

Lors de cette démarche d'enquête, l'élève participe activement à l'élaboration des questions captivantes. Il ou elle garde sous différentes formes des traces de sa réflexion, de son questionnement, de ses réponses et des différentes perspectives. Cela peut devenir une source d'évaluation des apprentissages et du processus lui-même. Cette documentation favorise un regard en profondeur de ce que l'élève sait, comprend et peut faire.

Les thèmes

Le programme d'études de sciences humaines immersion recouvre neuf thèmes d'importance égale. Les titres pour chaque niveau sont les suivants :

Année	Thèmes
1	Programme interdisciplinaire: moi
2	Programme interdisciplinaire : moi et ma communauté
3	Des communautés de partout
4	La Saskatchewan
5	Le Canada
6	Le Canada et ses voisins de l'Atlantique : un regard vers l'Est
7	Le Canada et ses voisins du Nord et du Pacifique : un regard vers le Nord et l'Ouest
8	Le Canada : l'espoir et les enjeux
9	Un regard vers le passé

Finalité et buts

Le programme de sciences humaines de la maternelle à la 12^e année en immersion française vise à cultiver chez les élèves un sens de leur efficacité comme citoyen d'un monde toujours plus inclusif, interdépendant et pluraliste. Il cherche à y arriver en engendrant chez les élèves une prise de conscience au sujet des liens entre les événements actuels et des actions faites par des personnes dans le passé, des personnes ordinaires devenues exceptionnelles en fonction de leurs décisions. Au cours du programme de sciences humaines, les élèves viendront à connaître davantage le passé et à le valoriser, à comprendre le présent et à agir pour influencer sur l'avenir.

Les buts sont des énoncés généraux qui s'appliquent de la maternelle à la 12^e année. Pour le programme de sciences humaines en immersion française, les buts sont les suivants :

En agissant selon nos talents et nos moyens, nous avons tous le pouvoir de contribuer à rétablir l'équilibre planétaire essentiel à la vie. À nous de questionner, de penser et d'agir en fonction de ce que nous espérons pour l'avenir et de laisser, si possible, un monde plus beau, plus prometteur qu'à notre arrivée.

(Frédéric Back, 2009)

Interaction et interdépendance (IN)

Les élèves discerneront, à l'échelle locale et globale, les enjeux propres à l'interdépendance et aux interactions entre les individus, les cultures, les communautés, les sociétés et les nations.

Ce but est lié aux domaines de la psychologie, de l'anthropologie, de la sociologie, de l'archéologie et de la philosophie.

Lieux et temps (LT)

Les élèves évalueront l'interaction dynamique de l'individu avec les environnements naturels et construits, ainsi que les événements et les idées qui ont affecté le passé, qui influent sur le présent et qui façonnent l'avenir.

Ce but est lié aux domaines de la géographie et de l'histoire.

Pouvoir et autorité (PA)

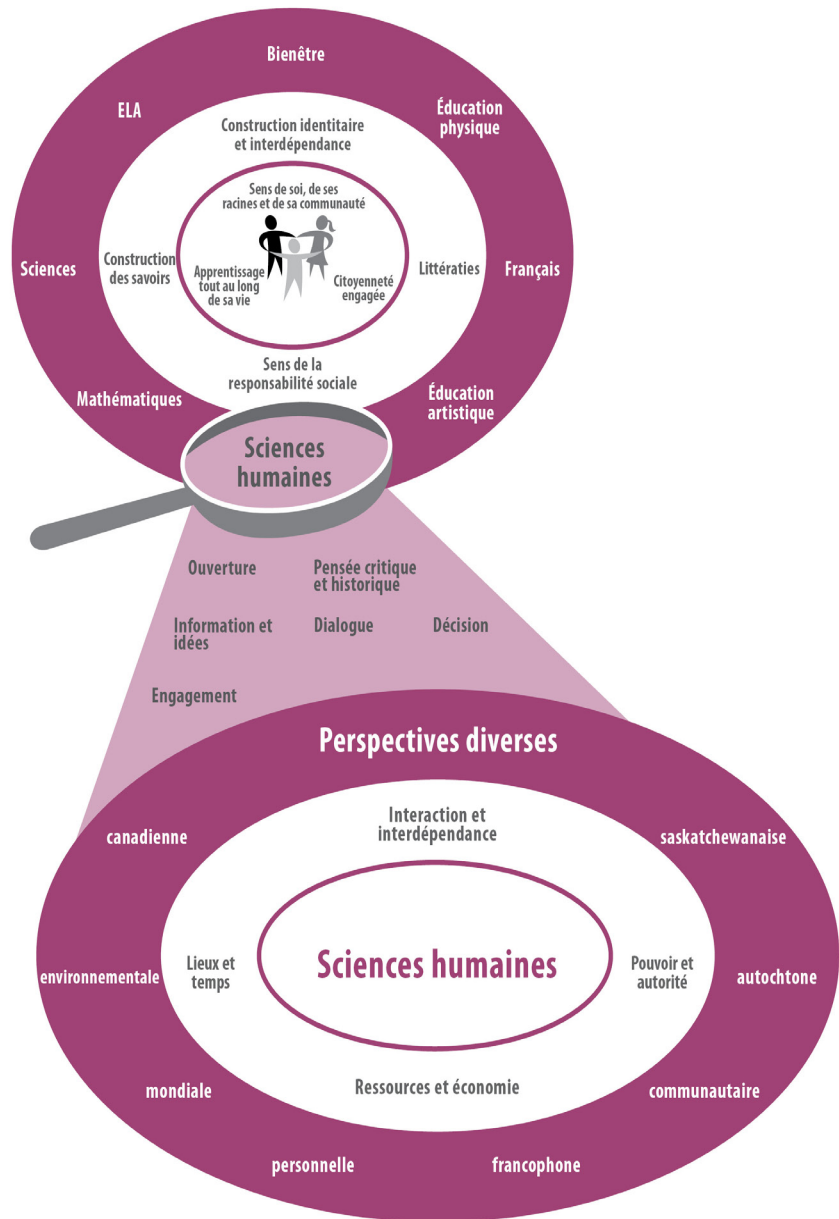
Les élèves évalueront les processus et les structures du pouvoir et de l'autorité, et leurs effets sur les individus, les familles, les communautés et les nations.

Ce but est lié aux domaines du droit et des sciences politiques.

Ressources et économie (RE)

Les élèves évalueront les paradigmes de l'usage et de la répartition des ressources et des richesses selon diverses visions du monde pour la satisfaction des besoins des individus, des familles, des communautés et des nations en vue de contribuer au développement durable.

Ce but est lié aux domaines de l'économie et des études environnementales.



Compétences en sciences humaines

Le programme de sciences humaines fournit à l'élève des occasions de définir son rôle comme participant actif ou participante active dans le monde. L'élève prend conscience de son pouvoir d'action à l'échelle personnelle, locale, nationale et mondiale. Tout comme les gestes des gens dans le passé auraient influencé les événements actuels. Ses propres actions influenceront à leur tour sur l'avenir.

Au cours de cette démarche, l'élève est amené à développer des compétences qui le rendront efficace dans son engagement.

• L'ouverture d'esprit

L'élève qui fait preuve d'une ouverture d'esprit peut accepter que tout le monde ne pense pas de la même façon. Il ou elle se rend compte que, dans un monde interdépendant, personne ne peut se fermer aux idées de diverses communautés et cultures. Il ou elle est donc invité(e) à comprendre les visions du monde qui jouent sur les décisions de gens à travers le monde.

• La pensée créative et critique

La pensée créative et critique permet à l'élève de faire des observations, de prendre des décisions et de proposer des solutions à des défis. La pensée créative met l'accent sur le raisonnement divergent, la production de diverses idées et possibilités, et l'étude de différentes approches face à une question. L'esprit critique fait appel à des critères et à des justifications permettant d'en arriver à un jugement réfléchi.

• La pensée historique

L'élève jette un regard sur l'histoire à l'aide de concepts clés :

- la portée historique : Comment cet événement influe-t-il sur mon présent?
- les sources primaires : Qu'est-ce que je peux apprendre d'un ancien journal au sujet du peuple qui le lisait?
- la continuité et le changement : Qu'est-ce qui perdure et qu'est-ce qui a changé au fil du temps?
- les causes et les effets : Pourquoi et comment certaines conditions et certaines actions ont-elles mené à d'autres?
- la perspective historique : Comment se peut-il qu'un personnage historique agisse de telle façon à cette époque?
- la dimension morale : Comment agit-on aujourd'hui en fonction des injustices du passé?

• Le traitement de l'information et des idées

L'élève partage ses trouvailles et ses conclusions. Pour y arriver, l'élève doit consulter, sélectionner, organiser et enregistrer de l'information et des idées, en utilisant diverses sources et une variété de modalités.

• Le dialogue délibératoire

L'élève explore des enjeux à partir de divers points de vue dans le but de relever des points communs sur lesquels il ou elle pourra se baser pour développer des options et recommander des actions. Là où le débat amène les gens à se positionner vis-à-vis d'une question, le dialogue délibératoire permet aux gens d'évaluer les pour et les contre d'une question, de considérer diverses pistes de solution possibles ainsi que des compromis qui pourraient être nécessaires.

Privilégier la pensée... revient à favoriser l'engagement et le débat énergique.

(John Saul, 2008, p. 318)

L'élève éprouve « le sens de l'émerveillement qui rattache l'histoire ancienne à l'avenir».

(Buffy Sainte-Marie, 2009)

Les élèves doivent avoir recours à des habiletés intellectuelles, telles qu'interpréter, analyser, extrapoler et prédire, comparer, classifier, reconnaître les parties d'un tout, raisonner de façon inductive, déductive et par analogie ou synthétiser.

(Rosée Morrissette, 2002)

La citoyenneté fait appel à la capacité et à la volonté de contribuer au bien-être collectif par la prise de décision et l'action aux niveaux individuel et collectif.

(PONC, 2002)

Les jeunes [seront] en mesure de reconnaître l'égalité des personnes en valeur et en dignité et de respecter les visions différentes du monde qu'elles portent et qui orientent leur agir, de même qu'à dépasser leurs intérêts individuels pour relever les défis inhérents à la vie en société.

(Nancy Bouchard, 2008)

• La prise de décision

Pour choisir une action parmi différentes alternatives, l'élève doit avoir un portrait juste de la situation. Ayant analysé les informations repérées et profité du dialogue délibératoire, l'élève est en mesure de prendre une décision par rapport à un enjeu et de préparer son plan d'action.

• L'engagement et l'action

L'élève passe à l'action comme citoyenne et citoyen engagé. Ses actions portent sur sa famille, ses communautés et environnements naturels et construits, d'où il ou elle aurait été nourri et qui le soutiendront désormais.

Perspectives diverses

Savoir vivre ensemble au sein d'une société exige une compréhension et une reconnaissance de la spécificité humaine et de la variété des perspectives que représente l'humanité. Ces différentes perspectives sont reflétées dans le programme d'études de sciences humaines et s'expriment selon une panoplie de regards à poser :

- une perspective personnelle;
- une perspective communautaire, locale, saskatchewanaise, canadienne et mondiale;
- une perspective fransaskoise;
- une perspective francophone;
- une perspective autochtone;
- une perspective environnementale.

Ces perspectives permettent à l'élève de prendre conscience de plusieurs interprétations et visions du monde, de développer son aptitude à considérer les différences et à apprécier le potentiel de la diversité, c'est-à-dire la différence ou les particularités. L'élève examinera de façon critique et sous plusieurs angles des questions, des idées et des événements contemporains et historiques et cela l'amènera à mieux comprendre la complexité des cultures, des communautés et des sociétés. L'élève sera ainsi capable de dialoguer avec les autres avec sensibilité et ouverture d'esprit, et de respecter sa propre vision du monde ainsi que celles des autres. L'élève aura la possibilité de valoriser la diversité et la nature changeante de l'identité individuelle. De cette façon, l'élève apprendra à se connaître et à connaître les autres. Il ou elle prendra en compte diverses perspectives dans ses choix, ses décisions et ses actions, et sera ainsi mieux en mesure de vivre dans une société interculturelle.

Aperçu de la 3^e année

L'élève de la troisième année explorera la vie dans une variété de communautés de sa province, de son pays et du monde, au moyen d'une étude des caractéristiques sociales, économiques et géographiques de diverses communautés contemporaines. Il et elle prendra davantage conscience des modes de vie dans d'autres régions afin de mieux comprendre la diversité culturelle et l'interdépendance environnementale planétaire. Cette prise de conscience l'incitera à l'action personnelle pour le soutien de sa communauté et de l'environnement.

Comme l'environnement naturel est un domaine très vaste, les actions de l'élève cibleront les aspects de l'environnement naturel privilégiés dans le programme de sciences de troisième année: les plantes, le sol et les matériaux.

L'élève aura donc l'occasion de comparer sa communauté à plusieurs communautés et collectivités de divers genres en Saskatchewan, au Canada et dans le monde entier. L'élève doit aborder au moins quatre communautés autres que la sienne, dont le choix doit respecter les critères suivants:

- au moins une communauté saskatchewanaise
- une communauté urbaine
- une communauté rurale
- une collectivité des Premières nations contemporaine
- une communauté francophone
- une communauté au plan national
- une communauté au plan international

Il est possible qu'une communauté réponde à un ou plusieurs critères. Un scénario suit à **titre d'exemple**. Un tableau de planification vierge est disponible dans le matériel d'appui.

Exemple de communautés choisies répondant aux exigences du programme d'études

Critères	Communautés			
	Moncton, Nouveau Brunswick	St-Isidore de Bellevue, Saskatchewan	Dakar, Sénégal	Kahnawake, Québec
saskatchewanaise		X		
urbaine	X		X	
rurale		X		
collectivité des Premières nations				X
francophone	X	X	X	
nationale	X			X
internationale			X	

Le matériel d'appui

L'enseignante ou l'enseignant trouvera des ressources apparentées aux résultats d'apprentissage du programme sur le site Web des programmes d'études du ministère de l'Éducation
<http://www.progetudes.gov.sk.ca>

Résultats d'apprentissage et indicateurs de réalisation

Légende

Code des résultats d'apprentissage et indicateurs de réalisation

3IN.1(a)	
3	Niveau scolaire
IN	But
1	Résultat d'apprentissage
(a)	Indicateur de réalisation

Abréviation des buts

[IN]	Interdépendance et interactions
[LT]	Lieux et temps
[PA]	Pouvoir et autorité
[RE]	Ressources et économie

Termes utilisés dans les résultats d'apprentissage et les indicateurs de réalisation à des fins particulières

y compris	délimite le contenu, le contexte ou la stratégie qui devra être évalué même si d'autres apprentissages peuvent être abordés
tel que; telle que	présente des suggestions de contenu sans exclure d'autres possibilités
tels que; telles que	
p. ex.	présente des exemples précis touchant un concept ou une stratégie

Buts

Interdépendance et interactions (IN)	Les élèves évalueront, à l'échelle locale et globale, les enjeux propres à l'interdépendance et aux interactions entre les individus, les cultures, les communautés, les sociétés et les nations.
Lieux et temps (LT)	Les élèves évalueront l'interaction dynamique de l'individu avec les environnements naturels et construits, ainsi que les événements et les idées qui ont affecté le passé, qui influent sur le présent et qui façonnent l'avenir.
Pouvoir et autorité (PA)	Les élèves évalueront les processus et les structures du pouvoir et de l'autorité, et leurs effets sur les individus, les familles, les communautés et les nations.
Ressources et économie (RE)	Les élèves évalueront les paradigmes de l'usage et de la répartition des ressources et des richesses selon diverses visions du monde pour la satisfaction des besoins des individus, des familles, des communautés, des nations en vue de contribuer au développement durable.

Résultats d'apprentissage et indicateurs de réalisation (suite)

But : *Interdépendance et interactions*

Résultats d'apprentissage obligatoires

L'élève devra :

3IN.1 Comparer la vie quotidienne dans les communautés étudiées, y compris une collectivité des Premières nations, métisse ou inuite, avec celle de sa communauté.

Indicateurs de réalisation

Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage

L'élève :

- 3IN.1(a) Décèle des similitudes et des différences dans les aspects fondamentaux de la vie quotidienne d'une communauté étudiée, y compris :
- le logement;
 - l'emploi de l'environnement naturel, p. ex. les mines, une installation nucléaire, l'agriculture, le développement urbain, les loisirs, le ressourcement spirituel;
 - le loisir, p. ex. la disponibilité de centres communautaires, les parcs, les terrains de jeux, les piscines, les pistes de randonnées, les spectacles, les restaurants;
 - l'éducation;
 - le travail.
- 3IN.1(b) Identifie des succès actuels ou récents dans sa communauté et dans une communauté étudiée, p. ex. les projets, les constructions, les levées de fonds, les nouvelles entreprises, les prix.
- 3IN.1(c) Examine le rôle de la coopération dans la réalisation d'un projet communautaire dans sa communauté et dans une communauté étudiée.
- 3IN.1(d) Représente des similitudes et des différences entre sa communauté et une communauté étudiée.

But : Interdépendance et interactions

**Résultats d'apprentissage
obligatoires**

Indicateurs de réalisation

Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage

L'élève devra :

3IN.2 Distinguer les similitudes et les différences culturelles dans les communautés étudiées.

L'élève :

- 3IN.2(a) Illustre les différentes langues parlées dans une communauté étudiée.
- 3IN.2(b) Compare l'expression de diverses cultures dans au moins deux communautés étudiées dans les domaines suivants :
- la langue;
 - les jeux;
 - l'alimentation;
 - l'art visuel, la musique, la danse;
 - les organismes.
- 3IN.2(c) Représente les traditions ou les pratiques maintenues au fil du temps dans au moins deux communautés étudiées, y compris le powwow des collectivités des Premières nations.
- 3IN.2(d) Donne des exemples de manifestations de la vitalité culturelle mises en place par divers groupes culturels dans au moins deux communautés étudiées, p. ex. les clubs culturels, les festivals, les spectacles, les rassemblements, les vêtements, la langue, l'observation de jours fériés.
- 3IN.2(e) Tire des conclusions sur les valeurs, les intérêts et les priorités des résidents d'au moins deux communautés étudiées d'après une analyse des clubs et des associations retrouvés, p. ex. les Castors, les Jeannettes, les ligues de hockey, les ligues de curling, l'Association jeunesse fransaskoise, le club de danse, le club de patinage, le club de karaté, le club Rotary, le club Lions, les Chevaliers de Colomb, le club Kinsmen, le Festival de musique.

But : Interdépendance et interactions

**Résultats d'apprentissage
obligatoires**

Indicateurs de réalisation

Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage

L'élève devra :

3IN.3 Découvrir le soutien fourni à une communauté étudiée par des organismes provinciaux, nationaux ou internationaux.

L'élève :

- 3IN.3(a) Explique les effets sur une communauté étudiée de l'appui fourni par un organisme provincial, national ou international, p. ex. le gouvernement du Canada, Canadian Parents for French, l'Assemblée communautaire fransaskoise, le Conseil de la coopération de la Saskatchewan, le Conseil culturel fransaskois, la Federation of Saskatchewan Indian Nations, l'Alliance autochtone du Québec, l'Assemblée des Premières nations, l'Association d'aide aux pays francophones, l'Organisation des nations unies.
- 3IN.3(b) Propose des raisons pour la formation de clubs ou d'associations dans une communauté, p. ex. le réseautage social; l'exercice du sport; la promotion des arts; le soutien des centres médicaux, éducatifs, sportifs, communautaires, culturels; le bien-être des membres de la communauté; la transmission de l'histoire de la communauté.
- 3IN.3(c) Distingue les bénéfices ou les inconvénients d'un parrainage provincial ou national pour un club ou une association communautaire (Kinsmen, Festival de musique, associations) dans une communauté étudiée, par exemple :
- bénéfices : ressources humaines et financières partagées, réseau commun d'information et de personnel;
 - inconvénients : tarifs d'adhésion, limites imposées;

But : Lieux et temps

**Résultats d'apprentissage
obligatoires**

Indicateurs de réalisation

Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage

L'élève devra :

3LT.1 Déterminer l'impact de l'environnement naturel sur :

- la vie quotidienne;
- l'activité économique;
- le travail d'une communauté étudiée.

L'élève :

- 3LT.1(a) Situe les communautés étudiées sur une carte de la Saskatchewan, du Canada et du monde.
- 3LT.1(b) Représente les caractéristiques de l'environnement naturel de la région d'une communauté étudiée à l'aide d'une carte topographique et du vocabulaire tel que urbaine, rurale, forêt, plaine, lac, rivière, aride, pluvieux, boisée, végétation, rocheux, rocailleux.
- 3LT.1(c) Décrit à l'oral l'emplacement des communautés étudiées relatif aux éléments suivants à l'aide des points cardinaux (nord, sud, est, ouest) :
- l'équateur;
 - les pôles nord et sud ;
 - les océans, p. ex. L'océan Atlantique est à l'est du Canada, L'océan Indien est au sud de l'Inde;
 - les hémisphères nord et sud, p. ex. Le Pérou appartient à l'hémisphère sud ;
 - les continents, p. ex. L'Asie est à l'est de l'Europe;
 - une autre communauté ou un autre pays : p. ex. La Ronge est au nord de Prince Albert.
- 3LT.1(d) Établit des liens entre les caractéristiques de l'environnement naturel de la région d'une communauté étudiée et le travail des gens, par exemple :
- les plaines : l'agriculture, l'élevage;
 - la forêt : les scieries, les usines de pâte et papier, le piégeage;
 - les cours d'eau : le tourisme, la pêche, l'hydroélectricité.
- 3LT.1(e) Cerne des actions mises en place par une communauté étudiée pour la protection de l'environnement naturel.
- 3LT.1(f) Explique un défi environnemental affronté par une communauté étudiée, p. ex. les inondations, les incendies, la sécheresse, la pollution, l'utilisation à outrance de ressources non renouvelables, la disparition de l'habitat de certains animaux sauvages, la disparition de terres arables, l'accès à l'eau potable.

à suivre . . .

**Résultats d'apprentissage
obligatoires**

Indicateurs de réalisation

Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage

L'élève :

3LT.1(g) Prédit les effets des phénomènes environnementaux sur :

- la vie quotidienne, p. ex. le choix de vêtement, le danger de déplacement, les menaces à la résidence, les menaces au bien-être physique, la perte de récolte ;
- l'activité économique, p. ex. la perte de récolte entraîne une baisse de revenu et une réduction du pouvoir d'achat, ce qui affecte les commerces locaux ; l'hiver sans accumulation de neige menace les pentes de ski et les ventes de motoneiges ; les orages violents, les incendies et les inondations détruisent les centres touristiques d'une communauté étudiée.

L'élève devra :

3LT.2 Démontrer par ses actions un souci de l'environnement naturel portant surtout sur les plantes et le sol.

3LT.2(a) Communique ses questions au sujet des effets environnementaux sur le sol ou les plantes d'un projet proposé (la vente de bouteilles d'eau à l'école et dans les centres communautaires, le déboisement d'une région, l'établissement de dépotoirs) à proximité d'une communauté étudiée à des intervenants impliqués (les entreprises, le gouvernement provincial ou national, le conseil municipal, des associations environnementales, les médias, les citoyens).

3LT.2(b) Agit pour la protection du sol et des plantes, p. ex. réutilise, recycle le papier, les cannettes et les bouteilles de jus, écrit sur les deux côtés d'une feuille de papier, imprime rarement des documents, apporte son lunch dans une boîte réutilisable, utilise des contenants au lieu de sac en plastique, boit l'eau de la fontaine au lieu d'en bouteille, préconise les produits verts, travaille dans le potager de l'école.

3LT.2(c) Appuie des activités de soin de l'environnement naturel à l'égard des plantes et du sol d'une communauté étudiée, p. ex. Jour de la Terre, Jour du transport actif, Collectivités en fleurs, mise sur pied de jardins communautaires urbains, nettoyage du terrain de jeu ou de parcs communautaires.

3LT.2(d) Raconte les actions d'une personne ou d'un groupe respectueux du sol et des plantes dans une communauté étudiée, p. ex. jardiniers, membres de Collectivités en fleurs, organisateurs de jardins urbains, fabricants de matériaux de construction verts.

But : Lieux et temps

Résultats d'apprentissage obligatoires

Indicateurs de réalisation

Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage

L'élève devra :

3LT.3 Examiner l'évolution d'au moins deux communautés étudiées, y compris une collectivité métisse, inuite ou des Premières nations.

L'élève :

- 3LT.3(a) Présente la fondation d'une communauté étudiée avec une liste catégorisée de sources d'informations utilisées, p. ex. les récits oraux, les livres, les sites Web, les journaux.
- 3LT.3(b) Utilise des expressions et des termes appropriés dans ses descriptions du temps, p. ex. en 1905, avant, il y a ____ ans.
- 3LT.3(c) Contraste le mode de vie actuel et celui d'autrefois dans une communauté étudiée, p. ex. la technologie, la population, la diversité culturelle de la communauté, le rôle des familles et des grandes entreprises dans l'agriculture, l'arrivée ou le départ d'entreprises.
- 3LT.3(d) Situe quatre événements importants de l'histoire d'une communauté étudiée sur une représentation temporelle, p. ex. ligne de temps, schéma cyclique.
- 3LT.3(e) Raconte la contribution d'un personnage d'une communauté étudiée au développement de sa communauté.
- 3LT.3(f) Représente l'évolution d'une communauté étudiée dans vingt ans, avec explication à l'oral ou à l'écrit.

But : Pouvoir et autorité

3PA.1 Démontrer l'effet du leadership positif officiel et non officiel dans une communauté étudiée.

- 3PA.1(a) Différencie le leadership officiel du leadership non officiel, par exemple :
- **officiel**—ayant été élu(e) au poste : maire ou mairesse, conseillers et conseillères, président ou présidente du conseil municipal, du conseil scolaire ou du conseil étudiant, chef, commissaire d'école, président ou présidente d'un club philanthropique;
 - **non officiel**—faisant preuve d'influence dans la communauté en fonction de son travail, de ses traits de personnalité, de ses actions bénévoles : aîné et aînée, direction d'une école, curé ou ministre de paroisse, directeur ou directrice de l'éducation, enseignant ou enseignante, bénévole, vedette sportive ou artistique, instructeur de sport.

à suivre ...

**Résultats d'apprentissage
obligatoires**

Indicateurs de réalisation

Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage

L'élève :

- 3PA.1(b) Décrit le processus d'accession à un poste de leadership officiel et à un poste de leadership non officiel respectivement de deux membres d'une communauté, par exemple :
- **officiel** : le scrutin, le consensus, l'héritage;
 - **non officiel** : l'embauche par un comité désigné, la désignation d'un supérieur, le charisme, les qualités personnelles, le travail assidu.
- 3PA.1(c) Raconte les actions d'un leader positif officiel ou non officiel ou d'un groupe de leaders dans une communauté étudiée, p. ex. maire ou mairesse, chef de collectivité des Premières nations, gestionnaire d'entreprise, directeur d'école, chef de police ou de pompiers, directeur de la banque alimentaire, entraîneur d'équipe sportive, enseignante ou enseignant de danse.
- 3PA.1(d) Tire des conclusions sur les effets personnels du leadership positif dans le contexte scolaire, p. ex. des entretiens positifs avec le personnel de l'école et l'accueil des gens par un « bonjour » contribuent à une atmosphère chaleureuse à l'école; les « mercis » et le soutien des initiatives positives valorisent les leaders; le respect des consignes appuie les efforts des leaders.
- 3PA.1(e) Donne des exemples de l'impact de ses choix et de ses actions sur les gens dans les communautés étudiées, p. ex. questionnaire respectueux de structures et de pratiques en place dans la communauté : dons de fonds, actions charitables, recyclage, lettres d'encouragement et de remerciement, gestes posés en visite dans les communautés étudiées, achats.
- 3PA.1(f) Explique une contribution personnelle à des groupes ou à des projets communautaires, p. ex. campagne de financement pour un organisme communautaire, banque alimentaire, service lors d'un événement communautaire ou paroissial, appartenance à un club tel les Castors ou les Guides du Canada.

à suivre . . .

**Résultats d'apprentissage
obligatoires**

Indicateurs de réalisation

Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage

L'élève :

- 3PA.1(g) Propose une action ou une initiative développée au sein d'une communauté étudiée propice à l'amélioration de sa propre communauté, avec une explication et une liste catégorisée des sources d'informations utilisées, p. ex. construction d'un parc pour planche à roulettes, gestion d'un projet communautaire, initiative économique, établissement d'un bureau touristique, projet de soutien de l'environnement naturel, système de purification de l'eau.
- 3PA.1(h) Détermine la raison d'être de lieux ou d'objets symboliques du leadership officiel dans une communauté étudiée, p. ex. endroits de réunion tels l'hôtel de ville, l'édifice de la commission scolaire; objets, tels le collier du maire ou de la mairesse, la couronne du chef, la masse du pouvoir.

L'élève devra :

3PA.2 Expliquer l'existence de points de vue divergents sur une question d'intérêt dans une communauté étudiée.

- 3PA.2(a) Identifie des questions d'intérêt actuelles dans son école, p. ex. le taxage, l'achat de livres pour la bibliothèque, l'achat d'ordinateurs, la nourriture saine, la construction d'un terrain de jeu, les excursions.
- 3PA.2(b) Découvre l'opinion de plusieurs personnes au sujet d'une question d'intérêt dans son école à l'aide de structures telles que : *Qu'est-ce que tu penses de . . . ? Quelle est ton opinion au sujet de . . . ?*
- 3PA.2(c) Donne des exemples de questions d'intérêt dans une communauté étudiée, p. ex. la construction d'un stade, la vente d'une partie d'un parc, la baisse de la qualité de l'eau, la diminution de la population, la fermeture d'une usine, le partage de l'espace sur un terrain de jeu.
- 3PA.2(d) Illustre les sentiments éprouvés par des personnes face à des questions d'intérêt, p. ex. l'admiration, la peur, l'enthousiasme, la joie, l'indifférence, la confusion, l'envie, l'insécurité, la colère.
- 3PA.2(e) Paraphrase à l'oral et à l'écrit une réponse pour et une réponse contre une question d'intérêt dans une communauté étudiée, p. ex. à l'aide de structures telles que : *Il pense que . . . , Les gens pensent que . . . , Il veut . . . , Les gens veulent . . . , Je le sais parce que j'ai lu un article, j'ai parlé à la personne, j'ai parlé à d'autres personnes, j'ai vu*
- 3PA.2(f) Répond à la question suivante : Pourquoi des personnes seraient-elles pour ou contre (question d'intérêt, projet proposé)?

**Résultats d'apprentissage
obligatoires**

Indicateurs de réalisation

Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage

L'élève devra :

3RE.1 Examiner les moyens utilisés par les communautés étudiées pour la satisfaction des besoins et des désirs de leurs membres, y compris la négociation de traités.

L'élève :

- 3RE.1(a) Énumère les ressources dont disposent les communautés étudiées pour la satisfaction des besoins de leurs membres, p. ex. les ressources naturelles, matérielles, humaines.
- 3RE.1(b) Différencie une ressource renouvelable d'une ressource non renouvelable.
- 3RE.1(c) Décrit l'usage d'une ressource naturelle d'une communauté étudiée.
- 3RE.1(d) Relie le travail des communautés étudiées avec la présence des minéraux ou du pétrole à proximité, p. ex. les emplois, les commerces, la construction de maisons, l'augmentation de la population.
- 3RE.1(e) Propose des raisons pour l'échange de biens entre communautés, par exemple :
- assurer les besoins fondamentaux de tous les membres: accès à la nourriture, à l'eau potable, à un abri, traitement juste et équitable;
 - une lacune d'une ou plusieurs ressources et excès d'une ou plusieurs autres;
 - un désir d'entraide.
- 3RE.1(f) Explique la contribution des traités numérotés à la répartition des ressources selon le point de vue des membres des Premières nations et du gouvernement canadien de l'époque.

à suivre . . .

**Résultats d'apprentissage
obligatoires**

Indicateurs de réalisation

Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage

L'élève :

- **Point de vue des Premières nations :**
 - La Proclamation royale de 1763 dit que le gouvernement doit négocier avec les Premières nations avant d'établir des arrivants sur les terres.
 - Les Premières nations auraient accès aux terres jusqu'à ce que les colons soient nombreux, ensuite ils vivraient sur des réserves choisies dans le cadre des accords.
 - Les Premières nations ne pensaient pas que les colons seraient nombreux.
 - Des réserves de terre permettraient la conservation du mode de vie traditionnel.
 - Les terres seraient partagées à la profondeur d'une charrue, c'est-à-dire environ six pouces.
 - Les ressources naturelles seraient partagées équitablement entre la Couronne et les Premières nations.
 - Les terres n'ont pas été cédées ni vendues.
 - Les Premières nations possèderaient les animaux sauvages, car les arrivants apporteraient les leurs.
 - Pour elles, les traités désignent une amitié.
- **Point de vue du gouvernement canadien de l'époque :**
 - Le gouvernement canadien voulait éviter la guerre.
 - Le gouvernement canadien voulait accès aux terres pour les colons.
 - Le gouvernement canadien considérait les traités comme un « renoncement » aux terres de la part des Premières nations.
 - Les traités accordent accès aux terres à la profondeur de six pouces pour l'agriculture.
 - Les ressources naturelles seraient partagées.
 - Les colons auraient le droit de s'établir dans un climat de paix, de liberté, avec l'occasion de maintenir leurs langues et leurs traditions, de s'instruire et de s'établir sur les terres.

à suivre . . .

**Résultats d'apprentissage
obligatoires**

Indicateurs de réalisation

Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage

L'élève :

- 3RE.1(g) Énumère les avantages et les inconvénients des moyens dont disposent les gens pour la provision de biens et de services, p. ex. partager le cout d'un achat, payer en argent, emprunter, louer, échanger, faire des dons, utiliser une carte de crédit.
- 3RE.1(h) Démontre des moyens utilisés par une communauté étudiée pour le partage des ressources, p. ex. les installations comme les écoles et les centres de santé; les transports en commun, les centres de loisirs, les bibliothèques, la banque alimentaire.
- 3RE.1(i) Propose les effets d'une décision en faveur de l'exploitation de l'environnement naturel ou contre celle-ci sur le sol et les plantes d'une communauté étudiée p. ex. l'arrivée de travailleurs, l'augmentation de la population et des services, le sentiment d'accomplissement, la pollution de l'air, du sol et de l'eau, la diminution de services, le départ des jeunes.

L'élève devra :

3RE.2 Participer à des initiatives ou des projets scolaires voués à la satisfaction des besoins de l'école ou d'une communauté étudiée.

- 3RE.2(a) Contribue à l'organisation ou à la mise en œuvre de projets scolaires pour la satisfaction des besoins d'une communauté, p. ex. course Terry Fox, campagne de financement, Projet Amour, Marathon de lecture de la Société canadienne de la sclérose en plaques, collecte d'argent pour des sinistrés.
- 3RE.2(b) Fait de la publicité pour des projets de son école ou d'une communauté étudiée, p. ex. écrire une lettre au journal, encourager la participation des amis, dessiner des affiches, faire des appels téléphoniques, prendre des photos, tenir une table ou un kiosque d'information, organiser une pétition.
- 3RE.2(c) Rend hommage à une personne ou à un groupe de personnes pour leur contribution à un projet destiné à la satisfaction des besoins de l'école ou d'une communauté étudiée.

Sciences humaines et les autres matières

Trois liens étroits rapprochent les sciences humaines des autres matières : la communication, la vision pour la salle de classe et le thème à l'étude.

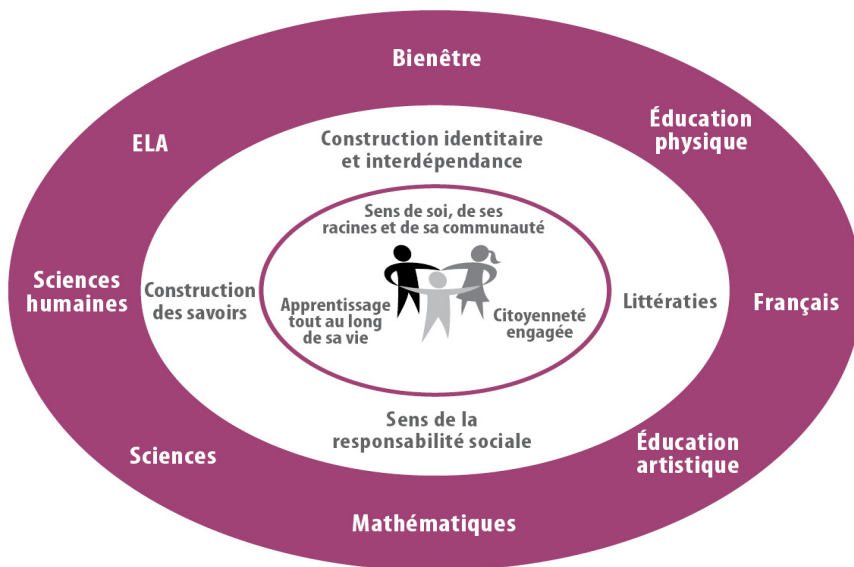
Communication

D'abord, des habiletés cultivées en français, telles les stratégies de lecture et le processus d'écriture, amènent l'élève à répondre à ses questions et à partager ses idées et les fruits de ses recherches à l'oral ou à l'écrit.

Vision

En un deuxième temps, la vision pour la salle de classe de sciences humaines en immersion ne s'applique pas uniquement à cette matière. Les choix dont dispose l'enseignante ou l'enseignant à l'égard de l'opérationnalisation de tous les programmes d'études varient selon sa formation, son expérience, ses ressources et ses élèves. Comment ces programmes, ancrés dans l'enquête, le constructivisme et l'actualité, se réalisent-ils dans une salle de classe de langue cible chez des élèves aux habiletés et aux besoins différents?

La vision pour la salle de classe de sciences humaines, tout comme pour les autres matières, est celle d'une communauté d'apprenants— les élèves et l'enseignante ou l'enseignant ensemble, liés par une passion pour le monde qui les entoure et le désir de faire une différence. La responsabilité de l'enseignante ou de l'enseignant dans ce contexte est de structurer l'apprentissage pour permettre à l'élève d'arriver lui ou elle-même à ses propres conclusions selon un cheminement qu'il ou elle a choisi. Certaines pistes seront plus fructueuses que d'autres. Évaluant méthodiquement son progrès, l'élève refait son chemin quand c'est nécessaire. L'élève et l'enseignante ou l'enseignant, les deux, conservent le droit à l'erreur. Ce qui est exigé de l'enseignant ou de l'enseignante n'est pas une maîtrise de toutes les connaissances qui pourraient être pertinentes, mais plutôt un répertoire vaste et varié de stratégies d'animation et d'apprentissage permettant une structure d'encadrement flexible et claire. Ensemble, l'élève et l'enseignante ou l'enseignant cherchent des réponses aux questions engageantes posées par l'un et l'autre qui mènent à la fois au plaisir de la découverte et à l'atteinte des résultats d'apprentissage.



On trouvera en ligne sur le site Web du ministère de l'Éducation (www.education.gov.sk.ca/FrenchEducation) cinq scénarios qui décrivent diverses portes d'entrées au programme de sciences humaines pour l'enseignante ou l'enseignant. À titre d'exemple, l'exploitation d'un résultat d'apprentissage et de quelques indicateurs est décrite selon ces cinq portes d'entrée. En fonction de son expérience en enseignement en général et des sciences humaines en particulier ainsi que des ressources disponibles, l'enseignant peut choisir une de ces portes d'entrées et en tenter d'autres au cours de son interaction avec le programme d'études. Les scénarios apparaissent aussi sous forme de continuum qui fournit une vue d'ensemble des correspondances et des différences entre les niveaux.

Aperçu des deux niveaux scolaires

Interactions et interdépendance		
	3 ^e année	4 ^e année
	3IN.1 Comparer la vie quotidienne dans les communautés étudiées, y compris une collectivité des Premières nations, métisse ou inuite, avec celle de sa communauté.	4IN.1 Mettre en évidence l'influence des Premières nations et des Métis sur le façonnement de la Saskatchewan.
	3IN.2 Distinguer les similitudes et les différences culturelles dans les communautés étudiées.	4IN.2 Déceler les racines de la diversité culturelle en Saskatchewan.
	3IN.3 Découvrir le soutien fourni à une communauté étudiée par des organismes provinciaux, nationaux ou internationaux.	4IN.3 Déterminer l'impact d'un programme, d'une innovation, d'un individu ou d'un symbole saskatchewanais à l'échelle nationale ou mondiale.
Lieux et temps		
	3LT.1 Déterminer l'impact de l'environnement naturel sur : <ul style="list-style-type: none"> • la vie quotidienne; • l'activité économique; • le travail d'une communauté étudiée. 	4LT.1 Cerner l'impact de l'environnement naturel sur le mode de vie des gens de la Saskatchewan, y compris les Premières nations.
	3LT.2 Démontrer par ses actions un souci de l'environnement naturel portant surtout sur les plantes et le sol.	4LT.2 Établir des liens entre les traits géographiques de la province et l'établissement des premiers habitants en Saskatchewan.
	3LT.3 Examiner l'évolution d'au moins deux communautés étudiées, y compris une collectivité métisse, inuite ou des Premières nations.	4LT.3 Mesurer l'impact d'évènements sur les Saskatchewanais, y compris : <ul style="list-style-type: none"> • les traités numérotés ; • la Loi sur les Indiens 1876; • un évènement de l'histoire de la Saskatchewan; • un évènement à l'extérieur de la province.

Pouvoir et autorité		
	3^e année	4^e année
	3PA.1 Démontrer l'effet du leadership positif officiel et non officiel dans une communauté étudiée.	4PA.1 Prédire les effets de l'engagement des citoyennes et des citoyens dans la prise de décision en Saskatchewan.
	3PA.2 Expliquer l'existence de points de vue divergents sur une question d'intérêt dans une communauté étudiée.	4PA.2 Évaluer diverses manières de gérer les conflits ou les abus de pouvoir.
Ressources et économie		
	3RE.1 Examiner les moyens utilisés par les communautés étudiées pour la satisfaction des besoins et des désirs de leurs membres, y compris la négociation de traités.	4RE.1 Juger de l'impact de l'exploitation des ressources naturelles en Saskatchewan sur la communauté provinciale, nationale ou mondiale.
	3RE.2 Participer à des initiatives ou des projets scolaires voués à la satisfaction des besoins de l'école ou d'une communauté étudiée.	4RE.2 Discerner les effets de la satisfaction des besoins et des désirs du peuple sur la qualité de vie en Saskatchewan et dans le monde.

Lexique

Carte topographique

Carte qui désigne en détail les éléments caractéristiques de l'environnement naturel d'un lieu.

Communauté

Un groupe de personnes qui ont en commun, par exemple, un espace géographique, un mode de vie, une culture, des valeurs, des croyances, une langue.

Shields, Patricia, et Ramsay, Douglas. (2005). Communautés du monde. Edmonton, Alberta : Les Éditions Duval.

Communauté(s) étudiée(s)

Une ou plusieurs des communautés que les élèves et l'enseignant ou l'enseignante choisissent au début de l'année.

Couronne

Institution permanente qui est investie des droits et pouvoirs du souverain.

Grand dictionnaire terminologique. Site consulté le 11 mai 2009 :

http://www.granddictionnaire.com/btml/fra/r_motclef/index800_1.asp

Déceler

Découvrir, mettre en évidence.

Illustrer

Exemplifier et représenter de diverses façons (dessins, graphiques, sculptures, danse, mots, commentaires, citations, etc.).

Leadership positif

L'exercice des traits de chef de façon à privilégier le bien-être d'une communauté et de tous ses membres.

Parrainage

Soutien humain et matériel apporté à un organisme par un autre afin d'en retirer des bénéfices.

Question d'intérêt

Un sujet important discuté dans un lieu, souvent controversé.

Représenter

S'exprimer ou démontrer sa compréhension de manière concrète par divers moyens, p. ex. le langage, l'écriture, une figure, une construction, un symbole, un schéma, un moyen artistique, un moyen physique ou un autre procédé.

Utilisation à outrance

Emploi avec exagération ou excès.

Bibliographie

- Alberta Education. (2006). *Nos mots nos façons : Enseigner aux apprenants des Premières nations, des Métis et des Inuits*. Edmonton : Alberta Education.
- Alberta Education. (2006). *Programme d'Études sociales de la maternelle à la douzième année*. Edmonton : Alberta Education.
- Alberta Education. (2005). *Programme d'Études sociales: Troisième Année*. Edmonton : Alberta Education.
- Back, Frédéric. (2009). *Trousses pédagogiques*. Site consulté le 17 juin 2009 : <http://www.fredericback.com/ateliers/index2.fr.shtml>
- Bouchard, Nancy. (2008). *La question du dialogue. Vivre le primaire*, 21(4), pp. 44 – 45.
- Canadian Broadcasting Corporation. (2005). *Traités et droits conférés par traités*. Centenaire 2005 Saskatchewan. Site consulté le 25 février 2009 : http://www.cbc.ca/sask100/fr/categories/les_autochtones/
- Caron, Jacqueline. (2008). *Différencier au quotidien : Cadre d'expérimentation avec points de repère et outils de support*. Montréal : Chenelière.
- Cardinal, Harold et Hildebrandt, Walter. (2000). *Treaty Elders of Saskatchewan*. Calgary, Alberta : University of Calgary Press.
- Demers, Stéphanie; Lefrançois David; Éthier, Marc-André. (2009). *Que signifie « penser historiquement » chez des élèves du primaire? Vivre le primaire*, 22 (4), pp. 24 – 25.
- Éducation et Jeunesse Manitoba. (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 : Éducation et Jeunesse Manitoba.
- Éducation et Jeunesse Manitoba. (2003). *Sciences humaines Maternelle à 8 Programme d'études : Cadre manitobain des résultats d'apprentissage*. Winnipeg : Éducation et Jeunesse Manitoba.
- Encyclopédie de la Saskatchewan*. Site consulté le 4 mars 2009 : <http://esask.uregina.ca/home.html>
- Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants. (2007). *S'investir dans nos communautés ... en citoyennes et citoyens du monde : Une démarche citoyenne axée sur les valeurs écologiques, démocratiques, pacifiques et solidaires*. Ottawa, Ontario : Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.
- Ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique. (2006). *Sciences humaines M à 7: Ensemble des ressources intégrées*. Victoria : Ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique.
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2004). *Études sociales de la 1^{re} à la 6^e année*. Toronto : Ministère de l'Éducation de l'Ontario.

Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan. (1996). *Sciences humaines : Programme d'études Niveau élémentaire*. Regina : Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan. p. 128 -143.

Morissette, Rosée et Voynaud, Micheline. (2002). *Accompagner la construction des savoirs*. Montréal : Chenelière Éducation.

Office of the Treaty Commissioner. (2008). *Teaching Treaties in the Classroom A Treaty Resource Guide for Grade 3 : The First Nations and the newcomers settle in what is now known as Saskatchewan*. Saskatoon : Office of the Treaty Commissioner.

Office of the Treaty Commissioner. (2007). *Treaty Essential Learnings: We Are All Treaty People*. Saskatoon : Office of the Treaty Commissioner.

Protocole de collaboration concernant l'éducation de base dans l'Ouest canadien (de la maternelle à la douzième année). (2002). *Cadre commun des résultats d'apprentissage Sciences humaines de la maternelle à la 9^e année*.

Saul, John. (2008). *Mon pays métis : Quelques vérités sur le Canada*. Montréal : Boréal.

Seixas, Peter. (2006). *Benchmarks of Historical Thinking: A Framework for Assessment in Canada*. UBC: Centre for the study of Historical Consciousness.

Seixas, Peter et Peck, Carla. (2004). Teaching Historical Thinking. In A. Sears et I. Wright (dir.), *Challenges and Prospects for Canadian Social Studies*. Vancouver : Pacific Educational Press. (p. 109 – 111).

Shields, Patricia et Ramsay, Douglas. (2005). *Communautés du monde*. Edmonton, Alberta : Les Éditions Duval.