



Ministère de
l'Éducation
de la Saskatchewan

Sciences humaines
9e année
Les fondements de la
société
Programme d'études
1999

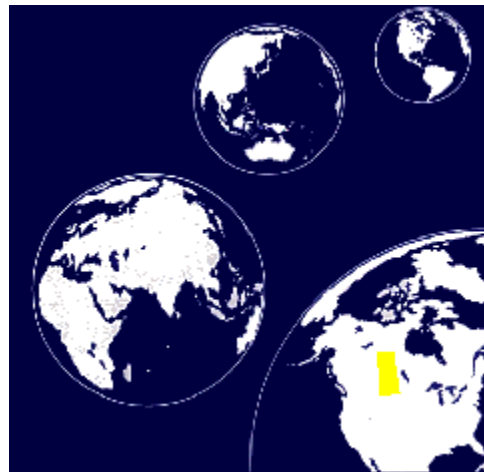


Table des matières

Remerciements

Table des matières

L'orientation générale des programmes d'études des écoles fransaskoises

Finalité

Buts du programme

Philosophie: cinq principes

Contenu notionnel

Les thèmes pour les sciences humaines de la 1re à la 12e année

Le tronc commun

- Les apprentissages essentiels communs
- Les perspectives et le contenu indiens et métis
- Les douze principes de la philosophie indienne
- L'apprentissage à base de ressources
- L'équité des sexes
- La dimension adaptation (ou pédagogie différenciée)

Le programme d'études de sciences humaines et sciences sociales de la maternelle à la 12e année

- L'enseignement par concepts
- Répartition des concepts de la 1ère à la 12e année
- L'enseignement des habiletés et capacités
- Table séquentielle des capacités intellectuelles

L'évaluation

- Évaluation des objectifs relatifs aux valeurs
- Évaluation des habiletés et capacités
- La démarche d'évaluation pédagogique

- La mesure
- L'évaluation
- L'interprétation des données

Aperçu du programme de la 6e à la 12e année

- Résumé du programme de 9e année
- Contenu et objectifs du cours
- Schéma conceptuel pour les sciences humaines en 9e année
- Objectifs généraux du programme d'études
- Les fondements de la société
- Le cycle d'apprentissage
- Identification du contenu obligatoire

Guide de planification de l'unité

Guide de planification de la leçon

Plan d'enseignement

Plan d'évaluation

Stratégies d'évaluation

Évaluation diagnostique/formative

Vue d'ensemble du programme d'étude

Bibliographie

Unité I - Le temps

Unité II - Le changement

Unité III - La causalité

Unité IV - La culture

**Sciences humaines
Les fondements de la société
Programme d'études de la 9e année**

**Ministère de l'Éducation
de la Saskatchewan**

Septembre 1999

Remerciements

Le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan tient à remercier de leurs contributions et leurs conseils les membres du Comité consultatif sur les programmes de sciences sociales des écoles francsaskoises:

René Archambault
Directeur général
Bureau de la minorité de langue
officielle
Ministère de l'Éducation de
la Saskatchewan

Euclid Gareau
Représentant de l'Association
des enseignants francsaskois
(A.D.E.F.)
Bellevue

Michel Vézina
Représentant de l'Association
culturelle franco-canadienne
(A.C.F.C.)
Gravelbourg

Robert Cousin
Conseiller chargé de projets
spéciaux pour la minorité
fransaskoise
Bureau de la minorité de langue
officielle
Ministère de l'Éducation de la
Saskatchewan

Roger Gauthier
Représentant de l'Association
provinciale des parents fransaskois
(A.P.P.F.)
Saskatoon

Gustave Dubois
Représentant de l'Association
provinciale des enseignants
fransaskois (A.P.E.F.)
Saskatoon

Cécile Leblanc-Turner
Représentante de l'Association
coopérative du préscolaire
fransaskois (A.C.P.F.)
Prince Albert

Marie Leblanc-Warrick
Représentante de l'Association
des directeurs et des directrices
des écoles fransaskoises (F.E.S.)
Vonda

Maire Lepage
Représentante de la Fédération
provinciale des Fransaskoises (F.P.F.)
Gravelbourg

Robert Carigan
Représentant de la Commission
culturelle fransaskoise (C.C.F.)
Ponteix

André Moquin
Directeur de l'Éducation des
Conseils scolaires fransaskois-
région nord
Saskatoon

Florent Bilodeau
Directeur de Conseil général
des écoles fransaskoises
et Directeur de l'Éducaton des
Conseils scolaires fransaskois-
région sud
Regina

Bernard Roy
Directeur des études secondaires du Collège Mathieu Gravelbourg

Réjean Denis
Représentant de l'Association
jeunesses fransaskoise (A.J.F.)
Saskatoon

Louis Julé
Représentant de la Faculté
d'Éducation à l'Université de Regina
Regina

-



Ministère de
l'Éducation
de la Saskatchewan

Sciences humaines
9e année
Les fondements de la société
Programme d'études

1999

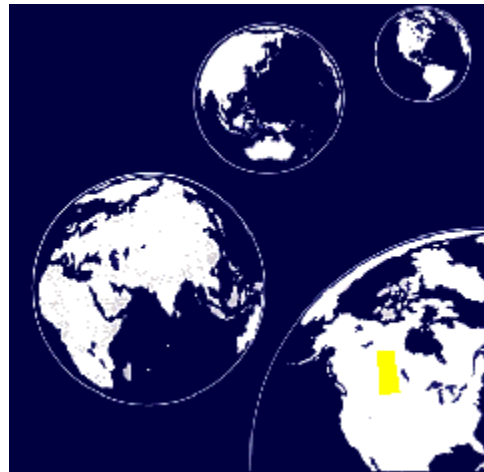


Table des matières

Remerciements

Table des matières

L'orientation générale des programmes d'études des écoles fransaskoises

Finalité

Buts du programme

Philosophie: cinq principes

Contenu notionnel

Les thèmes pour les sciences humaines de la 1re à la 12e année

Le tronc commun

- Les apprentissages essentiels communs
- Les perspectives et le contenu indiens et métis
- Les douze principes de la philosophie indienne
- L'apprentissage à base de ressources
- L'équité des sexes
- La dimension adaptation (ou pédagogie différenciée)

Le programme d'études de sciences humaines et sciences sociales de la maternelle à la 12e année

- L'enseignement par concepts
- Répartition des concepts de la 1ère à la 12e année
- L'enseignement des habiletés et capacités
- Table séquentielle des capacités intellectuelles

L'évaluation

- Évaluation des objectifs relatifs aux valeurs
- Évaluation des habiletés et capacités
- La démarche d'évaluation pédagogique
- La mesure
- L'évaluation
- L'interprétation des données

Aperçu du programme de la 6e à la 12e année

- Résumé du programme de 9e année

- Contenu et objectifs du cours
- Schéma conceptuel pour les sciences humaines en 9e année
- Objectifs généraux du programme d'études
- *Les fondements de la société*
- Le cycle d'apprentissage
- Identification du contenu obligatoire

Guide de planification de l'unité

Guide de planification de la leçon

Plan d'enseignement

Plan d'évaluation

Stratégies d'évaluation

Évaluation diagnostique/formative

Vue d'ensemble du programme d'étude

Bibliographie

Unité I - Le temps

Unité II - Le changement

Unité III - La causalité

Unité IV - La culture

-

Le cadre

L'école fransaskoise est une institution qui regroupe des élèves de langue et de culture françaises et qui transmet la culture canadienne-française. Elle se rattache à la communauté fransaskoise en matière de partage d'aspirations, de besoins, de valeurs et d'intérêts communs. De plus, l'école fransaskoise est destinée aux élèves francophones ayant une connaissance fonctionnelle du français et dont au moins un des parents se déclare Fransaskois ou Canadien français. Les élèves relevant de l'article 23 de la Charte des droits et libertés ont droit à une éducation française de qualité égale, mais non identique, à celle offerte à la majorité. En vertu de ce principe, la conception des programmes d'études doit se faire à la lumière des disparités qui existent entre les élèves fransaskois qui maîtrisent déjà bien leur langue première et les élèves qui ne la possèdent pas ou peu.

La relation symbiotique entre la communauté, le foyer et l'école doit être comprise comme faisant partie d'un objectif plus large qui est celui de la transmission du savoir, des valeurs et de l'héritage centré sur l'élève et sur son développement comme individu. La contribution de ces trois milieux doit être recherchée pour définir les programmes. L'apport de ces mêmes intervenants doit être intégré dans les contenus et les processus à l'intérieur même des programmes, soit en matière d'élaboration, de mise à l'essai, d'implantation, d'évaluation et de révision.

L'intégration des trois composantes «identité - langue - culture» comme noyau central sur lequel doit reposer toute la conceptualisation des programmes d'études est fondamentale. L'intégration de ces trois composantes doit s'effectuer à la lumière des buts de l'éducation pour la Saskatchewan, des politiques du ministère de l'Éducation ainsi que du nouveau tronc commun comprenant les apprentissages essentiels communs, les domaines d'étude obligatoires et la dimension adaptation. Ce cadre provincial permet aux écoles fransaskoises une mesure d'adaptation propice au développement de leur propre identité. L'intégration du tout constituera un lieu qui permettra à l'école de construire son propre projet éducatif qui se veut une démarche par laquelle une école identifie clairement son vécu et les valeurs qui y sont présentes ou non.

L'identité

Cette composante est le mariage du semblable au distinct, de l'appartenance communautaire à la spécificité individuelle. C'est le résultat d'une histoire commune, de l'influence du milieu majoritaire anglophone, des luttes pour des droits, de pair avec le concept de soi, les expériences vécues et les croyances personnelles. Devant la menace constante d'assimilation que représente un milieu de vie minoritaire, la programmation doit jouer un rôle essentiel, à savoir:

- promouvoir chez l'élève un sens de l'identité et de l'appartenance au peuple canadien-français;
- éveiller et fortifier un sentiment de fierté chez l'élève;
- permettre à l'élève d'identifier son «moi», de l'intégrer et de l'actualiser;
- aider l'élève à se définir en tant qu'individu et membre d'une communauté à la lumière des changements économiques, politiques et sociaux à l'échelle mondiale;
- soutenir le processus de la formation de l'identité fransaskoise.

«La communauté minoritaire qui veut assurer sa survie doit pouvoir former et maintenir l'identité individuelle et la culture personnelle de ses membres par un réseau d'institutions qui canalise les interactions personnelles. La famille et l'école sont les principaux lieux de l'acquisition et de la transmission de la culture minoritaire. Ces institutions deviennent alors des lieux de solidarité et d'appartenance.»

Le déclin d'une culture: recherche, analyse et bibliographie . Francophonie hors Québec 1980-1989, Livre 1. La Fédération des jeunes Canadiens français, p. 133.

La langue

La langue est la forme essentielle d'expression car elle permet la communication au sein d'un groupe et l'intégration des éléments provenant de l'extérieur. C'est ainsi que le français langue première doit être présenté de façon à promouvoir le maintien et l'épanouissement des réalités linguistiques et culturelles de l'élève francophone en milieu minoritaire. À la lumière de ces énoncés, la programmation doit incorporer les buts suivants, tout en reconnaissant que la langue première recouvre un champ beaucoup plus étendu que celui d'une langue seconde:

- maîtriser le français en tant que langue première;
- souligner l'importance de la langue première à titre de véhicule d'un message, d'un contenu, d'une civilisation et d'une histoire propres aux Fransaskoises et Fransaskois;
- tenir compte du fait que la langue française représente une façon d'être et de voir qui lui est propre;
- enseigner la langue comme un système de valeurs et non seulement comme un moyen de communication;
- valoriser la langue française par tous les moyens possibles pour assurer son développement et son épanouissement.

«L'enseignement de la langue doit être l'occasion de faire la synthèse des savoirs et surtout - car ceci est vital pour le minoritaire - du savoir-être: le comportement et les attitudes du jeune face à lui-même en tant que minoritaire.»

S'approprier ses réalités culturelles , par France Levasseur-Quimet et Frank McMahon, Faculté St-Jean, Université de l'Alberta, 1987, p. 6.

La culture

Tout en reconnaissant que le mot culture a plusieurs sens, on peut la définir comme étant une

manière d'être, de penser, de sentir; c'est un ensemble de sentiments, de croyances et de valeurs qui se transmettent à l'intérieur d'une communauté. Peu importe la définition, la personnalisation de la culture pour l'élève constitue un point fondamental. L'élève doit se sentir participant et non spectateur. L'élève doit être capable tout autant de saisir la culture de son milieu que de se l'approprier. L'élève doit pouvoir comprendre que la culture fransaskoise s'inscrit dans le courant d'une culture francophone à dimension mondiale influencée par le milieu social et géographique de la Saskatchewan. C'est ainsi que la programmation doit viser à:

- développer chez l'élève une bonne connaissance de l'histoire du peuple canadien-français en portant une attention particulière à l'histoire fransaskoise;
- favoriser chez l'élève l'épanouissement de sa culture canadienne-française et de ses composantes;
- faciliter l'évolution et l'épanouissement de la culture fransaskoise;
- fournir un moyen de ressourcement des valeurs fondamentales de la culture canadienne-française;
- assurer que la culture fransaskoise soit vue dans le cadre de la culture francophone mondiale;
- relier les objectifs pédagogiques au vécu de chaque élève;
- valoriser l'apport personnel de l'élève comme ajoutant de nouvelles dimensions à la culture du milieu.

«La culture doit être une composante intégrale du curriculum. Des objectifs, des activités, du matériel doivent être conceptualisés et une véritable vie culturelle doit être planifiée.»

L'assimilation linguistique des francophones hors Québec, le défi de l'école française et le problème de l'unité nationale, par Réal Allard et Rodrigue Landry de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Moncton. L'allocution fut présentée à la réunion annuelle de l'ACELF les 18, 19 et 20 août 1988 à Winnipeg, p. 17 et 18.

Finalité

Ce programme de sciences humaines a pour objectif de fournir aux élèves fransaskois et fransaskoises une occasion de découvrir leur univers et de devenir des citoyens et citoyennes informés et responsables, capables de contribuer pleinement au développement de la grande communauté humaine.

Buts du programme

En tant que Fransaskois et Fransaskoise...

- l'élève apprendra les réalités historiques, géographiques, politiques, économiques et sociales de l'univers physique et humain qui l'entoure;

- l'élève développera les aptitudes nécessaires favorisant en lui ou en elle, tout au long de sa vie, l'apprentissage autonome axé sur l'analyse, le raisonnement critique et la créativité;

- l'élève développera à la fois son assurance et un sentiment de fierté vis-à-vis de son identité, et apprendra à respecter la dignité et la valeur des autres;

- l'élève découvrira la richesse du patrimoine culturel fransaskois et franco-canadien;

- l'élève pourra s'approprier ses réalités culturelles et les développer afin de participer à l'évolution de la société.

Philosophie: cinq principes

- **Le premier principe** consiste à favoriser le développement personnel de l'élève à partir de son vécu afin qu'il ou elle puisse participer pleinement à la vie en société.
- **Le deuxième principe** consiste, pour l'élève, à connaître le monde fransaskois et à acquérir des habiletés lui permettant d'y vivre en harmonie. L'élève doit donc apprendre la langue et la façon de penser de son groupe pour se sentir chez lui ou chez elle dans la communauté fransaskoise. L'élève va évoluer dans la société, et acquerra donc des connaissances qui lui permettront de prendre une part active à la vie de la communauté locale, nationale et mondiale.

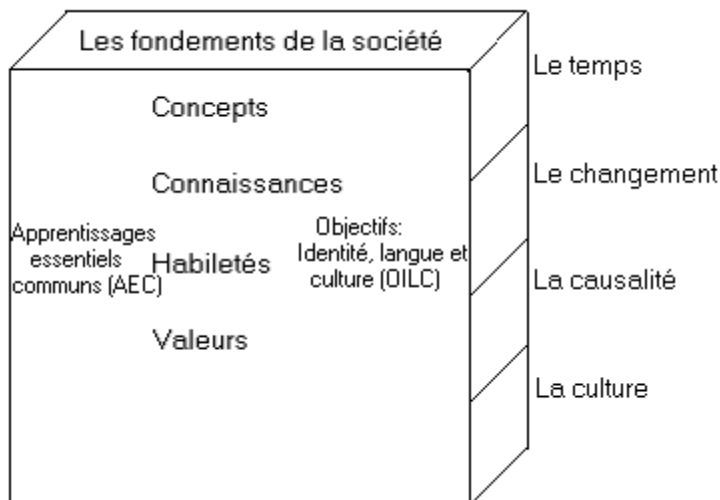
- **Le troisième principe** consiste à donner aux élèves une bonne estime de soi. Les enseignants et enseignantes devront travailler de près avec les élèves pour que ceux-ci parviennent à harmoniser leur identité culturelle fransaskoise dans un milieu non francophone.
- **Le quatrième principe** consiste à permettre aux enseignants et enseignantes d'évoquer les réalités du passé et les images de l'avenir. C'est en rattachant l'enfant à son patrimoine et en lui permettant d'entrevoir son avenir qu'on lui offrira la possibilité de s'identifier à son groupe et de vivre sa culture.
- **Le cinquième principe** consiste avant tout à comprendre que l'enseignement, ainsi que l'apprentissage, sont des exercices de coopération entre les enseignants et enseignantes, les élèves, les parents et la communauté.

Les idées et principes ont été tirés et adaptés en partie d'une conférence intitulée «La programmation académique» donnée par Monsieur Alain J. Nogue, le 14 novembre 1989, à Gravelbourg, en Saskatchewan. Conférence diffusée depuis Edmonton dans le cadre du cours FOED 401.

Contenu notionnel

Le programme d'études de sciences humaines comporte un cadre conceptuel qui se développe de la 1^{re} à la 12^e année, de façon à assurer une présentation progressive des apprentissages essentiels communs (AEC) ainsi que les objectifs identités, langue, culture (OILC) en sciences humaines.

Le modèle ci-dessous constitue une représentation du programme de la 9^e année:



Ce modèle définit quatre buts importants pour l'enseignement des sciences humaines:

- l'acquisition de concepts: cet enseignement vise à aider les élèves à comprendre et à appliquer certaines notions des sciences humaines;
- les connaissances: il s'agit de fournir aux élèves de l'information de base sur les sciences humaines;

- les habiletés et les capacités: il s'agit d'apprendre aux élèves à acquérir les habiletés et les capacités nécessaires pour comprendre et utiliser l'information sur les sciences humaines qui leur est donnée;
- les valeurs: il s'agit de fournir aux élèves des occasions de s'exercer à débattre certaines questions, et à évaluer certaines idées et croyances en faisant preuve d'esprit critique pour développer les habiletés et les attitudes qui leur permettront de se montrer constructifs dans une société démocratique.

Les thèmes pour les sciences humaines et sciences sociales de la 1re à la 12e année

Le programme recouvre douze thèmes, un pour chaque année. Ces thèmes sont organisés de façon progressive, ce qui permet de guider les élèves du connu à l'inconnu en élargissant leur vision du monde. Les thèmes de la 1re à la 12e année sont les suivants:

Année	Thème
1re	Les familles
2e	Les communautés
3e	Comparaison entre les communautés
4e	La Saskatchewan
5e	Le Canada
6e	Le Canada et ses voisins de l'Atlantique
7e	Le Canada et ses voisins du Pacifique
8e	Les études fransaskoises
9e	Les fondements de la société
10e	Les organisations sociales
11e	Les problèmes du monde contemporain
12e	Les études canadiennes

Le tronc commun

Les principaux éléments du tronc commun sont les **domaines d'étude obligatoires** et les **apprentissages essentiels communs**. Le tronc commun prévoit aussi des cours choisis localement et la pédagogie différenciée (ou dimension adaptation) qui donne aux enseignantes et aux enseignants la possibilité de personnaliser leur enseignement et de répondre aux besoins au niveau local.

Le tronc commun est conçu pour «permettre à tous les élèves de la Saskatchewan de recevoir une instruction qui renforcera l'enseignement des habiletés de base et introduira toute une

gamme d'habiletés nouvelles dans le programme d'études. Il portera aussi sur les méthodes et les connaissances nécessaires pour atteindre les objectifs plus vastes déterminés par le Comité d'étude des programmes et de l'enseignement» (d'après *Tronc commun: projet d'implantation*, janvier 1988, p. 3).

Les sept domaines d'étude obligatoires du tronc commun sont la langue, les mathématiques, les sciences, les sciences humaines, l'hygiène, l'éducation artistique et l'éducation physique.

Les six apprentissages essentiels communs (AEC) ont été définis et seront inclus dans l'enseignement des sciences humaines, car ils en affectent l'enseignement. Cela signifie que les AEC doivent être enseignés et évalués dans le cadre des cours de sciences humaines.

Ces apprentissages essentiels communs (AEC) sont les suivants:

L'apprentissage autonome. Il permet de donner aux élèves la possibilité de devenir des personnes capables, sûres d'elles, motivées, désireuses d'apprendre toute leur vie, pour qui l'apprentissage est un instrument de croissance personnelle et de prise de conscience sociale.

Les capacités et les valeurs personnelles et sociales. Elles ont trait aux aspects personnels, moraux, sociaux et culturels des matières scolaires; elles visent surtout à former des citoyennes et des citoyens compatissants et responsables qui comprennent le fondement rationnel des valeurs morales.

La créativité et le raisonnement critique. Ils visent à aider les élèves à développer leur capacité de créer et d'examiner, en faisant preuve d'esprit critique, des idées, des démarches, des expériences et des objets reliés aux sciences humaines.

La communication. Elle met l'accent sur la compréhension par les élèves du langage employé dans les sciences humaines.

L'initiation à l'analyse numérique. Elle consiste à aider les élèves à acquérir un niveau de compétence qui leur permettra d'appliquer les concepts de mathématiques aux sciences humaines.

L'initiation à la technologie. Elle aide les élèves à comprendre que les systèmes technologiques font partie des systèmes sociaux et ne peuvent pas être séparés de la culture au sein de laquelle ils sont façonnés.

Les perspectives et le contenu indiens et métis

Il est question de l'intégration aux programmes d'études des perspectives et du contenu indiens et métis dans plusieurs documents dont *Directions, Five Year Action Plan for Native Curriculum Development* et *Indian and Métis Education Policy from Kindergarten to Grade XII*. Ils s'accordent tous pour faire une recommandation capitale:

Le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan reconnaît le caractère unique des Indiens et des Métis, et leur place unique et légitime dans la société contemporaine et historique. Le ministère

reconnaît que les programmes d'études doivent être modifiés pour mieux répondre aux besoins des Indiens et des Métis et que ces modifications seraient dans l'intérêt de tous les élèves. L'inclusion des perspectives indiennes, métisses et inuites est dans l'intérêt de toutes et de tous les élèves dans une société pluraliste. Voir sa culture représentée dans tous les aspects du milieu scolaire permet aux enfants d'acquérir un sentiment positif d'appartenance au groupe. Le choix de ressources relatives aux Indiens, aux Métis et aux Inuits stimule chez les élèves autochtones des expériences significatives et développe chez tous les élèves une attitude favorable à l'égard des Indiens, des Métis et des Inuits. Cette prise de conscience de sa propre culture et de celle des autres favorise le développement d'une image de soi positive, favorise l'apprentissage, permet de mieux comprendre la société pluraliste qu'est le Canada et soutient les droits de la personne.

En Saskatchewan, les élèves indiens, métis et inuits viennent de divers milieux socioculturels (Grand Nord, milieu rural et milieu urbain). Les éducateurs et éducatrices ont besoin de cultiver leurs connaissances des autres cultures pour mieux comprendre cette diversité. Les enseignants et enseignantes des élèves d'origine autochtone sont avantagés par une meilleure prise de conscience de la sociolinguistique appliquée, de la théorie de l'apprentissage de la langue maternelle et de la langue seconde, et des variétés dites «standard» et «non standard» de l'anglais. Il faut que les enseignants et enseignantes utilisent diverses stratégies d'enseignement qui tiennent compte des connaissances, cultures, styles d'apprentissage et points forts des élèves autochtones, et qui les exploitent. Pour une mise en oeuvre efficace de tous les programmes d'études, il faut des adaptations qui seront sensibles aux besoins de ces élèves.

En Saskatchewan, il incombe aux enseignants et enseignantes d'intégrer aux unités appropriées suffisamment de contenu relatif aux Indiens, aux Métis et aux Inuits et de prévoir des ressources qui présentent les perspectives authentiques de ces peuples autochtones. Les enseignants et enseignantes doivent également évaluer toutes les ressources pour voir si elles contiennent des préjugés, et apprendre aux élèves à les dépister.

En résumé, le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan s'attend à ce que les programmes d'études et les ressources:

- présentent une image positive des Indiens, des Métis et des Inuits;
- renforcent les convictions et les valeurs des peuples indiens, métis et inuits;
- comprennent des questions contemporaines aussi bien qu'historiques;
- reflètent la diversité au point de vue droit, politique, société, économie et région géographique des Indiens, des Métis et des Inuits.

Les douze principes de la philosophie indienne

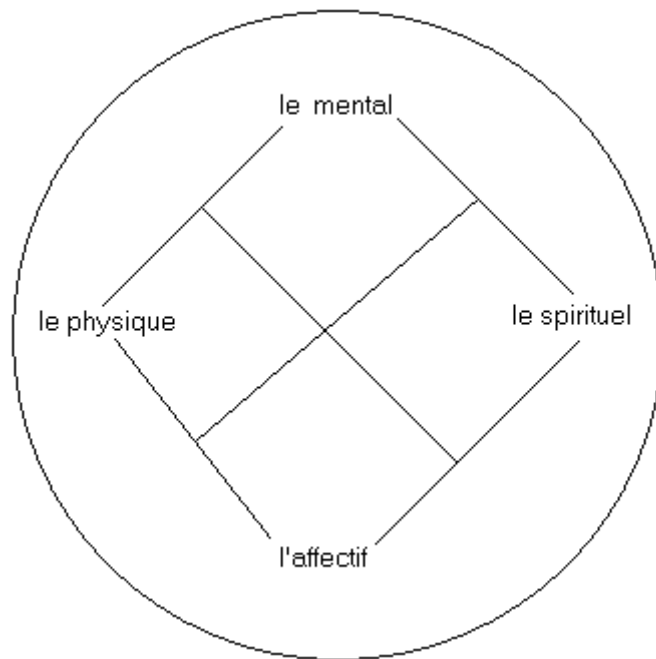
tirés de l'*Arbre sacré*

Lors d'une conférence tenue à Lethbridge en Alberta en décembre 1982, des Anciens, des chefs spirituels et des professionnels indiens venus de toutes les régions du Canada ont défini les éléments fondamentaux qu'ils considéraient communs à toutes les philosophies indiennes du

Canada. Ces éléments sont à la base des travaux en cours actuellement à l'Université de Lethbridge, le Projet de développement des quatre mondes («Four Worlds Development Project»).

Bien que ces éléments philosophiques soient de nature historique, ils continuent à être un facteur dans la manière dont les peuples indiens et métis perçoivent le monde à l'époque contemporaine.

1. L'approche holistique. Tout est relié. Tout dans l'univers fait partie d'un tout unique. Tout est lié de certaine façon à autre chose. Il n'est donc possible de comprendre une chose que si l'on comprend comment cette chose est liée au reste.
2. L'évolution. Toute la création est en état d'évolution constante. La seule chose qui soit toujours la même, c'est que tout passe par des cycles de changements qui se répètent. Une saison suit l'autre. Les êtres humains naissent, vivent leur vie, meurent et entrent dans le monde des esprits. Tout évolue. Les choses subissent deux sortes de changements, car les choses se font (la formation) et elles se défont (la désagrégation). Ces deux sortes de changements sont nécessaires et sont toujours liés les uns aux autres.
3. Les changements arrivent par cycles ou selon des constantes. Ils n'arrivent pas au hasard ou accidentellement. Il est parfois difficile de voir en quoi un changement donné est lié à tout le reste. Cette difficulté s'explique ordinairement par le fait que notre point de vue (la situation à partir de laquelle nous considérons le changement) limite notre capacité de voir clairement.
4. Ce que l'on voit et ce que l'on ne voit pas. Le monde physique est réel. Le monde spirituel est réel. Ce sont deux aspects de la même réalité. Et pourtant, ce sont des lois distinctes qui régissent l'un et l'autre. Toute violation des lois spirituelles peut affecter le monde physique. Toute violation des lois physiques peut affecter le monde spirituel. Une vie équilibrée respecte les lois de ces deux dimensions de la réalité.
5. Les êtres humains ont une dimension spirituelle et une dimension physique.



Le cercle de l'Esprit

1. Les êtres humains peuvent toujours acquérir de nouveaux talents, mais au prix d'efforts. Le peureux peut devenir courageux, le faible, fort et intrépide, la personne insensible peut apprendre à se soucier des sentiments des autres et la personne matérialiste peut acquérir la capacité d'introspection et écouter sa voix intérieure. Le processus que l'être humain utilise pour développer ces nouvelles qualités peut être appelé «l'apprentissage véritable».

2. Il existe quatre dimensions de «l'apprentissage véritable». Ces quatre aspects de la nature de chaque personne sont reflétés dans les quatre points cardinaux du cercle de l'Esprit. Ces quatre aspects de notre être se développent par l'exercice de la volonté. On ne pourra dire qu'une personne a fait un apprentissage complet et harmonieux si ces quatre dimensions de son être n'ont pas été impliquées dans le processus.
3. La dimension spirituelle du développement humain peut être envisagée comme un ensemble de capacités liées entre elles.

La première, c'est la capacité d'être sensible à des réalités qui n'ont pas d'existence matérielle, comme les rêves, les visions, les idéaux, les enseignements, les théories et les objectifs spirituels, et d'intégrer ces réalités dans notre vie.

La deuxième, c'est la capacité d'accepter ces réalités comme le reflet (sous forme de représentation symbolique) d'un potentiel inconnu ou non réalisé nous permettant de faire quelque chose ou d'être quelque chose de plus ou de différent de ce que nous sommes à l'heure actuelle.

La troisième, c'est la capacité d'exprimer ces réalités immatérielles à l'aide de symboles, comme ceux du langage, des arts ou des mathématiques.

La quatrième, c'est la capacité d'utiliser cette expression symbolique pour orienter notre action future, c'est-à-dire nos efforts pour transformer en réalité vivante ce qui n'apparaissait auparavant que comme une possibilité.

4. Les êtres humains doivent prendre une part active à la réalisation de leur propre potentiel.
5. La porte que nous devons tous franchir si nous voulons devenir plus que ce que nous sommes maintenant, ou en être différent, est la porte de la volonté. Il faut qu'une personne décide de faire le voyage. La voie a une patience infinie. Elle sera toujours là pour ceux qui décident de la suivre.
6. Quiconque s'embarque pour le voyage du développement personnel (c'est-à-dire s'engage et respecte son engagement) recevra de l'aide. Des guides et des professeurs apparaîtront et des protecteurs spirituels protégeront le voyageur. Le voyageur n'aura pas à subir d'épreuves qu'il n'aura déjà la force de surmonter.
7. La seule source d'échec du voyage sera si le voyageur manque aux enseignements de l'Arbre sacré.

Reproduit avec autorisation:

Four Worlds Development Press
Projet de développement des quatre mondes
Université de Lethbridge
4401 University Drive
Lethbridge (Alberta) T1K 3M4

L'apprentissage à base de ressources

L'enseignement et l'apprentissage à base de ressources permet aux enseignantes et enseignants de faire une contribution considérable à la formation des attitudes et des capacités nécessaires à l'apprentissage autonome la vie durant. L'apprentissage à base de ressources implique l'enseignante ou l'enseignant et le ou la bibliothécaire, si possible, dans la planification d'unités qui intègrent les ressources aux activités de la classe et qui enseignent aux élèves les démarches nécessaires pour découvrir, analyser et présenter de l'information.

L'apprentissage à base de ressources fait utiliser aux élèves des ressources de toute sorte: livres, revues, films, vidéos, logiciels et bases de données, objets à manipuler, jeux vendus dans le commerce, cartes, musées, excursions, photos, objets naturels et fabriqués, équipement de production, galeries d'art, spectacles, enregistrements et personnes de la communauté.

L'apprentissage à base de ressources est axé sur l'élève. Il lui permet de choisir, d'explorer et de découvrir. Les élèves sont encouragés à faire des choix dans un environnement riche en ressources, où leurs pensées et leurs sentiments sont respectés.

Les points suivants aideront les enseignants et enseignantes à tirer parti de l'enseignement et de l'apprentissage à base de ressources:

- discuter avec les élèves des objectifs de l'unité ou de l'activité. Mettre en corrélation les habiletés nécessaires pour la recherche et les activités de l'unité pour que les habiletés soient enseignés et mises en pratique en même temps. Collaborer avec l'enseignante- ou l'enseignant-bibliothécaire, le cas échéant;
- planifier bien à l'avance avec le personnel du centre de ressources pour s'assurer de la disponibilité de ressources adéquates et pour prendre des décisions au sujet de la répartition de l'enseignement, le cas échéant;
- utiliser diverses ressources dans leur enseignement pour montrer aux élèves qu'eux et elles aussi, font de la recherche et sont constamment à la recherche de nouvelles sources de connaissances. Discuter avec les élèves de l'utilisation au cours de la recherche d'autres bibliothèques, de ministères, de musées et d'organismes divers de la communauté;
- demander à l'enseignante ou l'enseignant-bibliothécaire, le cas échéant, de préparer des listes de ressources et des bibliographies;
- encourager les élèves à demander de l'aide s'ils ou elles en ont besoin lorsqu'ils font des activités ou des devoirs;
- contribuer à la planification de programmes de perfectionnement pour apprendre à bien utiliser les ressources, et participer à de tels programmes;
- faire commander régulièrement des ressources qui appuieront les programmes d'études pour le centre de ressources;
- souligner, au cours des entretiens avec les collègues, les directrices et directeurs d'école, les directeurs et directrices de l'éducation, le caractère indispensable du centre de ressources et de son personnel professionnel.

L'équité des sexes

Le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan s'est engagé à fournir une bonne éducation à tous et toutes les élèves de la maternelle à la 12e année. Il est reconnu que des attentes fondées essentiellement sur le sexe de l'élève limitent son plein épanouissement. Pour réaliser l'équité des sexes, il faut réduire les préjugés sexistes qui limitent la participation et les choix des élèves.

Certains préjugés et certaines pratiques ont disparu, mais d'autres demeurent. L'école qui a visé l'égalité des chances pour les garçons et les filles doit maintenant faire un effort pour permettre l'égalité des avantages et des résultats.

Il incombe à l'école de créer un milieu scolaire exempt de tout préjugé sexiste en diminuant les attentes et les attitudes attribuées à une personne en fonction de son sexe. On atteint ce but en favorisant une meilleure compréhension de la question et en utilisant des ressources et des méthodes d'enseignement non sexistes. Il faut encourager les filles et les garçons à examiner toute la gamme des options par rapport à leurs aptitudes, leurs capacités et leurs intérêts, plutôt que par rapport à leur sexe.

Il faut tenir compte, dans les programmes d'études de la province, de la diversité des rôles et de la gamme des expériences, des comportements et des attitudes qui s'offrent à tous les membres de la société. Ce programme d'études veut assurer un contenu, des activités et des méthodes d'enseignement impartiaux, quant au sexe, et rédigés dans un langage inclusif. Les enseignants et enseignantes peuvent ainsi créer un milieu exempt de préjugés qui permet aux filles et aux garçons de partager toutes les expériences et d'avoir les mêmes possibilités de cultiver pleinement leurs capacités et leurs talents.

La pédagogie différenciée (ou discussion adaptation)

La pédagogie différenciée (ou dimension adaptation) est un élément de tous les programmes d'études. Tout comme les apprentissages essentiels communs, la pédagogie différenciée est une composante du tronc commun et imprègne tous les programmes et tout enseignement. Elle est définie de la façon suivante: le concept de faire les ajustements nécessaires dans le cadre des programmes pédagogiques approuvés pour reconnaître la diversité des besoins d'apprentissage des élèves. Cette notion recouvre les pratiques utilisées par l'enseignant ou l'enseignante pour adapter à chaque élève les programmes d'études, l'enseignement et le milieu scolaire.

L'essentiel de la pédagogie différenciée réside dans la phrase «chercher d'autres moyens». Quand on offre aux élèves d'autres moyens pour accéder au savoir et d'autres moyens pour exprimer leurs connaissances, on facilite leur participation à l'apprentissage. Tout comme des modifications telles que des rampes ou des portes plus larges rendent les locaux de l'école d'accès plus facile, des modifications au milieu scolaire, à l'approche pédagogique ou aux ressources peuvent améliorer l'accès à l'apprentissage. On utilise la pédagogie différenciés pour:

- maximiser l'autonomie de l'élève;
- faciliter l'intégration;
- maximiser la généralisation et le transfert;
- réduire les décalages entre la performance et la capacité;
- renforcer l'amour de l'apprentissage;
- favoriser une image de soi positive et un sentiment d'appartenance;
- favoriser la confiance;
- augmenter la volonté de s'engager dans l'apprentissage.

Ces objectifs contribuent à la raison d'être de l'école, qui est d'aider l'élève à développer au maximum sa capacité d'autonomie.

La pédagogie différenciée sera intégrée aux programmes d'études destinés aux écoles francophones pour répondre aux besoins particuliers des individus et sera incorporée dans tous les programmes. Certains élèves auront de la difficulté à apprendre, d'autres trouveront l'école peu stimulante. Mais grâce à diverses adaptations apportées aux méthodes, à l'organisation du programme d'études ou de l'horaire et aux technologies appropriées, ces élèves deviendront des participantes et des participants actifs.

Voici quelques exemples du genre d'adaptation à apporter au programme pour combler les besoins particuliers de certains individus:

- utiliser des stratégies d'enseignement qui renforcent l'acquisition de la langue première;
- placer les élèves dans des groupes d'apprentissage coopératif hétérogènes;
- permettre aux élèves de développer des sujets de recherche qui leur sont appropriés et d'utiliser des ressources correspondant à leurs capacités, à leur maîtrise de la langue, à leur style d'apprentissage préféré et à leur orientation culturelle;
- ajuster le rythme de la leçon pour s'assurer que chaque élève comprend le concept en question ou est stimulé par la présentation. Leur donner assez de temps pour explorer, créer, remettre en question et faire l'expérience directe de ce qu'ils ou elles apprennent;
- utiliser dans la même leçon, un vocabulaire à la fois simple et un vocabulaire de niveau plus avancé, de façon à élargir le vocabulaire de certains élèves. Par exemple: «Elle a beaucoup de chagrin. Elle est très triste.»;
- changer la méthode d'enseignement pour répondre aux besoins de l'individu;
- changer l'arrangement physique de la classe pour permettre à l'élève de mieux profiter de l'enseignement;
- préparer des activités plus difficiles pour les élèves qui ont déjà atteint un niveau élevé de compétence;
- utiliser tous les services d'appui (méthodes et personnel) disponibles.
L'adaptation n'est pas possible sans eux.

La pédagogie différenciée comprend tout ce que l'enseignant ou l'enseignante fait pour rendre l'apprentissage pertinent et adéquat pour chaque élève. Puisqu'elle imprègne toute la pratique de l'enseignement, le jugement professionnel des enseignantes et enseignants devient le facteur clé dans la démarche de prise de décision. Ce programme d'études permet cette flexibilité et cette prise de décision de leur part.

Le programme d'études de sciences humaines et sciences sociales de la maternelle à la 12e année

«L'enfant ne saisira véritablement le sens d'un concept qu'après avoir eu la possibilité de le réinventer par lui-même.»

Piaget

Les enseignants et enseignantes de sciences humaines doivent aller plus loin que la seule mémorisation de données factuelles. Pour atteindre les divers objectifs définis par le Groupe d'étude pour les sciences sociales, par le Comité de planification pour les sciences sociales, et par les divers documents du tronc commun, ainsi que par les autres organismes et documents cités plus haut, il faut que les enseignantes et les enseignants de sciences sociales offrent à leurs élèves des expériences d'apprentissage qui leur permettront de réfléchir aux faits, de débattre des questions et de les évaluer, et de traiter cette information de façon créative et pertinente.

On doit accorder à l'enseignement des connaissances, habiletés/capacités et valeurs nécessaires pour réaliser ces objectifs une importance égale à celle de la communication de l'information.

L'évaluation doit également refléter ces objectifs, car elle doit aller au-delà de la simple mémorisation des données.

L'enseignement par concepts

Les vingt concepts fondamentaux

En termes simples, un concept est une catégorie regroupant des représentations d'objets ou des idées similaires. Un ensemble de critères détermine l'appartenance ou non à chacune des catégories.

Le cadre conceptuel du programme de sciences humaines est organisé autour de vingt concepts fondamentaux tirés des diverses disciplines reliées aux sciences sociales. Ces concepts articulent la succession des apprentissages obligatoires relatifs aux connaissances, aux habiletés et aux valeurs. Les vingt concepts sont:

Besoins	Culture	Interaction	Ressources
Causalité	Diversité	Interdépendance	Situation
Changement	Environnement	Pouvoir	Technologie
Conflits	Identité	Prise de décision	Temps
Croyances	Institutions	Répartition	Valeurs

Besoins: désigne ce qui est considéré comme nécessaire à l'existence, à la santé et au bien-être de l'individu. Il peut s'agir de nourriture, de vêtements, d'abri, d'organisation sociale, de communication ou de culture.

Causalité: désigne la relation de cause à effet, le principe selon lequel rien ne se produit ni n'existe sans antécédents, en particulier dans le temps.

Changement: désigne les différences ou modifications quantitatives et qualitatives qui se produisent au fil du temps. Il peut s'agir d'une évolution, d'une croissance, d'un progrès, d'une révolution ou d'une transition.

Conflits: désigne une opposition directe, un désaccord ou un différend de nature politique ou culturelle. Désigne également la lutte intérieure ou spirituelle d'une personne aux prises avec un choc culturel.

Croyances: désigne les opinions ou convictions acceptées comme vraies ou réelles. Elles peuvent être l'expression de la confiance ou de la foi (croyance religieuse par exemple). Les croyances sont étroitement liées à la culture, aux attitudes, aux valeurs et à l'identité.

Culture: désigne la civilisation d'un peuple à un moment ou au cours d'une période donnée. Elle est définie par ses coutumes, ses arts et les objets qu'elle utilise, ainsi que par la façon dont ce peuple vit et travaille pour satisfaire ses besoins fondamentaux.

Diversité: désigne le fait de présenter des différences ou des caractères hétérogènes. Il s'agit des différences entre les cultures et les attributs culturels, les régions, les pays et les milieux.

Environnement: désigne tout le milieu naturel et culturel, les conditions et les influences qui agissent sur la croissance et le développement des êtres vivants. Ceci comprend l'environnement naturel, c'est-à-dire la terre, l'eau, l'air et l'énergie; l'environnement biologique qui comprend tout ce qui est vivant, créatures et plantes; l'environnement (milieu) social qui désigne les gens et leur interaction (environnement culturel). Ces trois environnements et leur interaction forment l'environnement dans lequel nous vivons.

- Identité: désigne une personne, un groupe ou une nation qui se définit par ses croyances, ses attitudes, ses traditions et son mode de vie.
- Institution: désigne les organisations ou les sociétés qui se sont donné des règles, des lois, des coutumes ou des valeurs et qui sont établies en fonction d'un objectif social ou public.
- Interaction: désigne une action ou une influence réciproque entre personnes ou entre groupes et avec les divers milieux dont ils font partie.
- Interdépendance: désigne les relations qu'entretiennent les personnes, les groupes ou les institutions. L'interdépendance est un phénomène à la fois naturel et culturel.
- Pouvoir: désigne le contrôle exercé sur un autre ou le mandat d'agir sur lui. Il peut s'agir du pouvoir d'un individu sur d'autres individus, d'une institution sur des individus, ou d'un pays sur un autre.
- Prise de décision: désigne, pour un individu ou un groupe, l'action d'examiner les solutions possibles en vue de faire un choix.
- Repartition: fait référence à la répartition de la population, de la main-d'oeuvre, des richesses, des ressources naturelles dans un pays ou une région. La répartition peut se faire selon un ordre naturel ou déjà établi. On rencontre parfois le terme «distribution».
- Ressource: désigne, surtout en regard des activités économiques, la source de richesses réelles ou politiques, naturelles ou humaines, d'une région ou d'un pays.
- Situation: désigne une position ou un lieu défini par des coordonnées ou des limites.
- Technologie: désigne l'ensemble des outils, machines, matériaux, techniques et procédés qui permettent d'utiliser, d'adapter ou de transformer des produits du monde naturel. L'innovation technologique entraîne le changement et l'adaptation au changement.
- Temps: désigne une période mesurable au cours de laquelle a lieu ou continue d'avoir lieu une action, un processus ou un état. Pour s'y référer, on utilise des dates précises ou des termes temporels: âge, époque, ère, année.
- Valeurs: désigne le caractère d'estime (jugement) attribué aux idéaux, aux coutumes et aux conduites et se décrit en termes de croyance et de culture (plus ou moins en accord avec la société de l'époque).

Répartition des concepts de la 1^{re} à la 12^e année

	Élémentaire	Intermédiaire	Secondaire
--	--------------------	----------------------	-------------------

Ces vingt concepts sont développés dans les diverses années selon le tableau suivant.

Niveau:	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Concept:												

Besoins	✓	✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Causalité				✓	✓				✓	✓	✓	✓
Changement	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Conflit			✓		✓			✓		✓	✓	✓
Croyances					✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Culture	✓	✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Diversité	✓	✓	✓	✓	✓		✓					✓
Environnement	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓
Identité	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Institution	✓	✓				✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Interaction	✓		✓	✓	✓	✓	✓		✓		✓	✓

Interdépendance	✓	✓	✓	✓	✓			✓		✓	✓	✓
Pouvoir	✓	✓					✓	✓	✓	✓	✓	✓
Prise de décision	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓
Répartition				✓	✓		✓			✓	✓	✓
Ressources		✓	✓	✓			✓		✓	✓	✓	✓
Situation		✓		✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓
Technologie				✓	✓			✓	✓		✓	✓
Temps	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Valeurs		✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

Acquisition des concepts

Le rapport du Comité de planification et les divers documents du tronc commun, qui présentent les apprentissages essentiels communs, ont pour objectif principal l'acquisition de processus mentaux de niveau élevé en même temps que celui de données factuelles. Ces objectifs signifient qu'il faut trouver des méthodes permettant aux élèves de travailler à la réalisation des deux objectifs en même temps. L'acquisition des concepts facilite la fusion de ces deux objectifs.

Les êtres humains organisent selon des modèles significatifs à l'aide de concepts. Des objets ou des idées ayant certaines caractéristiques ou attributs essentiels peuvent être placés dans une seule catégorie portant le même nom. Ces catégories sont des concepts.

Application des concepts

Un concept peut être une catégorie de choses aussi concrètes que des chaises ou une catégorie de relations aussi abstraites que le pouvoir. En apprenant à comprendre et à utiliser ces concepts, les élèves peuvent en utiliser les attributs essentiels comme critères permettant de classer les données et d'en tirer des inférences. Ce processus leur permet de simplifier une information complexe en l'organisant selon un modèle significatif. C'est là un progrès important vers l'apprentissage autonome, ainsi que vers la créativité et le raisonnement critique.

L'enseignement des habiletés et capacités

Si l'on veut donner aux élèves la possibilité d'acquérir des processus mentaux de niveau élevé, il faut accorder une attention particulière à développer chez eux les capacités qui rendront cela possible. La réalisation des objectifs dans le cadre des apprentissages essentiels communs ne peut se faire que si l'on consacre du temps et des efforts à aider les élèves à acquérir les habiletés et capacités préalables nécessaires.

Selon Beyer, un programme efficace d'enseignement des processus mentaux devrait présenter un nombre limité d'habiletés/capacités (3-5) à chaque niveau. En effet, les élèves ne sont pas capables de maîtriser plus de cinq habiletés par an. Afin de s'assurer qu'ils ou elles en apprennent un nombre suffisant tout au long de leur éducation, les programmes doivent permettre un développement séquentiel des habiletés/capacités de l'élémentaire jusqu'au secondaire (Beyer, Phi Delta Kappan, mars 1984).

Avantages de la gradation des habiletés

Les recherches indiquent que l'acquisition des habiletés/capacités est beaucoup plus facile lorsqu'elle est enseignée selon un programme organisé et séquentiel permettant aux élèves de savoir quelles habiletés/capacités ils acquièrent et pourquoi. On trouvera plus loin la table séquentielle des capacités intellectuelles devant être acquises chaque année.

Adaptation

Le nombre d'habiletés identifiées pour chaque année a été limité à une ou deux afin de permettre à l'enseignant ou à l'enseignante d'adapter les exigences à sa classe. Les habiletés et capacités sont présentées progressivement tout au long de chaque cours de façon à ce que les élèves les assimilent au début du cours, puissent s'exercer à les appliquer pendant le cours et, enfin, aient l'occasion de les utiliser de façon autonome. Les élèves sont censés parvenir à une certaine autonomie dans l'utilisation des habiletés à chaque niveau.

Conceptualisations, catégorisation et classification, analyse et capacité de faire des hypothèses

On accorde beaucoup d'importance à la catégorisation et à la classification dans les années intermédiaires. Si la catégorisation (création d'un groupe ou d'une classe dans un système) est inhérente à la conceptualisation, elle doit également être enseignée en tant qu'habileté fondamentale pour la créativité et le raisonnement critique. La classification (organisation de groupes selon un système) est une autre habileté fondamentale enseignée dans les années intermédiaires (plus particulièrement en 9e année), car elle est fondamentale à la capacité d'analyser. Par conséquent, on recommande que les habiletés de classification et d'inférence soient enseignées, renforcées et utilisées comme base du développement de la capacité d'analyse et de la capacité de faire des hypothèses en 10e année. Les élèves apprendront à classer des données à l'aide de grilles de coordonnées et de schémas conceptuels. Une fois qu'ils sauront le faire, ils seront capables de tirer des inférences sur les relations entre données. Ils peuvent ensuite utiliser ces inférences comme base d'hypothèse.

La maîtrise des habiletés et capacités

Chaque élève doit maîtriser une à deux capacités intellectuelles chaque année de manière à les utiliser de façon autonome. Dans l'évaluation des progrès de l'élève, l'enseignante ou l'enseignant doit pouvoir déterminer si celui-ci ou celle-ci est capable d'utiliser cette capacité de façon autonome ou s'il ou elle en est encore à un stade préliminaire. Il sera nécessaire de renforcer les connaissances acquises pendant l'année précédente pour assurer la progression de l'élève tout au long de sa scolarité.

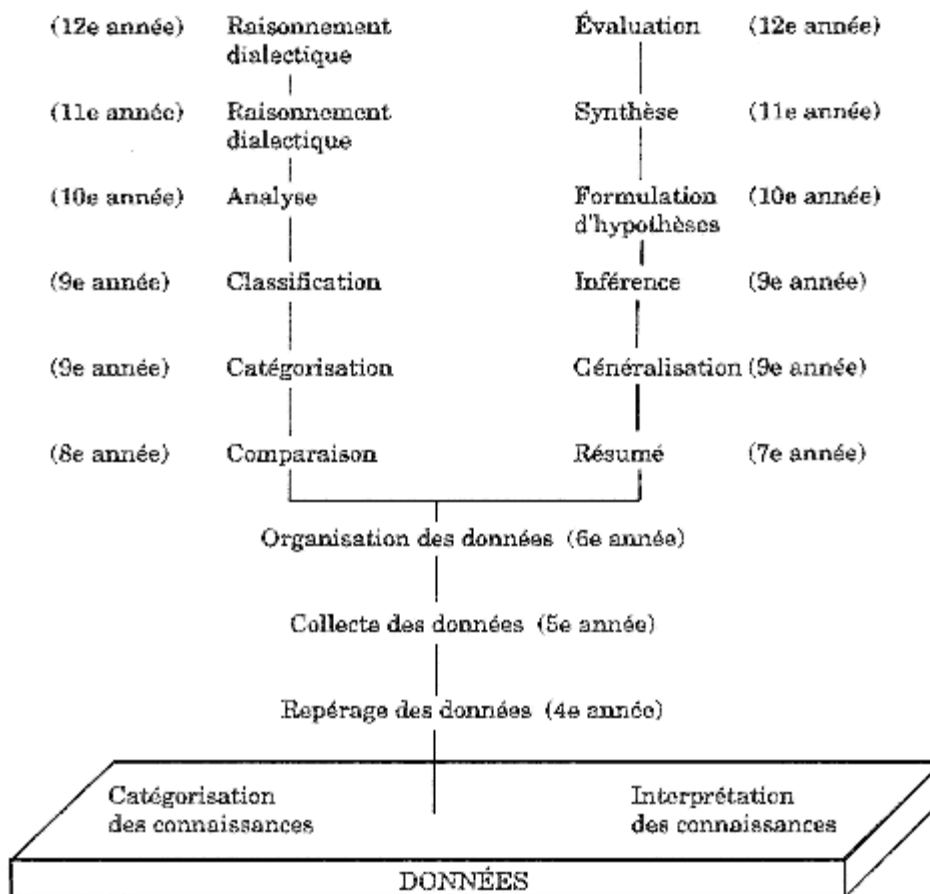
Le programme d'études prévoit quatre étapes d'apprentissage des habiletés et capacités:

- présentation formelle;
- application pratique dans un certain nombre de situations;
- usage autonome;
- maintien et développement.

L'enseignante ou l'enseignant pourra utiliser les termes descriptifs de présentation, application, usage autonome et maintien et développement dans une grille d'observation ou dans une échelle d'appréciation afin d'évaluer la progression de ses élèves.

On n'attend pas des élèves qu'ils ou elles se servent de la capacité ou de l'habileté enseignée de façon totalement efficace avant de l'avoir maîtrisée. Néanmoins, après une certaine période d'exercice, ils doivent l'utiliser de façon plus efficace qu'au stade de la présentation.

Table séquentielle des capacités intellectuelles



Adapté de *A Comprehensive Framework For Instructional Objectives*, Hannah and Michalelis.

N.B.: Le tableau ci-dessus ne doit pas être interprété comme attribuant une capacité intellectuelle à un seul niveau d'enseignement. **Toutes les capacités ci-dessus (et d'autres) sont utilisées chaque année, dans une certaine mesure.** LE tableau ci-dessus est une table séquentielle des capacités intellectuelles à enseigner de façon que celles que l'on présente formellement une année servent de fondement pour les années suivantes.

Le développement des habiletés dans le domaine des sciences humaines

Le fait de posséder une habileté signifie que l'on est capable de s'acquitter d'une tâche en particulier. Les tâches qui se rapportent aux sciences humaines exigent à la fois des habiletés techniques et intellectuelles. À titre d'exemples de compétences qui revêtent de l'importance en sciences humaines, mentionnons les habiletés de trouver des renseignements dans une bibliothèque, de travailler en groupe et de situer une ville sur une carte géographique.

Les élèves ont besoin d'habiletés pour trouver des données et les traiter, acquérir des concepts, apprendre de nouvelles habiletés et comprendre des valeurs et des croyances.

L'acquisition d'habiletés exige un enseignement systématique en contexte pertinent pour les élèves et la possibilité de mettre en pratique ce qu'on a appris immédiatement. Tout enseignement dispensé hors contexte et ne faisant pas l'objet de pratique immédiate est une perte de temps. Par exemple, l'habitude qui prévaut dans certaines écoles d'enseigner «les habiletés de bibliothèque» dans le cadre de cours de «bibliothéconomie» inscrits au programme, mais qui n'ont rien à voir avec le contenu du programme, est à proscrire. Lorsqu'on veut faire apprendre à des élèves à se servir d'un catalogue sur fiches ou d'un catalogue sur base de données informatisée, pour prendre un exemple plus précis, il faut attendre que ceux-ci aient à trouver des données spécifiques pour qu'ils puissent mettre l'enseignement en pratique immédiatement après le cours, avec l'encadrement qu'il faut.

L'acquisition d'habiletés passe par un apprentissage séquentiel obéissant à un enchaînement progressif. Les habiletés sont présentées selon le niveau de développement de l'élève et sont cumulatives. La portée en est élargie et elles sont rendues plus complexes à mesure que l'enfant acquiert de la maturité.

Diverses tables séquentielles dans le domaine des sciences humaines définissent des centaines d'habiletés à acquérir. Mais les recherches démontrent que les élèves ne sont capables d'en acquérir que quelques-unes au cours d'une année donnée. C'est dans cette optique que le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan a identifié douze habiletés principales que les élèves devront acquérir en sciences humaines et dans d'autres disciplines s'il y a lieu. On insistera sur une habileté par année, et elle sera enseignée de manière structurée et mise en pratique de différentes façons, qui pourront aller de la classe entière sous la direction de l'enseignant à un enseignement individuel, dans lequel chaque élève devra être capable de démontrer seul qu'il ou elle a acquis l'habileté en question.

Pour les élèves de quatrième, cinquième et sixième années, l'habileté principale à acquérir consiste respectivement à repérer, à collecter et à organiser des renseignements. Étant donné que ces habiletés sont de portée très vaste et qu'elles englobent en réalité de multiples sous-habiletés, il est conseillé de procéder comme suit:

- Quatrième - Repérer l'information
- Cinquième - Collecter l'information
- Sixième - Organiser l'information
- Septième - Résumer l'information
- Huitième - Comparer l'information
- Neuvième - Tirer des inférences

Il est manifeste que certaines activités se recouperont. Il serait absurde pour les élèves de repérer des données sans avoir ensuite à les rassembler et à les organiser. Ce que cette structuration signifie en fait, c'est que les habiletés indiquées seront enseignées de manière structurée et mise en pratique dans diverses situations d'apprentissage au niveau indiqué.

Cela ne signifie pas que l'habileté ne sera enseignée ni mise en pratique qu'à ce niveau. Par exemple, en huitième année, l'idée maîtresse est de «comparer». Cela ne veut pas dire que les enseignants des classes antérieures doivent empêcher leurs élèves de comparer l'information qui leur est donnée. De fait, il est difficile d'imaginer une maternelle sans activités de comparaison. Le fait de mettre l'habileté ou la démarche en pratique à divers niveaux ne doit pas être perçu comme antinomique, mais plutôt comme une expérience précieuse, qui facilitera l'apprentissage des élèves au niveau donné.

En revanche, l'enseignant ou l'enseignante ne doit pas présumer que tous les élèves ont acquis une habileté au niveau où ils étaient censés le faire. Les élèves n'appliquent pas d'office les habiletés acquises à du nouveau matériel ou à de nouvelles circonstances. Les enseignants doivent donc procéder à des évaluations diagnostiques de manière continue et perfectionner au maximum les habiletés de leurs élèves si le besoin s'en fait sentir.

Le tableau qui suit donne une liste de certaines des habiletés que les élèves doivent posséder pour être en mesure de traiter les données qui leur seront livrées en sciences humaines. Sachant que les élèves passeront toute leur vie à mettre en pratique et à parfaire les habiletés qu'ils ont acquises, ce tableau indique quand présenter ces habiletés, quand escompter une certaine autonomie et quand organiser des travaux dirigés pour le maintien ou le perfectionnement de telle ou telle habileté. Ce tableau doit être utilisé comme guide général. Il ne se pose pas comme l'autorité suprême dans le domaine de l'acquisition des habiletés.

Presque toute habileté peut être acquise à des niveaux de développement divers. Pour les besoins du présent document, nous présumons que les attentes d'un enseignant ou d'une enseignante cadrent avec le niveau de développement de ses élèves.

Parallèlement à l'évaluation des concepts de sciences humaines, du contenu et des connaissances des élèves, il faut également évaluer l'acquisition des habiletés.

Il y a bien des façons d'enseigner des habiletés, et chacune présente ses avantages et ses inconvénients. Celle de Barry Beyer est utile en ce qu'elle fait appel au «bon sens». Beyer part des hypothèses suivantes, qui sont incorporées dans les stratégies d'enseignement du programme d'études.

Une habileté s'acquiert d'autant mieux que les élèves:

- savent consciemment ce qu'ils font et comment ils le font;
- ne sont pas distraits par d'autres données qui se disputent leur attention;
- voient l'habileté modélisée;
- mettent l'habileté en pratique fréquemment, mais de manière intermittente;
- se fondent sur les commentaires reçus après les exercices pour se corriger;
- parlent de ce qu'ils ont fait tandis qu'ils s'exerçaient à l'habileté;

- reçoivent des conseils sur la façon d'utiliser l'habileté au moment où ils en ont besoin pour atteindre un objectif donné lié au contenu;
- bénéficient de la possibilité de mettre l'habileté en pratique dans d'autres situations que celle où on la leur a présentée.

Au niveau de l'enseignement, cela signifie que les élèves n'acquerront d'habiletés que lorsque les enseignants et enseignantes seront prêts à recourir à une stratégie bien définie visant l'autonomie.

- Les habiletés doivent être présentées de manière à montrer aux élèves qu'elles permettent d'accomplir des tâches reliées au sujet à l'étude. Cela permet de démontrer aux élèves l'utilité d'une démarche donnée.
- L'enseignant ou l'enseignante doit ensuite expliquer l'habileté en détail, en faisant bien comprendre ce en quoi elle consiste, son but et ses modalités d'utilisation. Il ou elle devrait dans la mesure du possible présenter la démarche en la modélisant dans une situation de classe.
- Une fois ces étapes terminées, les élèves doivent avoir l'occasion de mettre l'habileté en pratique dans le cadre du contenu du cours. (Nota: Il ressort des recherches menées à ce sujet que les habiletés doivent s'acquérir dans le contexte du contenu du cours enseigné, parce que les élèves n'appliquent pas automatiquement les habiletés acquises hors contexte aux situations et contenus nouveaux qu'ils rencontrent ultérieurement).
- Dans leurs exercices, les élèves doivent bénéficier d'aide sur la façon d'utiliser la démarche ou l'habileté et de la possibilité de réfléchir à l'utilisation efficace de l'habileté.

Beyer, B. - Improving thinking skills - defining the problem. - Phi Delta Kappan , 65 (7). - 1984. - P. 486-490

Tableau séquentiel de l'acquisition d'habiletés pour assimiler les données du programme de sciences humaines

Habiletés sur lesquelles insister:

Quatrième: **Repérer**, collecter et organiser les données.

Cinquième: Repérer, **collecter** et organiser les données.

Sixième: Repérer, collecter et **organiser** les données.

Septième: **Résumer** les données.

Huitième: **Comparer** les données.

Neuvième: **Tirer des inférences**, classer et généraliser les données.

Acquisition d'habiletés et niveau

P = Présenter

E = Exercer

A = Autonomie

R = Renforcement

HABILETÉS	niveau
------------------	---------------

Organisation et création	P	E	A	R
Prend des notes pour écrire en ses propres termes	5	6	7	8
Organise ses idées/données par sujet et de manière logique pour démontrer leurs relations entre elles	4	5	6	6
A recours aux schémas conceptuels et aux plans pour rassembler les données	4	5	6	7
Classifie les données	+	6	6	7
Porte des inscriptions dans un journal pour répondre aux questions qualitatives découlant des problèmes étudiés	+	6	6	7
Applique les renseignements obtenus d'un contexte (comme une encyclopédie) à un autre	+	6	6	7
A recours aux cartes, aux graphiques, aux tableaux et aux courbes pour consigner des données	+	6	7	8
Paraphrase certaines données pour répondre aux questions	+	6	6	7
Fait des généralisations et tire des conclusions provisoires	+	6	7	8
Relit ses propres travaux	+	6	7	8
Cite ses sources	+	6	7	8
Résume ses données	+	7	7	7
Compare les données	+	8	8	8

+ Désigne une classe inférieure à la quatrième ou supérieure à la huitième

Résumer les données	acquisition d'habiletés			
	P	E	A	R
Donne l'idée principale et les détails tirés de diverses sources pour son propre usage	✓	✓		
Retire l'essentiel de sources diverses	✓	✓		
Fait la distinction entre fait et opinion	✓	✓		
Fait des généralisations	✓	✓		
Traduit de l'information d'une forme à une autre	✓	✓		
Sélectionne et décrit un moyen approprié de présenter l'information				
présentation orale	✓	✓		
présentation écrite	✓	✓		
présentation avec tableaux, tables, diagrammes	✓	✓		
présentation avec cartes, graphiques, photos, dessins	✓	✓		
présentation audiovisuelle	✓	✓		

Comparer les données	acquisition d'habiletés
-----------------------------	--------------------------------

	P	E	A	R
Évalue la pertinence et la sûreté des données.	✓	✓		
Définit les termes ou les symboles qui feront l'objet de comparaison.	✓	✓		
Donne l'idée principale et les détails qui y sont reliés.	✓	✓		
Formule ou illustre des relations.	✓	✓		
Fait un résumé ou formule une conclusion.	✓	✓		
Identifie les bases sur lesquelles s'appuie la comparaison.	✓	✓		
Identifie les caractéristiques spécifiques des articles comparés.	✓	✓		
Décrit et résume les ressemblances et les différences.	✓	✓		

Communication et partage

Voici les habiletés que chaque élève de l'élémentaire et de l'intermédiaire doit acquérir.

- Fait part de ses idées et/ou informations dans le cadre d'une discussion en petit ou en grand groupe.
- Écoute attentivement et d'une oreille critique le point de vue ou la contribution des autres.
- Fournit et accepte des critiques constructives.
- Assume divers rôles, notamment celui de leader, au sein d'un groupe.
- Aide un groupe à fixer ses buts, à définir une tâche, à résoudre des problèmes et à travailler de façon efficace.
- Assume sa part de responsabilité, se conforme aux directives, participe avec enthousiasme et persévère jusqu'à l'accomplissement de la tâche.
- Présente son matériel de manière agréable, claire et concise.

Produits: Voici certaines façons dont les élèves de l'élémentaire et de l'intermédiaire peuvent partager les documents qu'ils ont organisés ou créés. Au cours d'une année scolaire, la plupart des élèves ont l'occasion de présenter des textes selon diverses modalités. Certains élèves ont toutefois besoin d'options particulières.

- **Exposés oraux:** discours, rapport, lecture, devinette, musique, histoire, poème, description, questions/réponses
- **Produits écrits:** rapport, histoire, poème, éditorial, inscription dans un journal, essai, journal de bord, test, livre, publicité, lettre, critique d'ouvrage, casse-tête
- **Présentations visuelles:** maquettes, dioramas, objets, graphiques, tableaux, affiches, cartes, courbes, images, casse-tête, mobiles, bande dessinée, schémas conceptuels, publicités, babillard, murale
- **Présentations par le biais d'un support:** enregistrement sonore, enregistrement vidéo, bande sonore de film, film, rétroprojecteur, diapositives, photographies, activités sur ordinateur
- **Participation/présentation en groupe:** discussion, entrevue, adaptation pour la scène, spectacle de marionnettes, discussion en table ronde, chanson, activité de simulation,

- préparation de nourriture, excursion, débat, sondage, remue-méninges, pantomime, jeu de rôle, pièce de théâtre
- **Projets à long terme:** ligne du temps, journal, album de coupures de journaux sur un thème

Voir également le document ministériel *Approches pédagogiques: Infrastructure pour la pratique de l'enseignement* qui explique les approches, les démarches, et les stratégies propices aux nouvelles initiatives du Tronc commun.

L'enseignant ou l'enseignante doit savoir que chaque mode de présentation exige des habiletés particulières. Il se peut que les élèves aient besoin d'aide pour réfléchir aux étapes, à l'organisation et aux problèmes éventuels d'un mode de présentation donné.

L'évaluation ne doit pas seulement porter sur la qualité du produit fini, mais également sur les habiletés qui entrent en jeu. Un enseignant ou une enseignante-bibliothécaire peut, le cas échéant, fournir une aide précieuse pour ce qui est de la planification, de l'enseignement et de l'évaluation de divers projets.

L'évaluation

Évaluation des objectifs relatifs aux valeurs

De façon générale, il est préférable de ne pas évaluer les valeurs des élèves de façon sommative, car cela mène essentiellement à qualifier d'incorrectes les valeurs d'un ou d'une élève. Cela peut toutefois être nécessaire dans certaines situations portant sur les droits fondamentaux de la personne. Dans la plupart des cas cependant, il existe une variété telle de points de vue acceptables dans une société pluraliste qu'il est plus avantageux pour les enseignants et enseignantes d'aider les élèves à réfléchir au raisonnement soutenant ces valeurs.

Les objectifs relatifs aux valeurs dans notre programme d'études incitent l'élève à évaluer, à comprendre ou à s'intéresser à certains aspects de la vie sociale. On n'exige pas de l'élève qu'il ou elle adopte certaines valeurs, mais on lui suggère de commencer à comprendre certaines des implications morales, éthiques ou esthétiques d'une question sociale. Les objectifs de ce type se prêtent à des méthodes d'évaluation formative plus informelles.

L'enseignante ou l'enseignant peut «sentir» ce que les élèves ont appris au sujet des valeurs enseignées en classe à partir des discussions de classe, de groupes ou individuelles. Ils peuvent ainsi noter sur un tableau les changements dans les valeurs de leurs élèves, plutôt que de procéder à une évaluation finale de la qualité de ces valeurs. Ces changements peuvent être notés au moyen de dossiers anecdotiques ou de grilles d'observation.

La créativité et le raisonnement critique est un objectif fondamental du programme de sciences humaines dans le cadre du tronc commun. Les enseignantes et enseignants ne doivent pas nuire à cet objectif en insistant sur une prise de position unique sur des valeurs données en classe. Ils ou elles doivent au contraire profiter de ces occasions pour stimuler la discussion et le raisonnement autonome sur ces questions.

Les élèves doivent être encouragés à développer leurs capacités de raisonnement et de communication afin de définir des valeurs et d'exprimer leur point de vue et de le défendre dans un débat ouvert. Les enseignantes et enseignants peuvent évaluer le travail de leurs élèves de ce point de vue, à condition qu'il soit clair que cette évaluation porte sur la capacité à réfléchir, à penser logiquement et à communiquer plutôt que sur la valeur en tant que telle. Préciser exactement ce que sont ces habiletés et les stades de leur développement permet à l'enseignant ou à l'enseignante de mettre au point des instruments d'évaluation adéquats. N.B.: Voir *Apprentissages essentiels communs: Manuel de l'enseignant*.

Évaluation des habiletés et capacités

Il est important également que l'évaluation montre clairement la relation entre ce qui a été

enseigné et ce qui est évalué. Si les capacités ou habiletés sont l'un des principaux objectifs de l'enseignement, les instruments d'évaluation ne mesurant que l'assimilation des connaissances feront comprendre rapidement à l'élève ce qui est important dans ce cours. Il est essentiel, pour réaliser les objectifs de ce cours, d'insister sur les capacités et habiletés autant que sur l'information pour tout instrument d'évaluation utilisé.

L'évaluation des habiletés doit également exiger de l'élève qu'il ou elle démontre, d'une manière ou d'une autre, qu'il ou elle sait à quelle habileté faire appel dans une situation particulière et comment l'utiliser. Le matériel pour lequel l'élève doit faire appel à ses capacités et habiletés ne doit pas être connu afin que celui-ci ou celle-ci n'ait pas la possibilité de recourir à des généralisations préconçues, et de fausser ainsi l'évaluation.

La démarche d'évaluation pédagogique

L'évaluation pédagogique dans le sens général est une démarche systématique visant à déterminer le niveau atteint par un élève dans son apprentissage par rapport à une norme, comme les objectifs du cours ou la performance moyenne des élèves d'un groupe.

Selon le schéma suivant cette démarche s'effectue en deux étapes - la mesure et l'évaluation.

La mesure

Cette étape inclut la collecte, l'organisation et l'interprétation des données pertinentes.

- La collecte des données
La collecte des résultats ou des notes se fait avec des instruments de mesure comme le test oral ou écrit, le test de performance, les fiches anecdotiques, les échelles d'appréciation, les travaux écrits, les présentations orales ou la grille d'observation.
- L'organisation des données
Cette partie consiste à organiser et analyser les données pour faciliter leur interprétation. On tient compte des critères quantitatifs des résultats (les notes, les chiffres) et des critères qualitatifs des résultats (l'attitude, la coopération, le respect des règles).
- L'interprétation des données
Cette partie consiste à comparer les données recueillies à un point de référence choisi.

Il y a trois interprétations possibles: normatives, critériée et par rapport à une performance antérieure de l'élève.

L'évaluation

Cette étape comprend le jugement et la décision.

- Le jugement

Cette partie de la démarche d'évaluation pédagogique consiste à examiner soigneusement les données recueillies par le biais des instruments de mesure en tenant compte des considérations pertinentes (la situation particulière de l'élève, le programme d'études, le moment de l'année, la

variété des ressources, etc.) pour se faire une opinion sur la progression ou le niveau de réalisation des apprentissages de l'élève.

- La décision

Cette partie de la démarche d'évaluation pédagogique consiste, tout d'abord, à considérer les actions possibles, puis à choisir l'action qui correspond le mieux au jugement prononcé.

L'interprétation des données

Une personne pèse 60 kg. C'est une mesure quantitative qui est facile à vérifier avec une certaine précision. Pourtant, pour pouvoir porter un jugement de la valeur d'un tel poids (s'il est «bon» ou «mauvais» de peser 60 kg) il faut d'abord le comparer par rapport à un point de référence, à un standard. En effet, il y a trois interprétations à considérer:

- **Interprétation normative.** Ici on compare les données recueillies à des données analogues recueillies auprès de nombreuses personnes se trouvant dans une situation comparable. Si le recensement révèle que la plupart des autres personnes de même sexe, de même taille et de même type ont des poids qui varient entre 50 et 53 kilos, on peut alors porter un jugement et dire que dans un sens, le fait de peser 60 kilos n'est «pas bon». L'évaluation tient ici au contexte. En effet, dans les sociétés occidentales, quand il est question de poids, «bon» se rapporte en général à ce qui se situe dans la moyenne ou au-dessous. Dans d'autres cultures cependant, l'évaluation est tout à fait différente. Ainsi, dans les îles Tonga, peser plus que la moyenne révèle qu'on est un personnage de haut rang.
- **Interprétation critériée.** Ici, la mesure est comparée à une norme absolue, le critère. Le critère peut être arbitrairement déterminé, mais il s'appuie la plupart du temps sur une certaine logique. Supposons que seules les personnes de 55 kilos ou moins puissent participer au programme de navette spatiale. C'est là un critère qui a été déterminé en fonction des contraintes qu'imposent les moteurs de la fusée: ils régissent le poids total qui peut être mis en orbite. Dans ce cas, une personne pesant 60 kilos ne satisfait pas à ce critère.
- **Interprétation par rapport à une performance antérieure de l'élève.** On peut être soi-même son propre point de référence. Ici, on compare chez une même personne sa performance actuelle à sa performance antérieure. Prenons le cas de quelqu'un qui pesait 90 kilos il y a un an, avant d'entreprendre un régime. Son poids actuel de 60 kilos est donc considéré comme une amélioration majeure, même s'il se situe au-dessus de la normale et qu'il constitue un obstacle à une carrière d'astronaute.

Aperçu général du programme

Résumé du programme de 9e année

Jusqu'à maintenant, les élèves ont eu l'occasion de se familiariser avec les grandes différences qui marquent les croyances et les systèmes de valeurs des peuples, tant au Canada que dans le monde. Ce cours se concentre sur l'élaboration des coutumes, des croyances et des systèmes tels qu'ils existent au sein de la société canadienne.

Dans la mesure du possible, les élèves doivent être encouragés à rechercher et à repérer toutes les informations disponibles. Il est donc souhaitable qu'ils prennent plaisir à participer à des projets qui ont un sens, à prendre des décisions et à travailler avec les autres pour réaliser des objectifs valables. Les élèves devraient avoir l'occasion dans le courant de l'année de projeter et de mener à bien, en collaboration, quelques activités qui leur profiteraient, personnellement ou collectivement.

Généralement, les élèves sont prêts à traiter des informations diverses, à les structurer et à les partager de multiples façons, et ils sont capables de le faire. Toutefois, ils devront être guidés dans leur tâche et auront besoin de nombreuses occasions de mettre ces aptitudes en pratique. Dans la mesure du possible, l'enseignant devrait concevoir et réaliser un grand nombre d'activités en sciences humaines avec le concours d'un enseignant-bibliothécaire.

Contenu et objectifs du cours

Le cours de la neuvième année comporte quatre unités d'enseignement. Ces unités - Le temps, Le changement, La causalité et La culture - représentent les objectifs d'apprentissage, le contenu et les stratégies d'enseignement suggérés. On a préparé des unités d'enseignement qui assurent aux enseignants des descriptions détaillées des stratégies et des activités et qui pourront servir à réaliser les objectifs qui ont été définis. La liste de stratégies d'enseignement n'est ni exhaustive, ni normative.

Ce cours doit permettre aux élèves de:

- reconnaître et comprendre que les fondements de la société canadienne sont nombreux et variés;
- prendre conscience que la société canadienne est le produit d'une interaction continue entre divers groupes;
- comprendre que le changement fait partie de l'évolution d'une société et que son rythme s'accélère à mesure que les connaissances s'accroissent;
- découvrir des idées, acquérir des démarches et faire des activités liées à l'enquête ou à la résolution d'un problème;
- développer la capacité d'évaluer l'exactitude des informations et de raisonner;

- se lier avec d'autres qui diffèrent par la race, l'origine, le religion, le milieu socioculturel ou les qualités personnelles, et apprendre à apprécier leur valeur propre en tant qu'individus;
- exploiter le contenu des sciences humaines.

Les objectifs généraux du cours découlent du schéma conceptuel du programme et des apprentissages obligatoires. Ces objectifs sont présentés comme des connaissances notionnelles, des habiletés et des valeurs à acquérir. Chaque objectif général ou spécifique est décrit dans les grandes lignes, comme le résultat d'un apprentissage du contenu proposé dans le programme d'études ou dans les diverses ressources ou d'un autre contenu que l'enseignant ou l'enseignante pourrait décider d'utiliser.

Il est possible d'indiquer à chaque élément du contenu des objectifs spécifiques et des stratégies. Cependant, les objectifs concernant les habiletés et les valeurs peuvent souvent s'appliquer à plusieurs éléments. C'est pourquoi ceux-ci ne devraient pas nécessairement être interprétés comme se rapportant à un seul élément du contenu.

Les indications qui figurent dans la colonne «Contenu / concepts» dépassent largement ce qu'il est raisonnable d'aborder avec les élèves au cours de l'année. Dans certains cas, l'enseignant ou l'enseignante peut décider d'exploiter intégralement le contenu proposé avec tous les élèves, mais dans d'autres cas, ces indications devraient être interprétées comme une occasion d'individualiser l'enseignement en fonction des capacités et de la motivation de certains élèves. L'enseignant ou l'enseignante peut également, au moment opportun, substituer au contenu proposé des documents mis au point sur place. Ceux-ci devraient correspondre aux intérêts de la communauté, mais également satisfaire aux objectifs d'habiletés et de valeurs.

La tâche particulière qui incombe au programme de sciences humaines pour les élèves des années intermédiaires consiste à **développer progressivement des habiletés de traitement des informations relatives aux sciences humaines**. Des objectifs généraux concernant les habiletés ont été assignés à chaque année de la façon suivante:

- pour la 6e année, **repérer, rassembler, et organiser les données;**
- pour la 7e année, **résumer les données;**
- pour la 8e année, **comparer les données;**
- pour la 9e année, **faire des inférences, classifier et généraliser les données.**

Les habiletés devant être développées en 9e année sont toutes reliées à l'habileté centrale qui consiste à comparer et à contraster l'information. Elles sont énumérées à la page 12. Certaines des composantes importantes de cette habileté ont été présentées avant la 9e année. Elles sont cumulatives et doivent être consolidées. D'autres habiletés s'intégrant à celles qui seront abordées en 9e année sont également présentées ou consolidées. L'objectif, au cours de ces années, est d'assurer aux élèves des habiletés fondamentales qui préconisent: *

- la recherche et la découverte par les élèves eux-mêmes et elles-mêmes plutôt que la présentation de conclusions par l'enseignant ou l'enseignante;
- le rôle de l'enseignant ou de l'enseignante en tant que personne-ressource et personne en quête de renseignements plutôt que dispensateur ou dispensatrice d'informations;

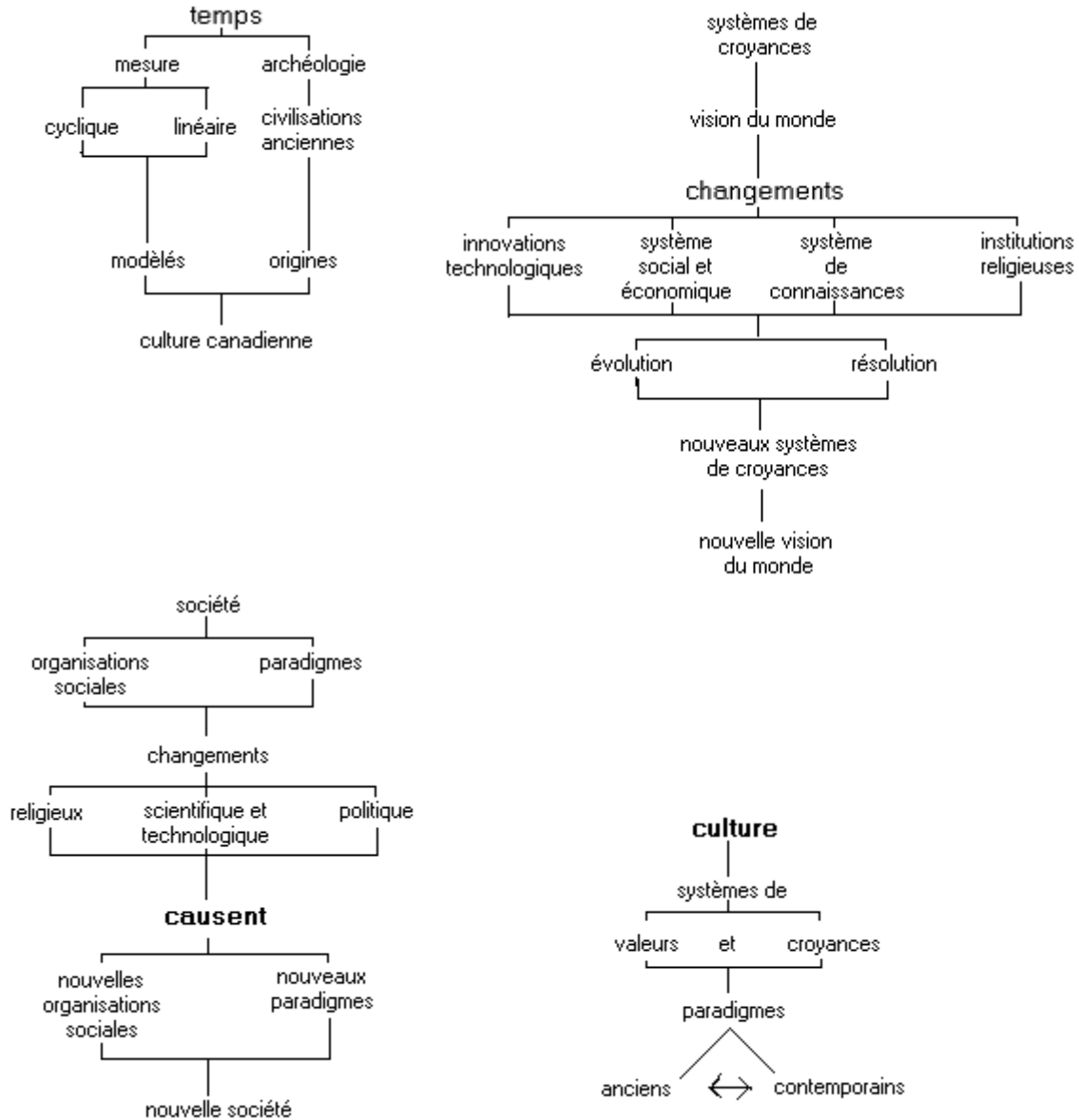
- les activités de groupe et les actions significatives des humains plutôt que les endroits, les objets, les dates, les noms, etc.;
- la recherche de résultats cognitifs et affectifs de l'apprentissage plutôt que de nombreux faits détaillés;
- l'utilisation d'une grande variété d'ouvrages de référence, (films, illustrations, livres de poche, disques, tableaux, films fixes, diapositives) plutôt qu'un seul type de ressource.

Cette méthode met l'accent sur ce qui aidera les élèves à apprendre à identifier, à formuler et à découvrir eux-mêmes au lieu de leur faire absorber des faits et des conclusions. Elle implique également qu'on leur donne des occasions de conceptualiser, de généraliser, de tirer des conclusions et de s'initier à une méthode de recherches et de découvertes. Elle encourage les élèves à discuter et à analyser leurs propres idées, attitudes et sentiments, ainsi que ceux des autres. Vu sous cet angle, le programme de sciences humaines met l'accent sur l'apprentissage plutôt que sur la passivité intellectuelle, sur la participation active plutôt que sur l'apprentissage passif.

* Adapté du Programme d'études, ministère de l'Éducation, Manitoba.

Schéma conceptuel

Les fondements de la société



Le temps: désigne une période mesurable au cours de laquelle a lieu ou continue d'avoir lieu une action, un processus ou un état. On le décrit en termes temporels: âge, époque, ère, années, ou au moyen de dates précises.

Le changement: désigne les différences ou modifications quantitatives ou qualitatives qui se produisent au fil des années. Le changement peut se décrire en termes d'évolution, de croissance, de progrès, de révolution, ou de transition.

La causalité: désigne la relation de cause à effet, le principe selon lequel rien ne se produit ni n'existe sans antécédents, en particulier dans le temps.

La culture: désigne la civilisation d'un peuple à un moment ou au cours d'une période donnée. On la décrit par ses coutumes, ses arts et les objets utilisés ainsi que par la façon dont ce peuple vit et travaille pour satisfaire ses besoins fondamentaux.

Horaire proposé

D'après le tronc commun, le temps alloué aux sciences humaines en 9e année sera de 150 minutes par semaine.

Cependant, l'option a été donnée aux conseils scolaires d'enlever jusqu'à 20% du temps des matières obligatoires pour leur permettre d'offrir des cours choisis localement. Les écoles fransaskoises ont choisi d'utiliser cette option pour enseigner l'anglais et l'éducation chrétienne. De ce fait, le temps alloué aux matières obligatoires est toujours réduit de 20%. Il reste donc, en 9e année, 120 minutes d'enseignement par semaine consacré aux sciences humaines.

Si ces 120 minutes sont divisées en deux cours de soixante minutes, 76 cours seront donnés en tout durant une année scolaire (en moyenne 38 semaines). Si, par contre, on divise le temps alloué par semaine en quatre parties égales de trente minutes chacune, il y aura 152 cours donnés en tout durant la même année scolaire. L'enseignant ou l'enseignante devra donc préparer soit 76 cours de soixante minutes soit 152 cours de trente minutes durant l'année scolaire.

Puisque le programme en 9e année se partage en quatre unités, il serait préférable que l'enseignant ou l'enseignante alloue soit 19 cours de soixante minutes chacun ou 38 cours de trente minutes (en tout 1140 minutes ou 9,5 semaines) par unité de temps d'enseignement en sciences humaines.

Objectifs généraux du programme d'études

Les fondements de la société *

Les objectifs relatifs aux connaissances ont pour but d'aider l'élève fransaskois ou fransaskoise à:

- comprendre, utiliser et appliquer les concepts de temps, de changement, de causalité, et de culture;
- comprendre que les fondements de la société canadienne sont nombreux et variés;
- comprendre qu'il existe un grand nombre de croyances et de systèmes de valeurs différents parmi les populations du Canada et du monde;
- comprendre les origines et l'évolution des coutumes, des croyances et des systèmes culturels existant dans la société canadienne;
- comprendre que les changements font partie de l'évolution d'une société et que leur rythme s'accélère à mesure que les connaissances s'accroissent.

Les objectifs relatifs aux habiletés ont pour but d'aider l'élève fransaskois ou fransaskoise à:

- apprendre à utiliser leurs connaissances en sciences humaines par les moyens suivants:
 - en étant capables de suivre et de comprendre les relations de cause à effet;
 - en apprenant à organiser l'information par la catégorisation et la classification;
 - en apprenant à faire des généralisations et des inférences valables à partir des données qui lui sont présentées;
 - amener des idées et créer des méthodes et des activités reliées à un processus d'enquête et de résolution de problèmes.

Les objectifs relatifs aux valeurs ont pour but d'aider l'élève fransaskois ou fransaskoise à:

- avoir de l'empathie pour les personnes de sexe, de race, d'ethnie et de religion différents;
- apprendre à apprécier la valeur intrinsèque des autres en tant qu'individus.

Les objectifs relatifs aux apprentissages essentiels communs (AEC) ont pour but d'aider l'élève fransaskois ou fransaskoise à:

- moduler son langage (écoute, expression orale, lecture, écriture) en fonction de l'auditoire auquel il ou elle s'adresse (**communication**);
- comprendre la matière à l'étude par l'application de sa connaissance des nombres et des relations entre ces nombres (**initiation à l'analyse numérique**);
- mieux comprendre comment, au sein d'un domaine d'étude donné, se créent, s'évaluent, se raffinent et se transforment les connaissances (**créativité et raisonnement critique**);
- comprendre que la technologie affecte la société et est affectée par elle (**initiation à la technologie**);
- mieux comprendre les aspects personnels, moraux, sociaux et culturels présents dans les matières scolaires (**capacités et valeurs personnelles et sociales**);

Les objectifs: identité, langue, culture (**OILC**) ont pour but d'aider l'élève fransaskois ou fransaskoise à:

- comprendre que dès le début de l'époque de la Nouvelle-France, les gens se sont adaptés à l'environnement physique pour ensuite jeter les bases leurs propres systèmes de valeurs et de croyances qui deviendront la pierre angulaire d'une nouvelle société dynamique.
- constater qu'à l'époque de la Nouvelle-France, les Canadiens français et les Canadiennes françaises se forgent un caractère propre et distinct.



Pour voir du matériel d'appui en ligne pour « La francophone canadienne - 9e année ».

Évaluation des habiletés/capacités en 9e année

L'enseignant ou l'enseignante peut utiliser la liste de questions suivante comme liste de contrôle permettant d'évaluer les progrès des élèves. Cette liste de questions permet d'évaluer si les élèves ont acquis les habiletés à faire des inférences, à généraliser et à classifier. L'enseignant ou l'enseignante sera donc en mesure de consigner les données permettant d'évaluer le progrès des élèves. Il s'agit d'un domaine dans lequel des listes de contrôle et des échelles d'appréciation conviennent bien à la consignation de données concernant les élèves.

Questions pour évaluer l'habileté à faire des inférences

Est-ce que l'élève:

1. est capable d'identifier la différence entre une inférence, une observation et une généralisation?
2. est capable d'identifier une généralisation à utiliser comme base pour faire une inférence?
3. est capable de faire le rapport entre une inférence et ce qui a déjà été donné?
4. est capable de vérifier la cohérence au moment d'appliquer une généralisation à des situations semblables?
5. est capable de vérifier la conclusion par rapport à la généralisation sur laquelle elle est basée?

Questions pour évaluer l'habileté à classifier

Est-ce que l'élève:

1. est capable d'expliquer clairement sur quoi il ou elle se base pour regrouper des éléments?
2. est capable de changer la composition des groupes en vue d'un objectif donné?
3. est capable de décrire les caractéristiques des articles faisant l'objet de la classification?
4. est capable de décrire les ressemblances et les différences entre ces articles?
5. est capable de déterminer les critères sur lesquels il ou elle se base pour la classification?

Questions pour évaluer l'habileté à généraliser

Est-ce que l'élève:

1. est capable d'identifier les éléments communs?

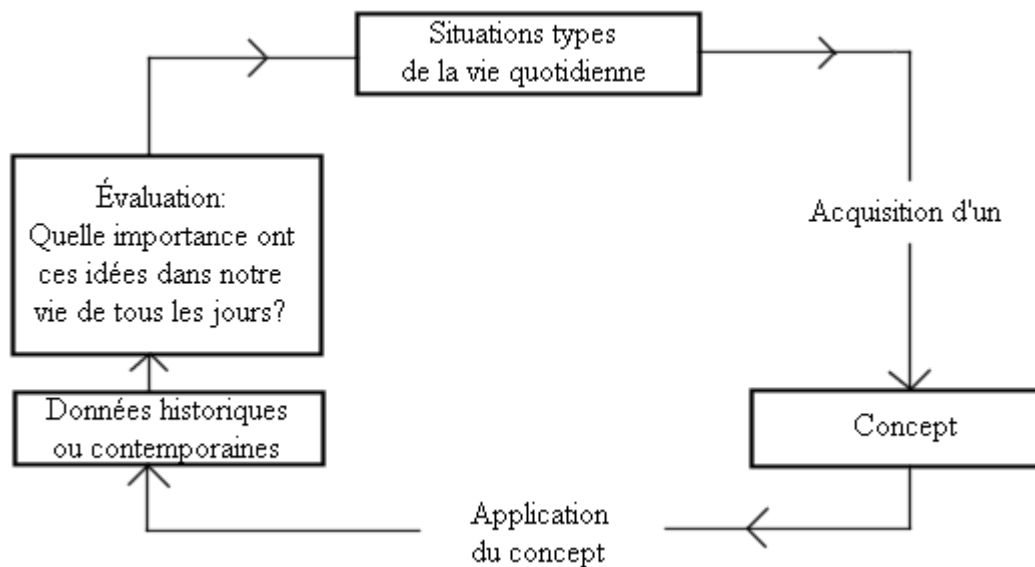
2. est capable d'identifier les concepts touchant à ces éléments communs?
3. est capable de lier les concepts sur la base des données fournies mais ne va pas au-delà?
4. est capable d'exposer des faits ou des exemples pouvant soutenir l'idée générale?
5. est capable de dire si l'idée générale exposée correspond aux situations étudiées précédemment?

* Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan. - Programme d'études de 9e année : Les fondements de la société. - Regina : Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan, 1992. - Adaptation. - P. 29-33

Le cycle d'apprentissage

Chacune des unités de ce programme d'études est structurée selon le cycle d'apprentissage représenté dans le diagramme qui se trouve au bas de la page. On présente toujours les concepts et les habiletés/capacités aux élèves à l'aide d'exemples qui leur sont familiers (acquisition d'un concept). Ceci a pour but de permettre aux élèves de se concentrer plus facilement sur le concept ou l'habileté à acquérir. Après cette étape, les élèves sont prêts à élargir la portée des concepts ou de leurs habiletés. Ainsi, ils et elles peuvent les utiliser afin de comprendre et d'évaluer le passé, ce qui leur permettra de mieux comprendre le présent et l'avenir (application du concept).

Les activités qui se trouvent dans les unités d'enseignement sont également structurées selon ce cycle d'apprentissage. On retrouvera donc des activités préalables qui visent à aider les élèves à acquérir un concept et ensuite, des activités qui leur donne l'occasion de mettre en application et d'évaluer les concepts.



Identification du contenu obligatoire

Le contenu et les objectifs mis en évidence doivent être considérés comme des éléments obligatoires.

Les autres éléments n'étant pas obligatoires, les enseignantes et les enseignants peuvent décider soit de les traiter tous, soit de n'en enseigner que certains, soit de ne pas en parler. Les éléments ci-dessous donnent aux enseignantes et aux enseignants la possibilité d'individualiser la matière selon les capacités intellectuelles et la motivation de leurs élèves. Ils peuvent également remplacer, au besoin, certains éléments par d'autres élaborés localement, dans les domaines facultatifs. Ces éléments doivent alors refléter les intérêts de la communauté et répondre aussi aux objectifs relatifs aux connaissances, aux habiletés/capacités et aux valeurs.

La pédagogie différenciée (ou dimension adaptation)

Les programmes différenciés tiennent compte du fait que les élèves apprennent de différentes façons et à des rythmes différents. Ces programmes d'études permettent de modifier les approches pédagogiques en fonction des divers besoins que l'on trouve dans une classe.

La majorité des élèves d'une classe sont en mesure d'atteindre les objectifs généraux liés au contenu du programme d'études. Cela ne veut pas dire que tous les élèves ont les mêmes capacités pour participer à un même cours et en tirer profit, ou qu'il est nécessaire pour eux d'avoir des objectifs personnels identiques. Les stratégies d'adaptation permettent à l'enseignante et à l'enseignant de tenir compte des capacités de chaque élève et de définir des objectifs en fonction de ces capacités, dans le contexte des objectifs plus larges du programme d'études.

Méthodes d'enseignement tenant compte de la pédagogie différenciée

Les enseignantes et les enseignants prêts à employer certaines approches pédagogiques et certaines procédures souples en matière d'organisation de la classe s'adaptent déjà aux besoins de chacun. Les enseignants qui font appel à une approche à base de ressources, plutôt qu'au seul manuel, et qui font preuve de souplesse dans leur plan de classe, peuvent faire appel à des méthodes telles que l'enseignement par les pairs, le bénévolat, etc., afin de se libérer pour se consacrer aux élèves qui ont des besoins particuliers, tout en permettant aux autres élèves de la classe d'apprendre de façon autonome.

Évaluation reflétant la pédagogie différenciée

Des instruments de mesure et d'évaluation soigneusement choisis peuvent faire la différence entre un élève motivé et qui participe activement à son apprentissage et un élève qui se sent rejeté par le système. Ceux et celles qui ne s'adaptent pas au système peuvent se sentir extrêmement pénalisés par les systèmes de notation uniformes et basés sur la compétition qui peuvent ne pas être indiqués dans bien des situations.

Il existe bon nombre d'approches différentes qui se prêtent à des évaluations individualisées et équitables, par exemple:

- des systèmes critériés (avec seuil de passage ou basés sur les objectifs) peuvent être très individualisés tant au niveau des activités qu'au niveau des tests;
- certains élèves peuvent utiliser un type d'examen adapté à leurs besoins particuliers: p. ex., des examens oraux plutôt qu'écrits, modification du temps alloué, niveau d'abstraction des questions, réduction du pourcentage de l'écrit dans l'évaluation sommative, etc.

Guide de planification de l'unité

Concepts principaux	Concepts secondaires	Jour	Objectifs

Procédure/Méthodes Activités	Ressources	Evaluation

--	--	--

Guide de planification de la leçon

Unité:		Date:
Sujet/concept:		Heure:
Question Spécifique:		
Objectifs:		
Ressources:		
Procédures:		
Activité et stratégie	Questions clés	

Développement (application)

Évaluation

Plan d'enseignement

OBJECTIFS	STRATÉGIES ET MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT				
Objectifs généraux et spécifiques pour la matière et pour les apprentissages essentiels communs	directes <i>(questions didactiques, cours magistral, démonstration, vue d'ensemble, activités de prélecture)</i>	indirectes <i>(enquête, étude de cas, schéma conceptuel, closure, résolution de problèmes)</i>	interactives <i>(débat, jeu de rôle, groupes coopératifs, entrevue, discussion, résolution de problèmes)</i>	expérientielles <i>(excursion, expérience, simulation, jeu, élaboration de modèles, synectique)</i>	indépendantes <i>(rapport, contrat, devoirs, projet de recherche, centres d'apprentissage, ordinateurs)</i>

Stratégies d'évaluation

L'enseignant ou l'enseignante peut utiliser les stratégies suivantes comme bon lui semble. Les stratégies ci-dessous seront utilisées dans l'unité I à titre de guide pour l'évaluation des objectifs de cette unité. De plus amples renseignements au sujet de ces stratégies sont fournis dans le document *Évaluation de l'élève: manuel de l'enseignant* publié par le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan en 1993.

Méthodes de consignation des données

- Fiches anecdotiques
- Grilles d'observation
- Échelles d'appréciation

Activités continues de l'élève

- Auto-évaluation et co-évaluation
- Travaux écrits
 - utilisation de grilles d'analyse
 - schémas conceptuels
 - essais
 - projets et comptes rendus écrits
- Présentations orales
 - jeux de rôle
 - simulations
 - débats
 - exposés oraux en classe
- Dossiers de l'élève

Performance de l'élève

- Acquisition de concepts
 - compréhension et acquisition de concepts
 - schémas conceptuels démontrant les liens entre les éléments
- Résumer les données
 - tirer l'essentiel de sources diverses
 - faire des généralisations
 - présenter l'information de façon: orale, écrite, avec tableaux, tables, diagrammes, cartes, graphiques, photos, dessins, présentation audiovisuelle

Évaluation diagnostique/formative
Échelles d'appréciation du développement des habiletés

Aux enseignantes

Les formulaires suivants sont destinés à aider l'enseignant ou l'enseignante à développer des stratégies d'évaluation et d'enseignement pour les unités à l'étude aux programmes de sciences humaines de la 9e année, «Les fondements de la société».

On y trouvera une série d'échelles d'appréciation pour évaluation formative et diagnostique, destinée à aider l'enseignant à identifier les démarches nécessaires pour que les élèves développent les capacités intellectuelles suivantes et pour permettre l'évaluation des niveaux de maîtrise de ces capacités atteints par l'élève.

- Repérer, collecter et organiser les données
- Discussions de classe ou en petits groupes
- Résumer les données
- Interpréter
- Comparer et contraster
- **Tirer des inférences**
- **Classifier**
- **Généraliser**
- Analyser
- Synthétiser
- Prédire
- Faire des hypothèses
- Évaluer

La plupart de ces échelles d'appréciation sont basées sur des adaptations d'idées et de stratégies élaborées par:

Hannah, L.S. & Michalelis, J.U. - Comprehensive Framework For Instructional Objectives. - Addison Wesley Publishing Co. - 1977

Making The Grade. Evaluating Student Progress. - Prentice-Hall Canadian : Scarborough, 1987

La capacité intellectuelle sur laquelle se concentre le programme d'étude de la 9e année en sciences humaines est de **tirer des inférences, comparer et généraliser les données.**

On aura déjà, au cours des programmes d'études de sciences humaines des années précédentes, enseigné, revu et mis en pratique les habiletés de percevoir, entreprendre une recherche, repérer des informations, recueillir, classer des informations, établir des liens et communiquer des informations. Ces capacités auront besoin d'être renforcées également au niveau de la 9e année. Il n'est pas possible de développer ces habiletés en isolation ou en se donnant une date limite. Si l'on veut atteindre les niveaux d'apprentissage désirés, le processus de développement de ces capacités implique une continuité à des niveaux de difficulté toujours croissants.

Vue d'ensemble du programme d'études
Les fondements de la société

Contenu

Unité 1 - Le temps

Cette unité commence par une introduction exploratoire des conceptions linéaire et cyclique du temps. Le cours développe avec les élèves la notion de ligne du temps de façon à utiliser visuellement les rapports entre le siècle présent et le passé.

L'unité présente une série d'études archéologiques des civilisations anciennes. Celles-ci ont pour objet de fournir aux élèves des repères historiques par de grands événements qui ont donné naissance à la civilisation.

Cette unité étudie ensuite la civilisation athénienne et en présente quelques aspects: art, architecture, politique, philosophie et sports. On examine également la civilisation latine pour montrer combien nos langues et nos systèmes juridiques lui sont redevables. Ces développements et ces adaptations peuvent être analysés et comparés aux événements et aux adaptations qui affectent notre vie et le monde contemporain. Cet exercice permet à l'élève de saisir la continuité entre le passé et le présent.

Contenu

Unité 2 - Le changement

L'unité concernant le changement commence par une étude du rôle des systèmes de croyances sacrées et profanes dans la vie des peuples et par un examen de la résistance et de l'adaptation des croyances aux changements sociaux.

Le Moyen Âge est étudié comme exemple de société ayant connu d'importants changements. Au début, on examine dans quelle mesure les croyances religieuses du Moyen Âge constituaient l'assise fondamentale de la structure et de la vision

Concepts obligatoires

Temps
Modèle
temps cyclique
temps linéaire
Mesure
Temps historique
Temps géologique
Temps personnel
Archéologie
Civilisation
Ancienne civilisation
Société contemporaine
Traditions orales
Fouilles archéologiques
Objets historiques
Monde antique
Civilisation grecque
Civilisation romaine
Civilisation amérindienne

Concepts obligatoires

Système de croyances
Vision du monde
Croyances sacrées
Croyances profanes
Changement
Évolution
Révolution
Église catholique
Valeurs spirituelles
Système socio-économique
Innovations technologiques

du monde de la société médiévale. On passe ensuite à l'examen des changements économiques, technologiques et sociaux et des changements dans les systèmes de connaissances qui ont modifié la structure et l'objet même de cette société, pour déboucher sur la Renaissance envisagée comme résultat du processus de changement social.

Systèmes commerciaux
Classe moyenne
Nationalisme
Individualisme
Pouvoir personnel
Productivité
Gilde
Capitalisme
La Renaissance
La Réforme
L'Inquisition
Le Moyen Âge

Contenu

Unité 3 - La causalité

Cette unité est fondée sur le concept de «causalité» - la notion selon laquelle les choses se produisent ou existent en vertu d'une cause ou d'une raison.

L'unité commence par une réflexion sur les institutions et les organisations qui sont créées au sein de la société pour satisfaire les besoins et les aspirations des êtres humains. L'unité développe ensuite un concept nouveau pour beaucoup, celui de paradigme. Un paradigme, dans ce sens, est un ensemble ou une grille d'idées, de croyances et de valeurs dont les individus et les sociétés se servent pour interpréter la réalité. Le système de Ptolémée servait de paradigme au Moyen Âge pour expliquer l'organisation du Cosmos. Un ou plusieurs paradigmes peuvent devenir l'assise de ce qu'une société considère comme le sens commun.

Les travaux de Copernic et plus tard de Galilée ont abouti à un nouveau modèle intellectuel (paradigme) qui semblait fournir une meilleure explication de la structure de l'univers. Ce processus s'appelle un changement de paradigme à certaines époques de l'histoire, il peut s'ensuivre de grands bouleversements dans la structure et le destin d'une société.

Au XVIe et au XVIIe siècle, les paradigmes religieux, intellectuels et politiques ont connu des changements. Les élèves comparent les exemples des paradigmes médiévaux et post médiévaux pour découvrir les effets que produisent les changements de paradigmes. Les exemples historiques utilisés sont la Réforme, la Révolution scientifique et la formation d'une monarchie constitutionnelle en Grande-Bretagne. Les conséquences de ces nouveaux courants de pensée sont étudiés au moyen de simulation de procès suivie de discussion. Tous ces événements et ces idées sont des fondements importants de la société canadienne.

En conclusion on se consacre particulièrement à

Concepts obligatoires

Causalité
Organisations sociales
Valeurs sociales
Paradigme
Vision du monde
Culture
Paradigme technologique
Paradigme écologique
La Réforme
Paradigme catholique
Théologie
Calvinisme
Paradigme baconien
Paradigme newtonien
La Renaissance
La Révolution industrielle
Droit divin
Individualisme
Relativisme
Rationalisme
Le Siècle des lumières
Utopie
Niveau de vie

l'examen de paradigmes potentiels relatifs à des questions pertinentes dans la société canadienne d'aujourd'hui et de demain.

Contenu

Unité 4 - La culture

Cette unité est une étude de la culture. La culture est un ensemble de systèmes de valeurs, de croyances et de normes de conduite qui tentent de répondre à certains besoins fondamentaux chez l'individu. Ces systèmes de croyances et de valeurs sont façonnés par la société de l'époque qui les accepte comme étant la réalité et la vérité. Ce sont des paradigmes. L'ensemble de ces paradigmes de l'époque, vrai ou non, constitue une vision du monde qui est partagée par une majorité des gens de cette même époque.

Toute société a une origine sur le plan culturel. La culture canadienne-française a évolué à partir du régime français en Amérique du Nord (1534-1760). Les systèmes de croyances et de valeurs façonnés par la nouvelle société de cette époque ont forgé en partie certains éléments clés de notre culture contemporaine.

Concepts obligatoires

Besoins fondamentaux
Culture
Croyances
Valeurs
Traditions
Peuple
Paradigme
Milieu physique
Nomade
Sédentaire
Colonisation
Clergé
Paroisse
Évangélisation
Institutions
Habitant, habitante
La famille
Gouverneur
Intendant
Évêque
Censitaire
Seigneur
Système seigneurial
Adaptation
Coureurs des bois
Métis
Caractère distinct

Unités d'enseignement

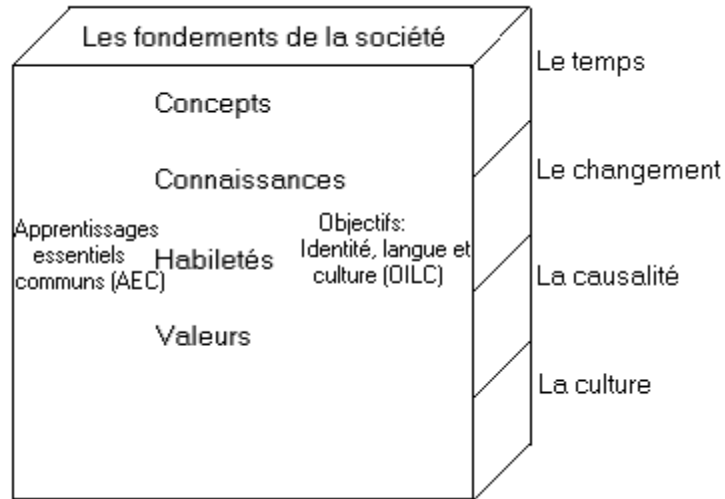
Étant donné que le programme pour la 9e année est consacré à l'étude de quatre concepts fondamentaux (temps, changement, causalité et culture), quatre unités d'enseignement sont préparées.

Chaque unité contient onze éléments:

- Le **sommaire de l'unité et les objectifs généraux** précisent les concepts abordés, le contenu, les objectifs visés et le temps suggéré pour l'enseignement de l'unité.
- Le **tableau d'incorporation des apprentissages essentiels commun (AEC)** indique l'AEC que chaque activité favorise, par l'un ou l'autre de ses exercices et les stratégies suggérées.
- Les **objectifs spécifiques** qui précisent les concepts abordés dans l'activité particulière, ainsi que les objectifs spécifiques relatifs aux connaissances, habiletés et valeurs.
- Les **stratégies d'enseignement** expliquent chaque activité en détail pour l'enseignant ou l'enseignante.
- Les **notes explicatives** expliquent davantage la stratégie préconisée en ajoutant des commentaires et aussi en présentant des exemples de ce que l'élève pourrait produire.
- Le **matériel requis** énumère le matériel didactique nécessaire qui devrait permettre à l'enseignant ou l'enseignante de mener à bonne fin la stratégie d'enseignement préconisée.
- La **suggestion d'évaluation** explique comment la stratégie préconisée peut être évaluée.
- La **durée approximative** suggère à l'enseignant ou l'enseignante le temps voulu pour effectuer l'activité.
- La **bibliographie** indique les ressources de base de l'unité et celles que les élèves devraient avoir à leur disposition.
- Le **tableau servant à l'évaluation formative** identifie les objectifs généraux de l'unité portant sur les concepts clés, les connaissances, les habiletés, les valeurs et les objectifs identité, langue et culture.

Voir les unités d'enseignement qui accompagnent ce programme d'études.

Les fondements de la société



BIBLIOGRAPHIE

Amnesty International Publications 1985. - Londres, Angleterre : Amnesty International Publications, 1985

ARAP. - La gestion des ressources dans les régions rurales. - Agriculture Canada, octobre 1991

Atlas du monde. - Sélection du Reader's Digest, 1990 (ISBN 2-7098-0317-8)

Authier, Denise ; Cazères, Mireille ; Dontigny-Grondin, Madeleine. - Objectif Terre. - Outremont, Québec : Lidec, 1983 (ISBN 2-7608-4525-7)

Bélangier, Michelle. - Actualités géographiques mondiales. - Outremont, Québec : Lidec, 1985 (ISBN 2-7608-4534-6)

Botting, Dwight ; Botting, Karen ; Osborne, Ken ; Seymour, John ; Swyston, Richard. - Toi et la politique. - Montréal : Éditions Est-Ouest, 1989 (ISBN 2-921172-00-3)

Brouillette, Benoît ; Saint-Yves, Maurice. - Atlas Larousse Canada. - Québec : Éditions françaises, 1978

Brousseau, Michel ; Desharnais, Gilles. - Une planète à découvrir : La Terre. - Montréal : Éditions du Nouveau Pédagogique, 1984 (ISBN 2-7613-0027-0)

Carrier, François ; Hudon, Marc. - Organisation géographique du monde contemporain. - Montréal : Lidec, 1990 (ISBN 2-7608-5464-8)

Carrière, Jean. - Atlas. - Centre Éducatif et Culturel, 1981 (ISBN 2-7617-0092-9)

Chartrand, Denis. - Géographie régionale du Canada. - Montréal : Guérin, 1984 (ISBN 2-7601-1112-1)

Cloutier, André ; Graf, Erik ; Villeneuve, Michel. - Atlas thématique du Canada et du monde. - Montréal : Éditions du Renouveau Pédagogique, 1987 (ISBN 2-9613-0522-1)

Daly, Ronald C. - L'atlas scolaire. - Montréal : Guérin, 1984 (ISBN 2-7601-0141-X)

Damian, Raymond ; Deschenes Damian, Luce. - Atlas d'histoire du Canada. - Montréal : Guérin, 1990 (ISBN 2-7601-2303-0)

Damian, Raymond ; Deschenes Damian, Luce. - Atlas transcanadien. - Montréal : Guérin, 1988 (ISBN 2-7601-1923-8)

Devos, N. ; Geivers, R. - Atlas historique erasme. - Montréal, Éditions Erasme-Namier, 1990 (ISBN 2-87127-185-2)

Famighetti, Robert. - The World Almanac and Book of Facts 1996. - Mahwah, New Jersey : Funk Wagnalls, 1995 (ISBN 0-88687-780-6)

Franc-parler... quand les mots nous font voyager. - Vidéocassette et guide d'utilisation pédagogique. - Éducation Québec, 1987

Géoatlas. - Montréal : Larousse, 1987 (ISBN 2-03-521005-4)

Gourou, Pierre ; Grenier, Fernand ; Hamelin, Louis-Edmond. - Nouvel atlas du monde contemporain. - Montréal : Éditions du Renouveau Pédagogique, 1978

Grant, Janet E. - L'idée verte des enfants. - Montréal : Éditions de la Chenelière, 1991 (ISBN 2-89310-059-7)

Hamelin, Rosaire ; Martel, Ghislain. - Géographie Générale. - Montréal : Guérin, 1984 (ISBN 2-7601-1066-4)

Hoffman, Mark S. - The World Almanac and Book of Facts 1992. - New York : Pharos Books Publishing, 1991 (ISBN 0-88687-642-7)

Info-Lien. - Volume 7 : Numéro 1. - Gravelbourg : Le Lien, septembre 1991

Jacques, Michel. - Mon atlas. - Montréal : Éditions HRW, 1980

(ISBN 0-03-925906-4) Kemball, Walter G. - L'atlas Oxford Canadien. - Don Mills, Ontario : Oxford University Press Canada, 1984 (ISBN 0-19-540567-6)

Lapointe, Richard. - La Saskatchewan de A à Z. - Regina : Société historique de la Saskatchewan, 1987 (ISBN 0-920895-01-8)

Lapointe, Richard. - Saskatlas. - Regina : Société historique de la Saskatchewan, 1990 (ISBN 0-

920895-03-4)

Lapointe, Richard ; Tessier, Lucille. - Histoire des Franco-Canadiens de la Saskatchewan. - Regina : Société historique de la Saskatchewan, 1986 (ISBN 0-920895-00-X)

L'Eau Vive. - Regina : jeudi 9 janvier 1992

Le Journal des jeunes : Volume 2 numéro 13. - Saint-Boniface : La Liberté, 1er au 14 mars 1991
Le Journal des jeunes : Volume 3 numéro 3. - Saint-Boniface : La Liberté, 11 au 24 octobre 1991

Le Journal des jeunes : Volume 3 numéro 16. - Saint-Boniface : La Liberté, 17 au 30 avril 1992

L'encyclopédie Universalis. - Paris, 1988

Le Patriote. - Duck Lake, Saskatchewan : 3 août 1911

Létourneau, Lorraine ; Ménard, Denis ; Soumeillant, Marie-Noëlle. - La Terre et toi. - Laval : Beauchemin, 1984 (ISBN 2-7616-0415-6)

L'interAtlas. - Montréal : Centre Éducatif et Culturel, 1986 (ISBN 2-7617-0317-0)

Mason, Adrienne. - La classe verte. - Montréal : Éditions de la Chenelière, 1991 (ISBN 2-89310-072-4)

Massey, Donald L. - Le monde et ses communautés. - Montréal : Éditions de la Chenelière, 1991 (ISBN 2-89310-050-3)

Matthews, Geoffrey J. - Atlas du Monde Nelson. - Scarborough : Nelson Canada, 1987 (ISBN 0-17-602401-8)

Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan. - Introduction aux apprentissages essentiels communs : Manuel de l'enseignant. - Regina : Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan, 1988

Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan. - Stratégie d'enseignement et d'évaluation : 3e cycle 8e année. - Regina : Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan, 1985

Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick. - Programme d'études : Sciences humaines : élémentaire. - Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 1984

Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick. - Sciences humaines 7e année : géographie générale : guide pédagogique. - Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 1986

Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick. - Unité : ressources : 7e année : Sciences humaines. - Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 1984

Pauly, Edmond. - Les grandes puissances et leurs ressources. - Montréal : Guérin, 1985

Seaborne, David ; Evans, David. - Le Canada et ses voisins du Pacifique. - Regina : Weigl

Educational Publishers, 1990 (ISBN 0-919879-46-2)

Sous un même Soleil (Clair de Terre) : Média-Sphère. - Éditions Jeunesse, 1991

Statistiques Canada. - Canada Yearbook 1986. - Ottawa : Ministère des approvisionnements et services, 1987

Tétu, Michel. - La francophonie. - Montréal : Guérin, 1987 (ISBN 2-7601-1922-X)

U.N. Food and Agriculture Organization (FAO) : référence 10. - 1985

Voyage en francophonie. - Québec : Bibliothèque nationale du Québec, 1989 (ISBN 2-550-14724-3)

World Book Encyclopedia. - 1988

World Resources Institute. - World Resources 1986. - Londres, Angleterre : Basic Books, 1986

Sommaire de l'unité/objectifs généraux

Thème: Les fondements de la société

Le temps	Unité 1
----------	---------

Sommaire de l'unité

Cette unité commence par une introduction exploratoire des conceptions linéaire et cyclique du temps. Le cours développe avec les élèves la notion de ligne du temps de façon à illustrer visuellement les rapports entre le siècle présent et le passé.

L'unité présente une série d'études archéologiques des civilisations anciennes. Celles-ci ont pour objet de fournir aux élèves des repères historiques par de grands événements qui ont donné naissance à la civilisation.

Cette unité étudie ensuite la civilisation athénienne et en présente quelques aspects: art, architecture, politique, philosophie et sports. On examine également la civilisation latine pour montrer combien nos langues et nos systèmes juridiques lui sont redevables. Ces développements et ces adaptations peuvent être analysés et comparés aux événements et aux adaptations qui affectent notre vie et le monde contemporain. Cet exercice permet à l'élève de saisir la continuité entre le passé et le présent.

Objectifs généraux

Concepts:

Temps, modèle, temps cyclique, temps linéaire, mesure, temps historique, temps géologique, temps personnel, archéologie, civilisation, ancienne civilisation, société contemporaine, traditions orales, histoire écrite, fouilles archéologiques, objets historiques, monde antique, civilisation grecque, civilisation romaine, civilisation amérindienne.

Connaissances:

Comprendre que les civilisations ont mis au point des modèles permettant de classer les événements selon les dates auxquelles ils se sont produits.

Sommaire/objectifs généraux: *Le temps*

Comprendre que le temps peut être représenté comme un phénomène linéaire ou cyclique. Chacune de ces méthodes est valable, bien qu'elles soient fondées sur des

hypothèses différentes et qu'elles servent des objectifs différents. Comprendre que les croyances des premières civilisations qui se sont développées avec le temps ont façonné notre société.

Habiletés:

Apprendre à utiliser des concepts temporels tels que le jour, la saison, la décennie, le siècle, avant Jésus-Christ, après Jésus-Christ, ancien, moderne, etc., pour catégoriser et classer les événements selon une chronologie.

S'exercer à distinguer les faits des opinions.

Apprendre à découvrir les évidences et les concepts clés dans les données afin d'en tirer des généralisations valables.

Apprendre à faire des inférences sur le passé par l'interprétation d'objets et de documents de l'époque.

Apprendre à partager des interprétations avec d'autres personnes et à en débattre.

Valeurs:

Comprendre que les civilisations ont différentes façons de traiter les problèmes et qu'elles arrivent, de ce fait, à des solutions différentes.

Comprendre l'importance d'une attitude honnête et respectueuse lors d'échanges ou de débats.

Comprendre que le développement d'une civilisation est un processus qui a demandé un temps considérable.

Prendre connaissance du caractère sacré de certains objets façonnés par certaines cultures.

Développer du respect pour chaque civilisation ou société qui s'identifie par ses croyances, valeurs, coutumes et traditions.

Apprendre à avoir l'esprit ouvert à de nouvelles idées.

Sommaire/objectifs généraux: *Le temps*

Objectifs «Identité-langue-culture»:

Maîtriser le français en tant que langue première.

Apprendre à communiquer en français dans une variété de situations de communication.

Temps suggéré

9,5 semaines (1 140 minutes)

Matière obligatoire pour l'unité 1

Contenu obligatoire	Concepts obligatoires	Durée suggérée
Temps: introduction <ul style="list-style-type: none">• Définition de «Temps».• Le temps cyclique et le temps linéaire.	Temps Modèle Temps cyclique Temps linéaire	2 heures
Le temps: mesure et modèles <ul style="list-style-type: none">• Mesurer le temps.	Mesure Temps historique Temps géologique Temps personnelle	2 heures
Le temps: archéologie et civilisation <ul style="list-style-type: none">• L'archéologie fournit des témoignages sur la vie de peuples ayant vécu dans un passé lointain.• Étudier une civilisation ancienne.	Archéologie Civilisation Ancienne civilisation Société contemporaine Traditions orales Histoire écrite Fouilles archéologiques Objets historiques	5 heures
Le temps et les origines <ul style="list-style-type: none">• Étudier les liens du Canada avec l'Antiquité et ensuite avec les Amérindiens avant l'arrivée des Européens.	Monde antique Civilisation grecque Civilisation romaine Civilisation amérindienne	5 heures
Temps alloué à la matière obligatoire		14 heures
Temps disponible pour une pédagogie différenciée en fonction du rythme d'apprentissage.		5 heures
Nombre total d'heures de cours		19 heures

La matière obligatoire est imprimée en caractères gras dans les pages suivantes. Les autres éléments n'étant pas obligatoires, les enseignantes et les enseignants peuvent décider soit de les traiter tous, soit de n'en enseigner que certains, soit de ne pas en parler. Ces éléments donnent aux enseignantes et aux enseignants la possibilité d'individualiser la matière selon les habiletés et la motivation de leurs élèves. Souvent, il leur suffira d'adapter le rythme de leur enseignement pour permettre à ces derniers d'en tirer le plus de profit possible. Certains élèves ont besoin de moins de temps que les autres pour assimiler les concepts au programme. En revanche, les seconds tireront un meilleur parti d'un rythme d'enseignement moins rapide. Les enseignantes et les enseignants peuvent remplacer certains éléments par d'autres élaborés sur place, dans les domaines facultatifs, lorsque c'est approprié. Ces éléments doivent alors refléter les intérêts de leur collectivité et aussi répondre aux objectifs généraux.

Unité 1: Le temps

Stratégies d'enseignement suggérées

Contenu / concepts

Le temps - introduction

Concepts: temps, modèle, temps cyclique, temps linéaire.

Le **temps** désigne une période mesurable au cours de laquelle a lieu ou continue d'avoir lieu une action, un processus ou un état. Pour s'y référer, on utilise des dates précises ou des termes temporels: âge, époque, ère, année.

La notion de temps est un moyen de donner un nom au contexte dans lequel les êtres humains existent.

Les peuples ont élaboré deux descriptions principales pour rendre compte du temps.

- cyclique: rotation de la Terre, par rapport à la Lune, les saisons.
- linéaire: périodes historiques, grandes divisions temporelles: passé, présent, avenir, avant Jésus-Christ, après Jésus-Christ.

L'enseignante fait une leçon d'élaboration conceptuelle sur la notion de temps. Elle fait réaliser aux élèves une ligne du temps personnelle. On discute les événements et les périodes de leur existence. L'enseignante prépare une ligne du temps pour les grandes divisions et y ajoute les repères avant Jésus-Christ et après Jésus-Christ, ainsi que les grandes périodes historiques pour compléter le modèle historique. Elle peut également faire une démonstration des saisons et des rapports entre la Terre et la Lune. **(COM) (NUM) (AUT)**

Connaissances

Savoir que le temps désigne une période mesurable au cours de laquelle une action, un processus ou un état continue d'exister.

Comprendre les modèles linéaire et cyclique du temps.

Habilités

S'exercer à appliquer les habiletés à la catégorisation et au classement du concept de temps.

Construire une ligne du temps.

Interpréter une ligne du temps.

Situer les événements dans l'ordre chronologique d'une ligne du temps.

Valeurs

Comprendre l'utilité de concepts humains abstraits tel que le temps.

Contenu / concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

Le temps: mesure et modèles

Concepts: mesure, temps historique, temps géologique, temps personnel.

Les peuples cherchent à exploiter le temps à des fins sociales utiles en créant des systèmes pour le **mesurer**. Le temps est divisé de diverses façons, selon l'objectif visé.

La perspective cyclique dans la mesure du temps témoigne d'une volonté de vivre en harmonie avec le milieu naturel. Des exemples de calendriers cycliques: ceux axés sur la nature (amérindiens, druidique); ceux axés sur la culture (chinois); ceux axés sur la liturgie (hindou, chrétien, etc.)

La perspective linéaire dans la mesure du temps témoigne d'une volonté de maîtriser et d'exploiter le milieu pour des raisons **historiques, géologiques ou personnelles**. Étudier la mesure scientifique du temps: demi-vie, année-lumière.

En groupe, les élèves étudient au choix un type de calendrier et en font le rapport devant la classe. Un vieux calendrier catholique et français serait idéal. Les élèves peuvent mettre au point un système de mesure du temps de leur cru. L'expliquer à la classe.

L'enseignante prépare de grandes lignes du temps contenant les informations déjà vues. On situe les événements que proposent les élèves. Il serait bon de noter des événements éloignés dans le passé, ainsi que des événements d'un passé plus récent. Indiquer le XXI^e siècle et l'espérance de vie de l'élève. Faire la démonstration d'autres méthodes de mesure.

Connaissances

Donner les noms qui désignent diverses périodes temporelles et leurs dates approximatives. Se rendre compte que ces périodes sont artificielles et sont créées à des fins de classement.

Savoir que l'utilisation du temps cyclique est liée à une vision donnée de la réalité et à une conception du sens et de l'objet de l'existence.

Se rendre compte du conflit qui existe entre les mentalités sous-jacentes aux conceptions cyclique et linéaire du temps.

Décrire dans quelle mesure les méthodes de mesure du temps sont tributaires des fins auxquelles elles sont utilisées. Énumérer diverses manières de mesurer le temps.

Habilités

Classer les événements en fonction des modèles linéaire et cyclique du temps.

Utiliser une ligne du temps pour obtenir des informations.

Tirer des conclusions basées sur des lectures.

Se servir de diverses méthodes pour rapporter les faits.

Valeurs

Se rendre compte que le temps cyclique tire son origine de la nature.

Reconnaître l'importance des apports de l'archéologie à la connaissance.

Comprendre que les diverses cultures utilisent différents points de départ et une terminologie différente dans leur calendrier.

Se rendre compte que le développement culturel est un processus qui a nécessité un temps très long.

Contenu / concepts

Le temps: archéologie et civilisation

Stratégies d'enseignement suggérées

Concepts: archéologie, civilisation, ancienne civilisation, société contemporaine, traditions orales, histoire écrite, fouilles archéologiques, objets historiques.

L'**archéologie** fournit des témoignages sur la vie de peuples ayant vécu dans un passé lointain:

- apparition des êtres humains;
- moyens: **fouilles archéologiques:**
 - localisation des sites;
 - collecte systématique d'objets façonnés et de données;
 - technique de datation;
- utilisation de l'archéologie (étude de cas).

Étudier une **civilisation ancienne** au moyen de rapports de découvertes archéologiques. Choisir par exemple la civilisation sumérienne, égyptienne, maya, inca, aztèque ou une autre.

Étudier un lieu donné au moyen de données exposées. On peut choisir la communauté locale ou une autre.

Étudier une société historique ou **contemporaine** au moyen de **traditions orales**.

L'enseignante fournit aux élèves les données nécessaires comme base pour cette section. Les élèves, par le biais de la recherche, peuvent en ajouter. Ensuite on utilise les données à des fins de comparaison et de raisonnement. Utiliser la simulation dans la mesure du possible. Les études de cas se feront mieux par petits groupes et on encouragera la variété dans la présentation des rapports. Utiliser les sujets de ce programme ou ceux de votre choix.

L'enseignante divise la classe en groupes et fait étudier à chaque groupe une culture, puis il devra présenter à la classe les résultats de son étude.

Chaque groupe devra faire part de ses découvertes au reste de la classe selon les différentes méthodes telles que des schémas chronologiques indiquant les faits et des inférences correspondant à des périodes données.

Connaissances

Comprendre les témoignages qui décrivent l'apparition des êtres humains.

Comprendre l'apport de l'archéologie à la connaissance des civilisations anciennes.

Connaître l'importance des techniques de datation.

Comprendre que les civilisations et les cultures différentes connaissent des évolutions historiques différentes en fonction des diverses époques.

Comprendre les techniques méticuleuses des fouilles archéologiques qui visent à protéger et à respecter le site.

Les croyances des premières civilisations et celles des civilisations plus contemporaines ont façonné notre société.

On peut connaître une civilisation grâce à des fouilles archéologiques, **des objets historiques**, à son **histoire écrite** et à ses témoignages oraux.

Habilités

Prendre des notes de lecture afin d'élaborer une description écrite.

Évaluer diverses sources d'information.

Reconnaître les données sûres des découvertes archéologiques.

S'exercer à distinguer les faits des opinions.

Repérer les étapes nécessaires au raisonnement.

Apprendre à tirer des conclusions à propos du passé par le biais de l'interprétation des objets façonnés et des documents.

Apprendre à partager différentes interprétations avec les autres membres d'une équipe de recherche, et à en discuter.

Utiliser des techniques de lecture, de recherche et de communication pour procéder à cette étude.

Classifier les objets et les témoignages personnels pour ensuite tirer des conclusions provisoires.

Valeurs

Prendre conscience du fait que des cultures disposant d'hypothèses différentes vont apporter des solutions différentes aux problèmes importants.

Comprendre l'importance qu'il y a à réagir de façon honnête et respectueuse aux échanges qui ont lieu au cours des discussions.

Prendre connaissance du caractère sacré de certains objets façonnés pour certaines cultures.

Les élèves acquièrent du respect pour la civilisation et la société qui s'identifient surtout par leurs croyances, valeurs, coutumes et traditions.

Contenu / concepts

Le temps et les origines

Stratégies d'enseignement suggérées

Concepts: monde antique, civilisation grecque, civilisation romaine, civilisation amérindienne.

Étudier les liens du Canada avec l'Antiquité au moyen des exemples suivants:

- **civilisation grecque;**
- **civilisation romaine.** Étudier les liens du Canada avec **les Amérindiens** avant l'arrivée des Européens.

Les élèves se livrent à une séance de remue-méninges pour découvrir les liens qui rattachent le Canada au monde antique. Elles peuvent faire un classement de ces liens pour tirer des conclusions provisoires.

Connaissances

Habilités

Valeurs

Comprendre les liens qui rattachent le Canada au monde antique et au monde amérindien.

Classer les données qui peuvent servir à comparer les civilisations grecque, romaine, amérindienne et canadienne.

Apprendre à mieux connaître et apprécier les valeurs et traditions des civilisations du monde antique.

Sommaire de l'unité/objectifs généraux

Thème: Les fondements de la société

Le changement

Unité 2

Sommaire de l'unité

Contenu:

L'unité concernant le changement commence par une étude du rôle des systèmes de croyances sacrées et profanes dans la vie des peuples et par un examen de la résistance et de l'adaptation des croyances aux changements sociaux.

Le Moyen Âge est étudié comme exemple de société ayant connu d'importants changements. Au début, on examine dans quelle mesure les croyances religieuses du Moyen Âge constituaient l'assise fondamentale de la structure et de la vision du monde de la société médiévale. On passe ensuite à l'examen des changements économiques, technologiques et sociaux et des changements dans les systèmes de connaissances qui ont modifié la structure et l'objet même de cette société, pour déboucher sur la Renaissance envisagée comme résultat du processus de changement social.

Objectifs généraux

Concepts:

Changement, système de croyances, vision du monde, croyances sacrées, croyances profanes, évolution, révolution, le Moyen Âge, Église catholique, valeurs spirituelles, système socio-économique, innovations technologiques, classe moyenne, nationalisme, Individualisme, pouvoir personnel, productivité, guildes, capitalisme, la Renaissance, la Réforme, l'Inquisition.

Connaissances:

Comprendre que les individus acceptent qu'un système de croyances régisse leur comportement.

Comprendre qu'une conception du monde est une façon de se représenter globalement la réalité et ses liens avec l'humanité.

Sommaire/objectifs généraux: *Le changement*

Comprendre qu'une conception du monde est une façon particulière d'envisager la réalité qui donne un contexte à la vie.

Comprendre que les sociétés s'adaptent aux pressions de l'environnement et aux

pressions sociales, tout comme les individus.

Comprendre que des tensions peuvent surgir entre les tenants du statu quo et ceux du changement.

Habilités:

Apprendre à utiliser les attributs essentiels des concepts pour établir des catégories et classer l'information.

Apprendre à formuler une généralisation pertinente à partir d'un examen critique des données.

Apprendre à résoudre des conflits et des différends par la persuasion, le compromis, la discussion et la négociation.

Apprendre à formuler une généralisation à partir d'un examen critique des données.

Apprendre à reconnaître les situations qui exigent une décision.

Apprendre à prédire des conséquences probables d'après des données factuelles.

Apprendre à formuler une hypothèse à partir de données.

Valeurs:

Exprimer des points de vue avec sincérité, sans négliger les sentiments des autres.

Développer un profond respect pour les croyances, les différents points de vue et les différentes valeurs des autres sociétés.

Se rendre compte de la nécessité d'une discussion raisonnée et de l'échange de vues dans les situations controversées.

Se rendre compte que les croyances des individus des sociétés du passé étaient aussi importantes et significatives pour eux que les nôtres le sont pour nous de nos jours.

Apprendre à avoir l'esprit ouvert aux idées nouvelles.

Sommaire/objectifs généraux: *Le changement*

Comprendre le rôle des croyances et des valeurs dans la structure économique et sociale d'une société et dans sa conception de la justice.

Comprendre que le système de croyances d'une société affecte sa façon d'utiliser la technologie et que cette même technologie affecte à son tour le système de croyances.

Comprendre la nécessité d'une discussion et d'un débat raisonné en cas de controverse.

Apprendre à respecter les faits et à être bien informé avant de formuler des généralisations.

Objectifs «Identité-langue-culture»:

Aider l'élève à se définir en tant qu'individu et membre d'une communauté à la lumière des changements économiques, politiques et sociaux à l'échelle mondiale.

Valoriser la langue française par tous les moyens possibles pour assurer son développement et son épanouissement.

Connaître les systèmes politiques et juridiques ainsi que le fonctionnement des institutions de la majorité.

Temps suggéré

9,5 semaines (1 140 minutes)

Matière obligatoire pour l'unité 2

Contenu obligatoire	Concepts obligatoires	Durée suggérée
Changement: notion de systèmes de croyances • Le rôle des systèmes de croyances chez les individus et dans la société	Systèmes de croyances	1 heure
Changement: notion de vision du monde • Les sociétés disposent de deux grandes catégories de croyances. • Définir «Vision du monde».	Vision du monde Croyances sacrées Croyances profanes	2 heures
Changement et société • Le changement peut être de l'ordre de l'évolution ou de l'ordre de la révolution. • Les bouleversements des croyances fondamentales ne sont pas acceptés facilement par une société. • Une typologie des systèmes de croyance de la société canadienne.	Changement Évolution Révolution	1 heure
La société médiévale avant le changement • Croyances médiévales. • Le système économique. • Le système de justice.	Le Moyen Âge Valeurs spirituelles Système socio-économique	3 heures
Les changements apportés à la	Innovations technologiques	4 heures

société médiévale	<ul style="list-style-type: none"> • L'innovation technologique. • Le système social et économique. • Les systèmes de connaissances. • Les institutions religieuses. 	<ul style="list-style-type: none"> • Système commerciaux • Classe moyenne • Nationalisme • Individualisme 	
Réaction aux changements de la société médiévale	<ul style="list-style-type: none"> • L'innovation technologique. • Le système social et économique. • Les systèmes de connaissances. • Les institutions religieuses. • Destin de la vision du monde médiévale. • La Renaissance. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pouvoir personnel • Productivité • Guilde • Capitalisme • La Renaissance • La Réforme • L'Inquisition • Durée suggérée 	4 heures
Temps alloué à la matière obligatoire			14 heures
Temps disponible pour une pédagogie différenciée en fonction du rythme d'apprentissage.			5 heures
Nombre total d'heures de cours			19 heures

La matière obligatoire est imprimée en caractères gras dans les pages suivantes. Les autres éléments n'étant pas obligatoires, les enseignantes et les enseignants peuvent décider soit de les traiter tous, soit de n'en enseigner que certains, soit de ne pas en parler. Ces éléments donnent aux enseignantes et aux enseignants la possibilité d'individualiser la matière selon les habiletés et la motivation de leurs élèves. Souvent, il leur suffira d'adapter le rythme de leur enseignement pour permettre à ces derniers d'en tirer le plus de profit possible. Certains élèves ont besoin de moins de temps que les autres pour assimiler les concepts au programme. En revanche, les seconds tireront un meilleur parti d'un rythme d'enseignement moins rapide. Les enseignantes et les enseignants peuvent remplacer certains éléments par d'autres élaborés sur place, dans les domaines facultatifs, lorsque c'est approprié. Ces éléments doivent alors refléter les intérêts de leur collectivité et aussi répondre aux objectifs généraux.

Unité 2: Le changement

Contenu / concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

Changement: notion de système de croyances

Concepts: systèmes de croyances

Notion de **systèmes de croyances** d'un groupe social.

Faire une leçon d'élaboration conceptuelle en amenant les élèves à discuter et à décider du meilleur moyen de régler les questions suivantes:

Rôle des croyances dans le **comportement** des individus, avec comme exemple la société canadienne. Rôle des systèmes de croyances dans la société canadienne. Utilisation de la tradition comme guide assurant l'autorité, la stabilité et la prévisibilité sur des questions importantes ou controversées au sein de la société.

- la maladie;
- la religion;
- les droits de la personne;
- la liberté individuelle;
- l'éducation.

Amener les élèves à examiner l'origine et la source des croyances qu'ils ont utilisées pour modeler leur façon de voir ces questions.

Connaissances

Habilités

Valeurs

Savoir que les Canadiens et les Canadiennes ont des systèmes de croyances qui guident leur comportement.

Dégager les attributs essentiels et non essentiels d'un concept.

Participer activement à la discussion, s'exprimer, donner son opinion.

Exprimer un point de vue avec sincérité sans négliger les sentiments des autres.

Se rendre compte du rôle que les croyances jouent dans le comportement des êtres humains.

Contenu / concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

Changement: notion de vision du monde.

Concepts: vision du monde, croyances sacrées, croyances profanes.

Notion de **vision du monde** d'une société.

Amener les élèves à comparer les avis qu'ils ont donnés sur les questions examinées ci-dessus avec les croyances fondamentales de la société canadienne données ci-dessous:

Les **sociétés** disposent de deux grandes catégories de **croyances** servant d'assise à leur **vision du monde**, les **croyances d'ordre sacré** et celles d'**ordre profane**.

- croyances sacrées:
 - croyances judéo-chrétiennes;
- croyances profanes:
 - **matérialisme**;
 - **empirisme**;
 - **individualisme**;
 - **progrès**;
- tradition sacrée et profane: croyances

Ces catégories traduisent la capacité des êtres humains à vivre une réalité métaphysique et une réalité physique.

La **vision du monde** constitue le critère d'un peuple et d'une société permettant d'établir ce

qui est acceptable comme vérité à un moment donné de l'histoire.

amérindiennes, métisses et inuites.

Selon les sociétés, la distinction entre croyances sacrées et croyances profanes peut varier en importance.

Au cours d'une discussion avec l'ensemble de la classe, aider les élèves à tirer quelques conclusions préliminaires sur la vision du monde de la société canadienne en ce qui concerne ces questions.

Connaissances

Habilités

Valeurs

Savoir que les croyances peuvent être distinguées en croyances sacrées (religieuses) et croyances profanes.

Comparer certaines informations.

Acquérir du respect pour les croyances des autres sociétés.

Savoir que les êtres humains sont en mesure de vivre une réalité métaphysique et une réalité physique, et que ces deux réalités leur sont nécessaires.

Donner son point de vue au cours d'une discussion.

Tirer des conclusions préliminaires.

Savoir que les sociétés arrivent à un consensus en ce qui concerne l'acceptabilité d'un système de croyances.

Savoir que ce consensus forme l'assise de la vision du monde d'une société.

Contenu / concepts

Changement et société

Les sociétés se trouvent aux prises avec des pressions d'origine naturelle et sociale qui les forcent à modifier certaines de leurs croyances fondamentales.

Le **changement** peut être de l'ordre de l'**évolution** ou de l'ordre de la **révolution**.

Les bouleversements des croyances fondamentales ne sont pas acceptés facilement par une société. Raisons du maintien du statu quo. Des tensions peuvent naître entre les défenseurs du statu quo et les partisans du changement.

Brève typologie des systèmes de croyances de la société canadienne:

- croyances religieuses: croyances judéo-chrétiennes;
- croyances profanes:
 - matérialisme;
 - empirisme;
 - individualisme;
 - progrès;
- traditions religieuses et profanes amérindiennes, métisses et inuites.

Stratégies d'enseignement suggérées

Proposer aux élèves les sujets de recherche suivants (et d'autres se révélant utiles) comme documentation de base:

- maladie et souffrance dans la société:
 - maladies liées au mode de vie;
 - accidents de la route;
 - accidents des sports;
 - éléments cancérigènes dans le milieu;
- pollution de l'environnement:
 - pluies acides;
 - réchauffement de la planète;
- guerre nucléaire;
- femmes participant aux sports organisés réputés «masculins»;
- les personnes âgées;
- les personnes ayant des limitations fonctionnelles;
- le racisme, les stéréotypes et la discrimination;
- les droits des Autochtones.

Amener les élèves à raisonner sur les solutions que, selon eux, notre société devrait apporter à ces problèmes.

Chaque proposition devrait s'appuyer sur une analyse raisonnée qui pourrait être présentée sous forme d'exposé-discussion en classe.

En guise de conclusion à l'exposé, amener les élèves à classer par catégories les croyances qui pour la société se révèlent faciles, difficiles ou impossibles à changer. (À ce stade il serait utile de développer chez les élèves les habilités de catégorisation et de classement.) Les élèves pourraient ensuite tirer certaines conclusions préliminaires sur le processus de changement, qui pourraient être examinées à la lumière de l'expérience dans d'autres sociétés à d'autres époques.

Connaissances

Savoir que les sociétés doivent s'adapter aux pressions du milieu naturel et du milieu social.

Savoir que les croyances fondamentales sont difficiles à changer.

Savoir que, dans la société, on trouve des partisans et des adversaires du changement.

Savoir que chaque société doit décider quelle attitude adopter sur les questions fondamentales.

Habilités

Chercher, réunir et structurer les informations.

Résumer les informations.

Classer des idées et des faits pertinents.

S'exercer à raisonner sur le comportement social à partir de faits.

S'exercer à répartir par catégories et par classes les concepts et les idées devant servir à tirer des conclusions raisonnées.

Valeurs

Être prêt à modifier certaines croyances fondamentales pour le bien commun.

Se rendre compte de la nécessité d'une discussion raisonnée et de l'échange de vues dans les situations controversées.

Acquérir du respect pour les croyances et le point de vue des autres.

Contenu / concepts

Changement: un exemple historique: la société médiévale

Solutions apportées au cours de l'histoire par les sociétés aux changements radicaux dans les croyances.

La société médiévale avant le changement: croyances médiévales

Croyances fondamentales sous-jacentes aux **institutions religieuses** du **Moyen Âge**.

L'**Église catholique** qui représentait Dieu sur terre était responsable de l'unité de **la chrétienté**, d'un peuple, d'une Église et d'un pays.

Stratégies d'enseignement suggérées

Au cours d'une séance de remue-méninges, les élèves passent en revue les lignes du temps qu'ils ont élaborées lors de la première unité. Les amener à découvrir des exemples de changement historique qui permettent la discussion et le raisonnement par inférence.

Étude de cas: la vie d'un chrétien du Moyen Âge.

Étude de cas: la cathédrale dans la société médiévale.

(Sujets du même ordre pouvant servir à la réflexion des élèves: quelles conclusions peut-

Le rôle de l'Église était d'aider le peuple dans sa foi et de servir de refuge dans un monde hostile. L'objet de l'existence n'était pas mondain: le seul but de la vie était d'aller au **ciel**. La foi et l'obéissance étaient les **vertus** premières. Le système social, d'**ordre hiérarchique**, était organisé en fonction de Dieu.

Toutes ces croyances rassemblées donnaient à **la société médiévale** une vision du monde. Cette conception constituait une perspective unifiée de la réalité qui semblait plausible et qui assurait au peuple la stabilité, la prévisibilité et le sentiment d'appartenir à un dessein global.

on tirer sur les préférences de notre société à partir du type de grands bâtiments qu'elle favorise?)

Amener chaque groupe d'élèves à présenter son exposé des études de cas et discuter avec eux des conclusions qu'ils ont pu tirer des données. Après comparaison et discussion de leurs conclusions, en arriver à un consensus sur ce qu'ils croient être les domaines où le changement serait possible dans la société et les domaines où il y aura résistance.

Connaissances

Habilités

Valeurs

Savoir que les sociétés au cours de l'histoire ont dû modifier leurs croyances face au changement.

Chercher, réunir et structurer les informations.
Résumer les informations.

Être prêt à modifier certaines croyances fondamentales pour le bien commun.

Savoir que l'histoire peut servir de repère dans la résolution de problèmes actuels.

Classer des idées et des faits pertinents.

Se rendre compte de la nécessité d'une discussion raisonnée et de l'échange de vues dans les situations controversées.

Savoir que la religion fournit souvent le noyau fondamental des croyances sur lesquelles s'appuie une société.

S'exercer à raisonner sur le comportement social à partir de faits.

Acquérir du respect pour les croyances et le point de vue des autres.

S'exercer à répartir par catégories et par classes les concepts et les idées devant servir à tirer des conclusions raisonnées.

Savoir que les croyances fondamentales sont difficiles à changer.

Savoir que, dans la société, on trouve des partisans et des adversaires du changement.

Savoir que chaque société doit décider quelle attitude adopter sur les questions fondamentales.

Contenu / concepts

Toutes ces croyances rassemblées donnaient à **la société médiévale** une vision du monde. Cette conception constituait une perspective unifiée de la réalité qui semblait plausible et qui assurait au peuple la stabilité, la prévisibilité et le sentiment d'appartenir à un dessein global.

Le groupe est plus important que l'individu.

- Les valeurs sont liées à la hiérarchie, l'obéissance et le respect de l'autorité en matière de savoir.

Les valeurs spirituelles étaient plus importantes que **les valeurs matérielles**.

- L'au-delà était préféré au monde des vivants.

Unité catholique

- La chrétienté était plus importante que les nations prises séparément.

La tradition était préférée au changement

- La société tendait toujours vers la décadence, les idées nouvelles ne pouvaient pas l'améliorer.

Stratégies d'enseignement suggérées

Amener les élèves à déterminer quelles sont les valeurs et les croyances fondamentales de la société médiévale, et analyser les effets de leur application à notre société.

- En quoi ces croyances sont-elles plus difficiles?
- Dans quelle mesure des institutions comme la famille, l'école, l'armée, les institutions sportives seraient-elles modifiées?
- Quelles sociétés auraient le plus de difficulté à s'adapter à certaines de ces valeurs et croyances? Les États-Unis, la Russie, le Japon, le Canada, etc.

Connaissances

Habilités

Valeurs

Savoir que les croyances d'une société suivent un modèle ou un système qui assure une signification et une destination à tous les aspects de la société.

Savoir que le changement apporté à l'un des aspects des systèmes de croyances d'une société entraîne la modification d'autres aspects.

Savoir que les sociétés résistent au changement qui met en question leur vision du monde.

Apprendre à évaluer la pertinence et l'exactitude des données utilisées à des fins de raisonnement.

Être prêt à écouter un autre point de vue et lui accorder créance.

Contenu / Concepts

La société médiévale avant le changement: le système économique.

Concept: système socio-économique.

Stratégies d'enseignement suggérées

Les croyances fondamentales sous-jacentes au **système socio-économique médiéval** du XIe au XIIIe siècle.

- Le groupe est plus important que l'individu.
- Les groupes sont classés hiérarchiquement selon leur fonction sociale:
 - **le clergé**, qui priait pour le peuple, était le premier.
 - **la noblesse**, qui protégeait le peuple, venait en second.
 - **les serfs**, qui cultivaient la terre, venaient en troisième place.

Exploiter les études de cas avec les élèves pour analyser les croyances fondamentales de la société médiévale.

Mettre au point une démarche avec les élèves pour leur permettre de faire l'analyse en:

- évaluant l'importance des croyances dans la société;
- prédisant si le changement est plausible dans cette situation.

Étude de cas: la vie de l'homme et de la femme ordinaire:

Pour les enseignants et les enseignantes qui cherchent un moyen de rattacher le passé au présent, il est possible de demander aux élèves ce qui est le plus important pour assurer un bon niveau de vie: un haut niveau de spiritualité ou un haut niveau de matérialisme?

Connaissances

Habilités

Valeurs

Connaître le rôle des systèmes économiques et sociaux au sein d'une société.

Apprendre à prévoir les effets possibles à partir des faits.

Se rendre compte du rôle des croyances et des valeurs dans la structuration de l'ordre économique et social d'une société.

Contenu / Concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

La société médiévale avant le changement: le système de justice.

Croyances fondamentales sous-jacentes à la conception de la justice au Moyen Âge.

- **Système féodal et responsabilité réciproque**
 - Le seigneur est responsable de la défense du domaine et de la justice.
 - Le paysan doit obéissance et est responsable de la productivité des terres.
 - Le rôle de l'Église est de représenter Dieu et d'aider le peuple en préservant sa foi et en lui servant de refuge.
 - Pouvoir symbolique du roi.

Étude de cas: la chevalerie comme théorie de la justice (on peut rattacher à cette question la comparaison et la différenciation de l'administration de la justice au Moyen Âge et de nos jours).

Connaissances

Connaître le rôle du système judiciaire dans une société.

Comprendre le rôle des croyances et des valeurs dans la formation du concept de justice dans une société.

Habilités

Apprendre à prévoir les effets possibles à partir des faits.

Valeurs

Apprécier le système de justice qui existe dans notre pays.

Contenu / Concepts

Les changements apportés à la société médiévale: l'innovation technologique.

Concept: innovation technologique.

Les croyances de la société médiévale se heurtent au changement au cours des XIVe et XVe siècles.

La technologie agricole:

- collier de cheval, harnais, fer à cheval;
- charrue à roues lourdes;
- moulin à eau et moulin à vent.

La technologie rattachée à la production d'autres biens:

- invention du rouet;
- techniques minières et traitement des minerais.

Transport et communications:

- étrier, harnais et fer à cheval;
- voile et gouvernail à étambot;
- papier et caractères mobiles.

Stratégies d'enseignement suggérées

Demander aux élèves de comparer les effets de l'innovation technologique médiévale sur d'autres sociétés à d'autres époques telles que:

- l'Amérique du Nord au XXe siècle;
- l'Afrique au XXe siècle;
- le Japon au XXe siècle.

Connaissances

Habilités

Valeurs

Connaître les conséquences de l'innovation technologique sur la structure de la société.

Comparer les informations.

-

Contenu / concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

Les changements apportés à la société médiévale: le système social et économique.

Concept: systèmes commerciaux.

Développement de **systèmes commerciaux:**

- foires;
- développement d'une économie monétaire;
- développement de nouvelles institutions telles que banques et maisons de commerce.

Changement social au Moyen Âge. Étude de cas sur le changement social mettant en valeur le rôle des classes à l'intérieur de la société. (Sujet possible qui y est relié: rôle de la technologie dans le changement d'importance des divers groupes sociaux dans la société du XXe siècle.)

Développements dans la **technologie militaire:**

- Étrier, arc, poudre.

Connaissances

Habilités

Valeurs

Savoir que le changement d'un aspect de la société se répercute sur d'autres aspects.

Apprendre à reconnaître une situation réclamant une décision.

Reconnaître la nécessité de respecter les différents points de vue, croyances et valeurs.

S'exercer à reconnaître diverses marches à suivre et à prévoir les résultats plausibles de chacune.

Contenu / Concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

Les changements apportés à la société médiévale: les systèmes de connaissances

Concept: classe moyenne.

Développement d'**une classe moyenne** éprouvant un besoin de connaissances et d'instruction. Accès au savoir facilité par:

- la découverte **des classiques**;
- l'invention de **la presse à imprimer**

Étude de cas sur l'explosion des connaissances. L'effet de la connaissance sur les divers aspects de la société; (sujet qui y est relié: comparaison entre l'explosion des connaissances au XVe siècle et celle qui caractérise le XXe siècle).

Développement des connaissances géographiques:

- **croisades**;
- voyages de Marco Polo;
- ouverture de nouvelles routes commerciales;
- apparition de nouveaux produits.

Formulation de concepts **artistiques** et **architecturaux**:

- perspective mathématique;
- arche et dôme.

Connaissances

Habilités

Valeurs

Savoir que le changement d'un aspect de la société se répercute sur d'autres aspects.

Apprendre à reconnaître une situation réclamant une décision.

Reconnaître la nécessité de respecter les différents points de vue, croyances et valeurs.

S'exercer à reconnaître diverses marches à suivre et à prévoir les résultats plausibles de chacune.

Contenu / Concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

Les changements apportés à la société médiévale: les institutions religieuses

Concepts: nationalisme, individualisme.

Catastrophes naturelles conduisant à un grave dépeuplement:

- Climat plus froid, plus humide;
- Peste.

Étude de cas sur le changement dans les institutions religieuses.

Changements sociaux:

- perte de crédibilité de l'Église pendant la «deuxième captivité babylonienne» (séjour forcé des papes en Avignon);
- le besoin d'argent dans l'Église entraîne la corruption;
- montée du **nationalisme**, notamment en Allemagne;
- montée de l'**indépendance** et de l'**individualisme** de la classe moyenne;
- propagation de l'emploi de la langue vernaculaire et de l'alphabétisation, accompagnée d'un accès plus facile à la Bible dans le peuple.

Connaissances

Habilités

Valeurs

Savoir que d'importants changements dans le milieu naturel et social peuvent entraîner des changements révolutionnaires dans la société.

Se rendre compte que sous l'effet d'une tension élevée, les êtres humains peuvent réagir de façon irraisonnée, du point de vue d'un observateur.

Contenu / Concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

Réaction aux changements de la société médiévale: l'innovation technologique

Concepts: pouvoir personnel, productivité.

Attitude et réaction de l'Église: le christianisme était historiquement et philosophiquement opposé à l'esclavage et à l'exploitation du peuple. Rien dans les croyances chrétiennes ne s'opposait à l'innovation technologique. Le travail manuel faisait partie de la vie spirituelle, il était donc normal pour un chrétien de combiner les travaux manuels et spirituels.

Attitudes et réaction des serfs: la productivité accrue les intéressait car pour eux la technologie représentait la possibilité d'une augmentation de **pouvoir personnel**.

Attitude et réaction de la noblesse: l'accroissement de **la productivité** les intéressait. Comme les serfs n'étaient pas des esclaves, il n'y avait pour les nobles aucune perte de **capital** dans le fait que le surplus de serfs choisissait une autre façon de gagner sa vie.

Attitude et réaction de la royauté: elle s'intéressait à la technologie des arcs et des canons, car ces innovations lui assuraient la **suprématie dans l'art de la guerre** sur la noblesse.

À ce stade, les élèves devraient avoir terminé la discussion sur le changement dans leur société simulée. Ils devraient alors comparer les conclusions auxquelles ils sont parvenus et les faits tels qu'ils se sont produits dans l'histoire. Ci-dessous, un ensemble d'études de cas pouvant servir de source d'information.

Les élèves devraient examiner les raisons pour lesquelles certains groupes réagissent positivement au changement et d'autres négativement. Ils comparent leurs découvertes sur les réactions au changement dans la société médiévale et dans la société du XXe siècle.

Questions à étudier:

- innovation technologique:
 - réaction à l'automatisation;
 - recherche militaire;
- changement social:
 - montée du chômage;
 - gouvernements tentaculaires;
- progrès des connaissances:
 - explosion de l'information;
 - connaissances essentielles de la population.

Étude de cas: La réaction de la société médiévale à l'innovation technologique.

Connaissances

Savoir que certaines connaissances religieuses jouent un rôle important dans l'interprétation que donne la société à l'innovation technologique.

Savoir que l'acceptation de la nouvelle technologie est basée sur les avantages qu'y reconnaissent les groupes sociaux.

Retenir que l'Église, la royauté et les serfs se sont adaptés au changement, mais que la noblesse n'y est pas parvenue.

Habilités

S'exercer à la construction d'un système de classement qui peut servir à l'analyse des informations.

S'exercer à faire des résumés des informations à des fins de comparaison.

S'exercer à comparer les informations pour en tirer des conclusions.

Valeurs

Se rendre compte qu'il existe des domaines dans la condition humaine où les émotions comptent autant que la raison.

Contenu / Concepts

Réaction aux changements de la société médiévale: le système social et économique

Concepts: guildes, capitalisme.

Expansion de la classe moyenne comme nouvelle classe au Moyen Âge:

- apparition des **guildes** en réaction aux croyances de l'Église et aux besoins de la classe moyenne.
- apparition des chartes de ville et reconnaissance de ces chartes par la royauté comme conséquence du besoin d'argent et de pouvoir.

Attitude et réaction des **citadins** aux nouvelles méthodes de production de biens:

Stratégies d'enseignement suggérées

Étude de cas: La réaction de la société médiévale au changement social.

- l'Église accepte avec difficulté le profit et l'usure;
- le **capitalisme** en cours de développement entraîne des conflits entre les maîtres et les ouvriers compagnons.

La technologie commerciale et militaire, avec l'appui du clergé, a permis l'extension du pouvoir royal aux dépens de la noblesse féodale:

- un pouvoir central et un ensemble de lois cohérent semblaient souhaitables;
- **codification des lois** et apparition du **droit coutumier**.

Connaissances

Savoir que les changements qui secouaient la société médiévale ont amené le développement de la classe moyenne.

Savoir que l'apparition d'une

Habilités

S'exercer à la construction d'un système de classement qui permet d'analyser les informations.

S'exercer à faire des résumés des renseignements qui

Valeurs

nouvelle classe au sein d'une société entraînera l'apparition de nouveaux besoins et de nouvelles attentes.

peuvent servir à faire des comparaisons.

Savoir que l'apparition de nouvelles croyances et de nouvelles institutions entraîne des conflits avec les croyances et les institutions établies.

S'exercer à comparer les informations pour en tirer des conclusions.

Savoir que l'un des effets de la technologie est de favoriser le passage du pouvoir d'un groupe à un autre.

Savoir que les attentes et les besoins différents vont entraîner la création de nouvelles institutions.

Contenu / Concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

Réaction aux changements de la société médiévale: les systèmes de connaissances

Concepts: la Renaissance, la Réforme, l'Inquisition.

De nombreux **intellectuels** étaient dans l'incapacité d'accepter **les nouvelles connaissances** qui faisaient leur apparition, en raison de leur dépendance par rapport aux sources traditionnelles de l'autorité.

Étude de cas: La réaction de la société médiévale à l'apparition de connaissances nouvelles.

La discussion se perdait en querelles insignifiantes au lieu de se concentrer sur les idées nouvelles.

Certaines personnes commençaient à mettre en doute **les vérités traditionnelles**, ce qui conduira aux idées de **la Renaissance**.

Connaissances

Habilités

Valeurs

Savoir que les nouveaux systèmes de connaissances vont modifier les priorités d'une société.

S'exercer à la construction d'un système de classement qui permet d'analyser les informations.

S'exercer à faire des résumés des renseignements qui peuvent servir à faire des comparaisons.

Apprendre à avoir l'esprit ouvert aux idées nouvelles.

Contenu / concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

Réaction aux changements de la société médiévale: les institutions religieuses

La remise en question progressive de l'Église conduit à l'**Inquisition** et à la **Réforme**. Époque de troubles et d'incertitude. Guerres de religion. Révoltes de la paysannerie.

Destin de la vision du monde médiévale.

La vision du monde du Moyen Âge est amenée à disparaître graduellement car elle ne parvenait pas à s'adapter aux changements qui bouleversaient cette société.

Étude de cas: La réaction de la société médiévale au changement dans les institutions religieuses.

On devrait maintenant demander aux élèves de préparer un devoir écrit exprimant leur point de vue sur le concept de changement en se basant sur l'histoire et ses rapports avec la société actuelle. On devrait les encourager à appuyer leur perspective sur les faits qu'ils ont étudiés.

Connaissances

Habilités

Valeurs

Savoir que l'expansion des connaissances nouvelles et des systèmes générateurs de connaissances peut changer de façon permanente les institutions de la société en modifiant les attentes.

S'exercer à comparer les informations pour en tirer des conclusions.

Apprendre à formuler une hypothèse à partir de faits.

Savoir que les institutions fondées sur les anciennes croyances résistent vigoureusement au changement.

S'exercer à présenter les informations de manière cohérente pour en montrer les relations pertinentes.

Savoir que les croyances qui ne traduisent pas la réalité extérieure sont forcées avec le temps de s'adapter à cette réalité.

Contenu / Concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

La Renaissance

La Renaissance est un exemple de société qui appréhende le changement par la mise au point d'un ensemble de croyances et de valeurs représentant un compromis entre la tradition et la nouveauté:

- conformisme et individualisme;
- le monde spirituel et le monde matériel;
- prééminence de l'Église et liberté de conscience;
- recours à l'autorité et recherche empirique;
- valeurs paysannes et émergence des valeurs citadines.

Les élèves peuvent désormais utiliser les compositions qu'ils ont écrites comme point de départ d'un séminaire où ils étudieraient dans quelle mesure la Renaissance représentait un compromis entre les forces de la tradition et les forces du changement.

Au cours du séminaire, ils devraient étudier et mettre au point quelques critères fondamentaux permettant de procéder à une évaluation. Chaque groupe devrait, dans la présentation de son point de vue, montrer comment ces critères viennent appuyer ses idées.

Le séminaire pourrait également se faire à partir des rôles de simulation développés plus tôt. Les groupes au pouvoir (l'Église et le roi) doivent alors décider quels critères seront les plus appropriés et les plus productifs dans la conduite d'une société et fonder leurs décisions sur ces critères. Chacun des autres groupes aurait ensuite l'occasion de décider s'il peut vivre en fonction de ces décisions et utiliser le pouvoir qu'il peut réunir pour amener les changements qu'il juge nécessaires. Les élèves pourraient ensuite examiner les annales de l'histoire pour comprendre ce qui s'est

effectivement produit.

Connaissances

Habilités

Valeurs

Savoir que les sociétés doivent résoudre les tensions entre l'ancien et le nouveau en conciliant les anciennes croyances et les nouvelles.

Savoir que de nombreuses sociétés ont recours au changement évaluatif (transformation) comme moyen de médiation entre l'ancien et le nouveau.

S'exercer à exprimer un point de vue avec sincérité.
S'exercer à l'écoute du point de vue de l'autre et lui accorder créance.

Apprendre à mettre au point et à utiliser des critères à des fins d'évaluation.

Prendre conscience des difficultés qu'il y a à vouloir concilier les anciennes croyances et le changement.

Contenu / Concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

Conclusions

Conclusions facultatives sur les annales de l'histoire relatives à l'effet du changement sur la société:

- changement économique;
- changement social;
- changement intellectuel;
- changement religieux

Au cours d'une discussion en classe, les élèves pourraient maintenant comparer leurs conclusions à celles d'un examen des annales historiques pour en tirer des conclusions à propos du changement dans la société. De manière analogue, ils pourraient envisager les effets que des changements aussi fondamentaux auraient sur la société canadienne.

Connaissances

Habilités Valeur

Savoir que les forces du changement et les problèmes qui en découlent s'appliquent à notre société.

Apprendre à reconnaître et les diverses marches à suivre

Savoir que notre société connaît des processus semblables dans la résolution des conflits suscités par le changement.

Respecter les opinions et la vision du monde

Comprendre que l'histoire constitue une source d'indications permettant de régler les problèmes actuels.

et à prévoir les conséquences plausibles de chacune.

Sommaire de l'unité/objectifs généraux

Thème: Les fondements de la société

Unité 3	Le causalité
---------	--------------

Sommaire de l'unité

Cette unité est fondée sur le concept de «causalité» - la notion selon laquelle les choses se produisent ou existent en vertu d'une cause ou d'une raison.

L'unité commence par une réflexion sur les institutions et les organisations qui sont créées au sein de la société pour satisfaire les besoins et les aspirations des êtres humains. L'unité développe ensuite un concept nouveau pour beaucoup, celui de paradigme. Un paradigme, dans ce sens, est un ensemble ou une grille d'idées, de croyances et de valeurs dont les individus et les sociétés se servent pour interpréter la réalité. Le système de Ptolémée servait de paradigme au Moyen Âge pour expliquer l'organisation du Cosmos. Un ou plusieurs paradigmes peuvent devenir l'assise de ce qu'une société considère comme le sens commun.

Les travaux de Copernic et plus tard de Galilée ont abouti à un nouveau modèle intellectuel (paradigme) qui semblait fournir une meilleure explication de la structure de l'univers. Ce processus s'appelle un changement de paradigme à certaines époques de l'histoire, il peut s'ensuivre de grands bouleversements dans la structure et le destin d'une société.

Au XVIe et au XVIIe siècle, les paradigmes religieux, intellectuels et politiques ont connu des changements. Les élèves comparent les exemples des paradigmes médiévaux et post médiévaux pour découvrir les effets que

produisent les changements de paradigmes. Les exemples historiques utilisés sont la Réforme, la Révolution scientifique et la formation d'une monarchie constitutionnelle en Grande-Bretagne. Les conséquences de ces nouveaux courants de pensée sont étudiés au moyen de simulation de procès suivie de discussion. Tous ces événements et ces idées sont des fondements importants de la société canadienne.

En conclusion on se consacre particulièrement à l'examen de paradigmes potentiels relatifs à des questions pertinentes dans la société canadienne d'aujourd'hui et de demain.

Sommaire/objectifs généraux: *La causalité*

Objectifs généraux

Concepts:

Causalité, organisations sociales, valeurs sociales, paradigme, vision du monde, culture, paradigme catholique, paradigme luthérien, théologie, calvinisme, paradigme baconien, paradigme newtonien, la renaissance, la Révolution industrielle, droit divin, individualisme, relativisme, rationalisme, le Siècle des lumières, utopie, niveau de vie.

Connaissances:

Comprendre que les sociétés engendrent des organisations sociales dont l'objet est de satisfaire les besoins et les attentes des individus.

Comprendre que des groupes humains choisissent ou acceptent des ensembles d'idées, de croyances et de valeurs appelés paradigmes, qui leur servent de grille d'interprétation de la réalité.

Comprendre qu'un ensemble de paradigmes constitue le fondement de la vision du monde d'une société.

Comprendre que les paradigmes assurent une certaine prévisibilité à l'évolution de la société. À diverses époques au cours de l'histoire, les paradigmes dominants changent. Il s'ensuit de profonds bouleversements dans le destin et la structure d'une société.

Habilités:

Apprendre à définir les critères d'un paradigme particulier.

Apprendre à utiliser les règles d'un paradigme pour discipliner et conduire sa pensée.

Apprendre à séparer une matière en ses composantes importantes

selon les critères appropriés.

S'exercer à remarquer les relations de cause à effet.

Apprendre à prévoir les résultats plausibles d'après les faits.

Valeurs:

Se rendre compte que les paradigmes et les visions du monde des autres peuples sont aussi cohérents et raisonnables pour eux que les nôtres pour nous.

Sommaire/objectifs généraux: *La causalité*

Apprécier nos institutions démocratiques contemporaines.

Comprendre qu'il est toujours souhaitable de viser une société qui est plus juste, même si cela entraîne des changements difficiles.

Objectifs «Identité-langue-culture»:

Connaître les systèmes politiques et juridiques ainsi que le fonctionnement des institutions de la majorité.

Aider l'élève à se définir en tant qu'individu et membre d'une communauté à la lumière des changements économiques, politiques et sociaux à l'échelle mondiale.

Valoriser la langue française par tous les moyens possibles pour assurer son développement et son épanouissement.

Temps suggéré

9,5 semaines (1 140 minutes)

Matière obligatoire pour l'unité 3

Contenu obligatoire	Concepts obligatoires	Durée suggérée
<p>Causalité</p> <ul style="list-style-type: none"> • Définir le concept. • Notion d'organisations sociales. • Notion de causalité. 	<p>Causalité</p> <p>Organisations sociales</p> <p>Valeurs sociales</p>	1 heure
<p>Le concept de paradigme</p> <ul style="list-style-type: none"> • Définir le concept. • Le lien entre paradigme, changement et causalité. 	<p>Paradigme</p> <p>Vision du monde</p> <p>Culture</p> <p>Paradigme technologique</p> <p>Paradigme écologique</p>	1 heure
<p>Causalité: le premier exemple historique - La Réforme</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le paradigme religieux du Moyen Âge. • La paradigme luthérien. • Théologie. 	<p>La Réforme</p> <p>Paradigme catholique</p> <p>Paradigme luthérien</p> <p>Théologie</p> <p>Calvinisme</p>	4 heures
<p>Causalité: deuxième exemple historique - La Révolution scientifique</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les répercussions et les nouveaux paradigmes. 	<p>Paradigme baconien</p> <p>Paradigme newtonien</p> <p>la Renaissance</p> <p>La Révolution industrielle</p>	4 heures
<p>Causalité: troisième exemple historique - La Révolution politique</p> <ul style="list-style-type: none"> • La monarchie de droit divin. • Les philosophes cherchent à appliquer le paradigme 	<p>Le droit divin</p> <p>L'individualisme</p> <p>Le relativisme</p> <p>Le rationalisme</p>	4 heures

scientifique au comportement humain et à la société.

- La création de divers paradigmes cherchant à définir les rapports existant entre l'individu et l'État.

Causalité: exemple d'une nouvelle organisation sociale Le Siècle des lumières 2 heures

- Une nouvelle société aux prises avec les changements sociaux résultant des paradigmes issus du Siècle des lumières: les États-Unis.

Causalité: le concept d'utopie Utopie 1 heure
Niveau de vie

Temps alloué à la matière obligatoire 17 heures

Temps disponible pour une pédagogie différenciée en fonction du rythme d'apprentissage. 2 heures

19 heures

Nombre total d'heures de cours

La matière obligatoire est imprimée en caractères gras dans les pages suivantes. Les autres éléments n'étant pas obligatoires, les enseignantes et les enseignants peuvent décider soit de les traiter tous, soit de n'en enseigner que certains, soit de ne pas en parler. Ces éléments donnent aux enseignantes et aux enseignants la possibilité d'individualiser la matière selon les habiletés et la motivation de leurs élèves. Souvent, il leur suffira d'adapter le rythme de leur enseignement pour permettre à ces derniers d'en tirer le plus de profit possible. Certains élèves ont besoin de moins de temps que les autres pour assimiler les concepts au programme. En revanche, les seconds tireront un meilleur parti d'un rythme d'enseignement moins rapide. Les enseignantes et les enseignants peuvent remplacer certains éléments par d'autres élaborés sur place, dans les domaines facultatifs, lorsque c'est approprié. Ces éléments doivent alors refléter les intérêts de leur collectivité et aussi répondre aux objectifs généraux.

Unité 3: La causalité

Stratégies d'enseignement suggérées

Contenu / Concepts

Causalité: le concept

Rapport de cause: principe selon lequel rien ne se produit ni n'existe sans origine.

Quelques idées pour explorer le concept de causalité avec les élèves:

Principe de **cause à effet** dans la société:

- Les sociétés sont des groupements d'individus qui ont **des besoins et des attentes** qui doivent être satisfaits.
- Étudier des maximes du type: «il n'y a pas de fumée sans feu», «les accidents n'existent pas», etc.
- Discuter de l'idée de besoins fondamentaux. Explorer ensuite la relation de cause à effet entre les besoins et le comportement humain.

Causalité: notion d'organisations sociales

Les institutions et les organisations sont créées au sein de la société pour satisfaire les besoins et les aspirations des êtres humains.

Les besoins et les attentes matérielles entraînent la création **d'organisations économiques.**

Les besoins et les aspirations sociales entraînent la création d'institutions sociales comme la famille.

Les besoins et les aspirations de l'esprit entraînent la création d'organisations éducatives et religieuses.

Au moyen d'une séance de remue-méninges, produire une liste des organisations fondamentales que connaissent les élèves dans leur société. En se servant des catégories de base de la hiérarchie des besoins de Maslow (ou de toute autre typologie qui semble convenir), amener les élèves à mettre au point un système qui leur permettrait de classer les organisations qu'ils ont identifiées.

Connaissances

Habilités

Valeurs

Connaître le principe selon lequel rien ne se produit ni n'existe sans

S'exercer à exploiter son expérience personnelle en guise d'apprentissage

Être conscient des besoins et désirs des autres.

origine.

ou comme moyen
d'éprouver un concept.

Savoir qu'il existe un
rapport de causalité
entre le comportement
et les conséquences.

Savoir qu'une des
causes importantes de
la formation des
organisations sociales
est la satisfaction des
besoins et des attentes.

S'exercer au remue-
ménages.

S'exercer à la
construction d'un
système de classement
qui permet d'ordonner
les idées de la classe.

Apprécier nos
institutions
démocratiques.

Contenu / Concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

Causalité: notion de causalité

Les événements ont souvent plus
d'une cause.

Les causes d'un événement sont

Pour aider les élèves à comprendre le
concept de causalité, les amener à
explorer les exemples suivants:

souvent difficiles à déterminer. La **causalité** n'est pas l'équivalent de la coïncidence.

Quels sont les facteurs à l'origine du type de société que représente le Canada?

Politique - **démocratie**

Social - **libéralisme**

Religieux - **pluralisme**

Économique - **individualisme**

- Les tribunaux:
 - Quelle est la cause d'un crime?
 - Quelles devraient être les conséquences pour la victime, l'auteur, la société, etc.?

- Science:
 - Quel sont les principaux facteurs de la maladie: les bactéries, le manque de propreté, le mode de vie?

Causalité: le concept de paradigme

Les êtres humains adoptent ou acceptent des systèmes d'idées, de croyances et de valeurs appelés paradigmes.

Les paradigmes assurent un ensemble de règles et de règlements qui peuvent servir de critères quand il s'agit de décider ce qui est réel, acceptable ou important.

Comme exercice d'initiation à la prise de conscience, discuter avec les élèves le type de valeurs qui sont représentées par notre société.

- Quelles sont les sources de ces **valeurs**?
- Pourquoi avons-nous choisi ces valeurs plutôt que d'autres?

Une stratégie qui permet d'attirer l'attention des élèves sur la façon dont les paradigmes peuvent limiter autant qu'élargir la pensée consiste à les amener à essayer de fonctionner dans un monde imaginaire à une, deux ou plusieurs dimensions.

Connaissances

Habilités

Valeurs

Savoir que pour un effet donné il peut y avoir de multiples causes.	Apprendre à percevoir les rapports de cause à effet.	Se rendre compte que les individus sont responsables des conséquences des actions dont ils sont la cause.
Savoir que les valeurs et les croyances des sociétés ont une origine et une source.	S'exercer à l'élaboration conceptuelle.	
Réaliser que les actions peuvent avoir un nombre de conséquences imprévues.		Respecter les cultures des sociétés autres que la nôtre.
Savoir que les idées, les croyances et les valeurs servent de critères fondamentaux.		
Savoir que les êtres humains apprennent à définir la réalité d'après un ensemble de critères acceptables par la société.		

Causalité: le lien entre paradigme, changement et causalité

Les paradigmes ont une grande influence sur **la vision du monde** des êtres humains. Ils fonctionnent à la façon de grilles ou de filtres: les faits qui correspondent au paradigme sont acceptés, tandis que ceux qui ne s'y conforment pas sont déformés, rejetés, ou passent inaperçus.

Amener les élèves à considérer les jeux comme des paradigmes. Lorsque nous jouons à un jeu, nous acceptons certaines limitations à notre comportement et essayons de voir avec quel succès nous pouvons fonctionner dans le cadre de ces contraintes.

Demander à vos élèves, en groupes, de créer un paradigme pour un jeu et d'en faire ensuite l'échange, et jouer aux jeux en question.

Une culture exploite plusieurs paradigmes qu'elle intègre à sa vision du monde.

La vision du monde de la société laïque canadienne est fondée en partie sur les idées, les croyances et les valeurs de la science, de la technologie et de l'industrie.

À l'aide d'études de cas, comparer les paradigmes de différentes cultures et de groupes par rapport à la perspective de la majorité des Canadiens et Canadiennes.

- Sciences physiques: paradigme de la Terre plate et celui de la Terre sphérique; l'alchimie et la chimie.
- Sciences sociales: les paradigmes de l'astrologie et le paradigme scientifique.

Connaissances

Habilités

Valeurs

Savoir que les paradigmes sont des grilles d'idées, de croyances et de valeurs qui permettent de comprendre la réalité.

S'exercer à appliquer et à partager de nouveaux concepts avec d'autres.

Comprendre que toutes les sociétés font usage de paradigmes dans la constitution de leur vision du monde.

Savoir que les paradigmes permettent aux êtres humains d'appréhender et de comprendre certains aspects de la réalité et limitent leur perception et leur compréhension de certains autres aspects de la réalité.

Savoir que la façon dont la réalité est appréhendée aura des conséquences profondes sur le comportement humain.

S'exercer à comparer.

S'exercer au classement pour mener à bien des raisonnements.

Savoir que les cultures créent ou acceptent les paradigmes comme faisant partie intégrante de leur vision du monde.

Stratégies d'enseignement suggérées

Contenu / Concepts

Il existe des cultures d'autres

- Éthique: le paradigme de l'esclavage et le paradigme de l'inviolabilité de la personne.

époques et d'autres lieux, de même qu'il existe certains groupes au sein de la société canadienne contemporaine, qui possèdent des visions du monde différentes issues de combinaisons (paradigmes) d'idées, de croyances et de valeurs différentes.

Les paradigmes ont pour conséquence une certaine prévisibilité de **l'évolution d'une société**.

Comme c'est le cas pour toutes les sociétés, la société canadienne se heurte constamment à un ensemble de problèmes. Les Canadiens et les Canadiennes ont recours à un certain nombre de paradigmes qui leur assurent les moyens de résoudre ces problèmes.

Deux paradigmes importants, en raison de leur acceptation actuelle par de nombreux Canadiens et Canadiennes, sont le paradigme technologique et le paradigme écologique.

Valeurs fondamentales du paradigme technologique:

- La science et la technologie devraient servir à maîtriser l'environnement.
- La productivité économique est la clé d'un niveau de vie élevé.
- La paix et la sécurité sont le résultat de la puissance militaire.
- L'effort individuel est à la base du progrès.

- Temps: le paradigme du «temps c'est de l'argent» et le paradigme du droit à la contemplation.

Amener les élèves à classer les idées, les croyances et les valeurs de chaque paradigme de façon à pouvoir facilement les comparer. Les élèves devraient ensuite discuter des conclusions que l'on peut raisonnablement tirer de ces comparaisons.

Étude de la façon dont un paradigme influence une société dans la solution qu'elle apporte à ses problèmes.

Les élèves devraient d'abord étudier ces concepts avec la société canadienne comme exemple. Les élèves pourraient aborder certains problèmes de la société canadienne de manière à saisir les démarches typiques des Canadiens et des Canadiennes dans la résolution de ces problèmes. Chaque problème général est suivi de deux paradigmes A) le paradigme technologique et B) le paradigme écologique. Amener les élèves à discuter et à choisir la perspective qu'ils croient la meilleure:

La maladie et la souffrance

- Solution A: La médecine et la chirurgie constituent la meilleure démarche.
- Solution B: mener une vie saine basée sur l'harmonie avec le milieu naturel est la meilleure démarche.

Connaissances

Habilités

Valeurs

<p>Savoir que la société canadienne en général a accepté un certain nombre de paradigmes.</p> <p>Savoir que les paradigmes et les visions du monde varient considérablement d'une culture à l'autre.</p>	<p>S'exercer à appliquer des concepts aux situations et aux problèmes auxquels la société canadienne actuelle doit faire face.</p>	<p>Se rendre compte que les paradigmes et les visions du monde des autres sont aussi cohérents et raisonnables pour eux que les nôtres le sont pour nous.</p>
--	--	---

<p>Savoir que les sociétés adoptent un paradigme ou une vision du monde dominant leur permettant de faire face à la réalité.</p> <p>Savoir que la vision du monde d'une société assure une prévisibilité au comportement des êtres humains.</p>	<p>Apprendre à définir les critères d'un paradigme particulier.</p> <p>Apprendre à se servir des normes d'un paradigme pour discipliner et conduire sa réflexion.</p>
---	---

Valeurs fondamentales du
paradigme écologique:

- Il faut vivre en harmonie avec le milieu naturel.
- Seule la présentation du milieu peut assurer un mode de vie durable.
- La paix et la sécurité sont le fruit de la coopération.
- Les valeurs humanitaires sont la clé du progrès social.

Problème de la constitution d'un mode de vie valable:

- Solution A: Créer de nouveaux emplois par l'établissement de nouvelles industries.
- Solution B: Assurer plus de loisirs et un environnement plus propre.

Problème de la cohabitation pacifique des nations:

- Solution A: Mettre à contribution la technologie et la science pour construire de meilleurs systèmes d'armement qui nous mettront à l'abri d'ennemis potentiels.
- Solution B: Créer un climat de confiance et d'échange entre les peuples.

Problème de l'égalité et de la justice dans la société:

- Solution A: Aider les gens à apprendre à s'occuper d'eux-mêmes.
- Solution B: Partager avec les moins fortunés.

Après avoir terminé cet exercice, amener les élèves à se demander si leurs choix répondent à un plan général et quelles conclusions ils peuvent en tirer.

Connaissances

Habilités

Valeurs

Savoir qu'il existe une controverse passionnée entre les tenants des paradigmes en question.	S'exercer à l'échange et à accorder créance aux points de vue correspondants aux divers paradigmes.	Se rendre compte que l'origine de la diversité des points de vue réside dans l'acceptation de valeurs différentes pour appréhender la réalité.
--	---	--

Contenu /
Concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

Causalité:
premier exemple historique - La Réforme

Amener les élèves à appliquer ces différents paradigmes religieux et sociaux à un certain nombre de caractéristiques d'une société. Leur travail consistera à décider ce qui est rejeté, accepté ou mis en valeur par le paradigme en question.

La période qui s'étend du XVIe au XVIIIe siècle représente une époque de l'histoire où se sont produits un certain nombre de changements de paradigmes.

Paradigmes religieux et sociaux pour		
<u>Société A</u>	<u>Société B</u>	<u>Société C</u>
<u>individualisme</u>	<u>mode de vie communautaire</u>	<u>obéissance</u>
<ul style="list-style-type: none"> • travail • productivité • responsabilité personnelle 	<ul style="list-style-type: none"> • coopération • partage • discipline de groupe 	<ul style="list-style-type: none"> • altruisme • charité • confession

Le premier changement de paradigmes important qui, dans une grande mesure, a bouleversé nos paradigmes religieux est la **Réforme**.

Caractéristiques possibles d'une société:

1. - Les êtres humains devraient être libres d'être eux-mêmes.
2. - Ils doivent obéissance à leurs supérieurs.

Le paradigme religieux du Moyen Âge était fondé sur:

Pour parvenir à comprendre la causalité de ces paradigmes sur la société actuelle, les élèves pourraient se documenter et discuter les études de cas suivants:

- l'autorité de la
 - Y a-t-il une relation entre le fait de croire au calvinisme et le succès d'une entreprise commerciale?
 - Le paradigme huttrite est-il la voie de l'avenir?
 - Est-ce que Mère Teresa est représentative d'une

Bible et la tradition d'interprétation qu'en faisait l'Église;

- la primauté de l'Église catholique, unificatrice de la chrétienté;
- l'importance donnée à la foi et à la raison dans la résolution des problèmes humains;
- l'idée que la vie humaine a une valeur intrinsèque et extrinsèque, en plus d'être une préparation à la vie après la mort.

solution valable aux problèmes des disparités considérables dans la répartition des richesses?

Le paradigme luthérien qui a conduit à la

Réforme était
fondé sur les
croyances
suivantes:

- la foi
comme
seule
justificati
on;
- le
sacerdoce
de tous
les
croyants;
- la
primauté
de la
Bible;
- l'Église
visible et
invisible.

Théologie:

La Réforme a
amorcé une
révolution dans la
pensée religieuse.

Dans ce cadre
révolutionnaire se
sont développés
un certain
nombre de
paradigmes
religieux et
sociaux

Connaissances

Habiletés

Valeurs

Savoir qu'à certains moments de l'histoire, les paradigmes changent considérablement.	S'exercer à résumer les informations. S'exercer à interpréter ses lectures en raisonnant.	Comprendre l'importance des valeurs dans les normes de conduite. Se rendre compte que les individus structurent et mènent leur
Savoir que ces changements de paradigmes entraînent des bouleversements sociaux .	S'exercer à distinguer les faits des opinions. S'exercer à évaluer la pertinence et la fiabilité des données.	existence en fonction de modèles de croyances et de valeurs. Respecter les différents ensembles de croyances et de valeurs qui entraînent des
Savoir que l'un des changements de paradigmes qui a largement contribué à la formation de nos paradigmes religieux s'appelle la Réforme.	S'exercer à présenter les informations de manière cohérente pour en faire ressortir les rapports pertinents.	organisations sociales très différentes.
Connaître les critères fondamentaux que la société médiévale acceptait comme assise de ses paradigmes religieux.	Apprendre à saisir les rapports d'analogie. S'exercer à examiner un problème de différents points de vue.	
Savoir sur quels principes Luther s'est attaqué à l'Église constituée.	S'exercer à remarquer les relations de cause à effet.	
Savoir comment les paradigmes influencent l'interprétation et l'importance données aux informations que l'on possède.		
Savoir comment la Réforme a contribué à l'apparition de divers paradigmes théologiques.		
Connaître certains des		

grands paradigmes qui
sont à l'origine des
principales traditions
religieuses de la société
canadienne.

Contenu / Concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

qui ont débouché sur différentes
façons de voir l'organisation idéale
de la société.

- **Le calvinisme:** La mise en place d'une éthique religieuse fondée sur l'individualisme, le travail, la productivité et la responsabilité personnelle.
- **L'anabaptisme:** La formation d'une éthique religieuse qui mettait en valeur un mode de vie communautaire, la coopération, le partage et la discipline de groupe.
- **Le catholicisme:** L'établissement d'une éthique religieuse reposant sur l'obéissance, l'altruisme, la charité et la confession.

Connaissances

Habilités

Valeurs

Savoir que ces différents

paradigmes étaient très controversés et ont été la cause de profonds troubles sociaux.

Connaître l'effet de ces **nouveaux points de vue** sur la façon dont la société s'organise pour satisfaire ses besoins.

Contenu / Concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

Causalité: deuxième exemple historique - La Révolution scientifique

La Révolution scientifique a mis en place de nouveaux paradigmes qui permettent d'analyser le milieu naturel. De nouvelles disciplines, les sciences physiques, se développent donc.

- Science: Les répercussions du **paradigme baconien** sur le processus de formation des connaissances.
- Physique: Les répercussions sur notre vision de la nature **du paradigme newtonien**, selon lequel l'univers est une gigantesque mécanique fonctionnant suivant certaines lois naturelles qui peuvent être découvertes par l'observation, l'expérimentation et le calcul.
- Médecine: Les répercussions sur **la médecine** de l'application du paradigme scientifique par des pionniers tels que Léonard de Vinci,

Amener les élèves à voir les paradigmes comme des filtres. Les règles, les règlements, les croyances et les valeurs des paradigmes forment une grille qui tamise les informations, en mettant certaines en valeur.

Donner aux élèves des problèmes à résoudre au moyen de deux paradigmes différents comme moyens d'envisager la réalité. Ils devraient ensuite tirer les conclusions logiques de chacun des points de vue que représentent les paradigmes.

Envisager dans une discussion en classe quels raisonnements valables on peut faire sur la perspective de chaque paradigme.

Paradigmes

Renaissance
L'Église était la source de la vérité révélée.
La raison pure

Révolution scientifique
L'humanité peut recourir aux méthodes logiques et à la raison pour

André Vésale, William Harvey et, plus tard, Louis Pasteur.	est la voie de toute connaissance.	découvrir la vérité. Toute connaissance est
Les élèves devraient comprendre que les conséquences à long terme de ces changements de paradigmes allaient être des événements comme La Révolution industrielle.	Les connaissances anciennes sont plus sûres que les connaissances nouvelles. Le monde naturel, créé par Dieu, devrait être comme accepté tel quel.	fondée sur l'expérimentation. La réalité peut être décomposée de sorte que l'on puisse observer et comprendre son fonctionnement. Le monde qui nous entoure doit être envisagé comme une mécanique fonctionnant selon certaines lois qui peuvent être raisonnées.
Étude de cas - L'effet de la Révolution scientifique sur la façon dont la société est structurée en vue de satisfaire ses besoins au moyen de:		
<ul style="list-style-type: none"> • l'agriculture; • l'industrie; • la médecine; • le transport. 		

Connaissances

Habilités

Valeurs

Connaître les critères fondamentaux qui ont déclenché la Révolution scientifique.

S'exercer à examiner un problème de différents points de vue.

Constater la portée et les limites des paradigmes scientifiques.

Savoir à quel point les paradigmes de Bacon et de Newton ont changé notre perception du monde physique.

Apprendre à analyser les principales composantes d'un sujet en fonction de critères appropriés.

Savoir que la Révolution scientifique représentait une nouvelle façon de voir le monde environnant.

S'exercer à noter les relations de cause à effet.

Savoir que cette nouvelle appréhension de la réalité a eu des conséquences

importantes pour notre société.

Contenu / concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

Donner aux élèves une série de problèmes et d'observations et leur demander de les examiner du point de vue de chacun des paradigmes ci-dessus. Comment chaque paradigme filtrerait l'information donnée ci-dessous? Quels renseignements seraient négligés et lesquels seraient mis en valeur par chacun des paradigmes?

Rendre les plantes et les animaux plus productifs.

- Les fossiles indiquent que la vie a changé considérablement au cours des temps.
- Dieu a créé toute vie et il ne s'est produit aucun changement important depuis la création.
- Les plantes et les animaux sont semblables à leurs ancêtres.
- Les chiens peuvent faire l'objet d'élevage à certaines fins.
- Un modèle clair se dégage des variations que l'on peut constater dans les petits des animaux.
- La façon dont on cultivait la terre par le passé est supérieure aux méthodes actuelles.

Connaissances

Habilités

Valeurs

Contenu / Concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

Causalité: troisième exemple historique - La Révolution politique

Un troisième changement de paradigme important, qui nous a livré les valeurs politiques que nous avons aujourd'hui, est issu des révolutions politiques essentielles.

Le paradigme dominant du système politique aux XVIe et XVIIe siècles est fondé sur **la monarchie de droit divin**.

- Le roi est l'autorité souveraine et le représentant de Dieu sur terre.
- Le roi tient son pouvoir de Dieu.
- Le roi et non l'Église interprète les commandements divins.
- Le roi n'a d'obligation qu'envers Dieu; il s'agit de la monarchie absolue.

Un nouveau paradigme politique se forme à cette époque, à partir des croyances suivantes:

- les êtres humains dans leur état naturel sont pacifiques et peuvent régler leurs différends par le recours à la

Une démarche conduisant à la compréhension conceptuelle de ces paradigmes consisterait à la discuter dans le contexte de l'administration de cellules sociales telles que:

- une famille par les parents;
- une commerce par son propriétaire;
- une classe par l'enseignant;
- une équipe par l'entraîneur;
- une armée par son général.
 - Dans quelles situations les valeurs fondamentales du paradigme autoritaire s'appliqueraient-elles?
 - Dans quelles situations les valeurs fondamentales du paradigme plus démocratique s'appliqueraient-elles?
 - Dans quel domaine de la société canadienne peut-il y avoir stricte obéissance?

- raison plutôt qu'à la violence;
- le seul rôle du gouvernement, dans une société civilisée, est de protéger et de préserver les droits de l'humanité;
- la majorité des citoyens ont le droit de déléguer leur autorité au gouvernant;
- le peuple a le droit de renverser un gouvernant si celui-ci ne protège pas les droits à la vie, à la liberté et à la prospérité.

- Quelles sont les conséquences de l'adoption de l'un ou l'autre des paradigmes pour le gouvernement d'une société?

Amener les élèves à appliquer les divers paradigmes ci-dessous à un certain nombre de mécanismes de contrôle que peut nécessiter une société. Il faut décider de ce qui sera rejeté, accepté ou mis en valeur par le paradigme en question.

Au cours des XVIIe et XVIIIe siècles, **les philosophes** cherchent à appliquer le paradigme scientifique au comportement humain et à la société. Ces penseurs fondaient leur démarche sur trois croyances ou valeurs concernant l'être humain:

Paradigme concernant la nature humaine selon:

<u>Hobbes</u>	<u>Locke</u>	<u>Rousseau</u>
crainte	raison	bonté
concurrence	coopération	naturelle
agressivité	paix	vie simple
		liberté
		d'être soi

Connaissances

Habilités

Valeurs

Savoir que les organisations politiques qui diffèrent de la démocratie sont fondées sur des conceptions qui sont cohérentes avec leurs principes.

Apprendre à percevoir les rapports d'analogie.
S'exercer à examiner un problème selon plus d'un point de vue.
Apprendre à analyser les composantes

Se rendre compte que les points de vue fondés sur des principes différents peuvent se démarquer des autres sans cesser d'être valables.

Savoir que les facteurs importants dans la formation de nouvelles institutions politiques sont les changements dans les connaissances, les croyances et les valeurs d'une société.

importantes d'un sujet en fonction de critères appropriés.

Savoir dans quelle mesure le paradigme scientifique a servi au réexamen de la société.

S'exercer à noter les relations de cause à effet.

S'exercer à examiner un problème à partir de divers points de vue.

Savoir que les nouvelles hypothèses concernant la nature humaine, ses capacités et ses valeurs entraînent la remise en question de l'organisation de la société.

S'exercer à appréhender les relations de cause à effet.

Connaître quelques-uns des paradigmes sociaux qui ont conduit aux importants mouvements sociaux de l'histoire.

Savoir que ces différents paradigmes étaient très controversés et ont entraîné une grande agitation sociale.

Connaître les répercussions de ces nouveaux points de vue sur la façon dont la société s'organise pour satisfaire ses besoins.

Contenu / Concepts

- **l'individualisme** -

Stratégies d'enseignement suggérées

Mécanismes potentiels de contrôle

l'importance des individus et de leurs droits en tant que membres de la société;

- **le relativisme** - l'idée selon laquelle les idées, les cultures, les religions, les valeurs et les comportements différents ont autant de valeur les uns que les autres;
- **le rationalisme** - le fait de croire que les êtres humains ont les moyens de découvrir la vérité par l'usage de la raison.

de la société pour gouverner la société (remarque: les exemples ci-dessous sont donnés à titre d'illustration et sont incomplets).

1. La peine capitale est nécessaire à la prévention du crime.
2. Les individus devraient avoir le droit d'apprendre ce qu'ils veulent apprendre.
3. Une nation a le droit d'employer la force pour se protéger.
4. La sincérité des émotions est la meilleure norme de conduite.

Cette évolution de la pensée a conduit à la création de divers paradigmes cherchant à définir les rapports existant entre l'individu et l'État:

Question de la légitimité du droit de gouverner les autres.

- Hobbes - les êtres humains ont besoin de l'autorité pour leur propre protection car ils sont égoïstes et intéressés.
- Locke - les êtres humains peuvent mener une existence raisonnable et n'ont besoin de gouvernement que pour protéger le droit à la vie, à la liberté et à la propriété.
- Rousseau - l'homme à l'état de nature est bon et la société parfaite est celle où les êtres humains ne seraient pas corrompus par les civilisations et se gouverneraient eux-mêmes.

Connaissances

Habilités

Valeurs

Contenu / Concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

Causalité: exemple d'une nouvelle organisation sociale

Examen d'une société aux prises avec les changements sociaux résultant des paradigmes issus de la philosophie du Siècle des lumières: les États-Unis.

Les élèves pourraient faire une étude de cas sur la société en question faisant l'expérience d'une nouvelle organisation sociale fondée sur les principes issus des nouveaux paradigmes scientifiques, religieux et sociaux. Cette étude de cas devrait examiner:

- les fondements de la nouvelle société;
- les succès et les échecs de cette société;
- les orientations futures de cette société.

Causalité: le concept d'utopie

Quels paradigmes les sociétés du XXe siècle doivent-elles élaborer pour améliorer le niveau de vie? Paradigmes qui pourraient servir à la formation de ces nouveaux paradigmes:

Cette situation pourrait également faire l'objet d'une simulation où les élèves mimeraient par un jeu de rôle la situation avec laquelle seraient aux prises ces sociétés pour arriver à comprendre quels problèmes elles ont à résoudre. Ceci fait, les élèves pourraient tirer des conclusions sur les succès et les échecs de ces sociétés.

- christianisme;
- humanisme;
- spiritualité autochtone;
- science;

En guise de conclusion à cette unité et pour permettre aux élèves de comprendre que les processus de changement et de causalité continuent de se produire, les

- etc.

questions suivantes pourraient être abordées:

- L'humanité a-t-elle progressé au cours des siècles?
- Est-il possible de créer une société meilleure?
- Quels sont les facteurs nécessaires à l'apparition d'une utopie?

Connaissances

Habilités

Valeurs

Savoir que les sociétés acceptent certains principes fondamentaux pour élaborer un mode de vie.

Savoir que les États-Unis d'Amérique sont un exemple de gouvernement issu des nombreux paradigmes qui avaient vu le jour à cette époque.

S'exercer à appréhender les relations de cause à effet.

S'exercer à présenter les informations de manière cohérente pour en faire ressortir les rapports pertinents.

S'exercer à raisonner sur des données sûres.

Se rendre compte des risques et des difficultés qu'implique l'adoption de paradigmes

nouveaux comme point de départ d'une expérimentation sociale.

Réaliser qu'il est toujours souhaitable de viser une société qui est plus juste, même si cela entraîne des

changements difficiles.

Savoir que ces processus de changement et de causalité s'appliquent aussi à notre société. Apprendre à prévoir les conséquences plausibles à partir des faits.

Savoir que lorsque nous envisageons une décision ou une nouvelle orientation, nous sommes tributaires de paradigmes pour structurer et conduire notre réflexion.

Sommaire de l'unité/objectifs généraux

Thème: Les fondements de la société

4	La culture	Unité
---	------------	-------

Sommaire de l'unité

Cette unité est une étude de la culture. La culture est un ensemble de systèmes de valeurs, de croyances et de normes de conduite qui tentent de répondre à certains besoins fondamentaux chez l'individu. Ces systèmes de croyances et de valeurs sont façonnés par

la société de l'époque qui les accepte comme étant la réalité et la vérité. Ce sont des paradigmes. L'ensemble de ces paradigmes de l'époque, vrai ou non, constitue une vision du monde qui est partagée par une majorité des gens de cette même époque.

Toute société a une origine sur le plan culturel. La culture canadienne-française a évolué à partir du régime français en Amérique du Nord (1534-1760). Les systèmes de croyances et de valeurs façonnés par la nouvelle société de cette époque ont forgé en partie certains éléments clés de notre culture contemporaine.

Objectifs généraux

Concepts :

Culture, besoins fondamentaux, croyances, valeurs, paradigme, traditions, peuple, milieu physique, nomade, sédentaire, colonisation, clergé, paroisse, évangélisation, institutions, habitant, habitante, la famille, gouverneur, intendant, évêque, censitaire, seigneur, système seigneurial, adaptation, coureur des bois, Métis, caractère distinct.

Connaissances:

Comprendre que la culture peut être envisagée comme les valeurs, les croyances et les normes de conduite transmises de génération en génération au sein d'une société.

Comprendre que tous les peuples possèdent des croyances uniques qui répondent à leurs besoins.

Sommaire/objectifs généraux: *La culture*

Comprendre que les sociétés façonnent des modèles de comportement à partir des systèmes de croyances qui assurent un sens, un but et un ordre à l'existence.

Habiletés:

Repérer, rassembler, organiser et résumer certaines données.

S'exercer à catégoriser et classer les types de comportements économiques, sociaux et politiques.

S'exercer à la comparaison et à la différenciation de certaines données fiables.

Généraliser et ensuite faire des inférences à partir de ces données fiables.

Valeurs:

Apprécier la contribution énorme à la culture canadienne française des Autochtones à l'époque de la Nouvelle-France.

Objectifs «Identité-langue-culture»:

Développer une bonne connaissance de l'histoire du peuple canadien-français.

Fournir un moyen de ressourcement des valeurs fondamentales de la culture canadienne-française.

Développer un sens de l'identité et de l'appartenance au peuple canadien-français.

Reconnaître le dévouement du clergé catholique à l'époque de la Nouvelle-France.

Apprécier le courage et la ténacité des femmes et des hommes à l'époque de la Nouvelle-France.

Constater qu'à l'époque de la Nouvelle-France, les Canadiens français et les Canadiennes françaises se forgent un caractère propre et distinct.

Apprécier avec fierté le patrimoine canadien français qui a influencé notre culture contemporaine.



9e année ».

pour voir du matériel d'appui en ligne pour « Culture -

Sommaire/objectifs généraux: *La culture*

Temps suggéré

9,5 semaines (1 140 minutes)

Matière obligatoire pour l'unité 4

Contenu obligatoire	Concepts obligatoires	Durée suggérée
Culture-valeurs et croyances	CBesoins fondamentaux Culture Croyances Valeurs	1 heure
Culture et origine	Traditions Peuple Paradigme	1 heure

Les débuts de la société québécoise - La Nouvelle-France (1534-1763)	Milieu physique Nomade Sédentaire Colonisation Clergé Paroisse Évangélisation Institutions Habitant, habitante La famille Gouverneur Intendant Évêque Censitaire Seigneur Système seigneurial Adaptation Coureurs des bois Métis Caractère distinct	10 heures
Temps alloué à la matière obligatoire		12 heures
Temps disponible pour une pédagogie différenciée en fonction du rythme d'apprentissage.		7 heures
Nombre total d'heures de cours		19 heures

La matière obligatoire est imprimée en caractères gras dans les pages. Les autres éléments n'étant pas obligatoires, les enseignantes et les enseignants peuvent décider soit de les traiter tous, soit de n'en enseigner que certains, soit de ne pas en parler. Ces éléments donnent aux enseignantes et aux enseignants la possibilité d'individualiser la matière selon les habiletés et la motivation de leurs élèves. Souvent, il leur suffira d'adapter le rythme de leur enseignement pour permettre à ces derniers d'en tirer le plus de profit possible. Certains élèves ont besoin de moins de temps que les autres pour assimiler les concepts au programme. En revanche, les seconds tireront un meilleur parti d'un rythme d'enseignement moins rapide. Les enseignantes et les enseignants peuvent remplacer certains éléments par d'autres élaborés sur place, dans les domaines facultatifs, lorsque c'est approprié. Ces éléments doivent alors refléter les intérêts de leur collectivité et aussi répondre aux objectifs généraux.

Unité 4: La culture

Contenu / Concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

La culture - Introduction

La culture désigne la civilisation d'un peuple à un moment ou au cours d'une période donnée. Elle est définie par ses coutumes, ses arts et les objets qu'elle utilise, ainsi que par la façon dont ce peuple vit et travaille pour satisfaire ses **besoins fondamentaux**.

La culture est universelle et présente dans toute l'humanité. Les groupes humains créent des cultures pour répondre aux besoins qu'ils ont en commun. Ces besoins sont d'ordre spirituel, mental, physique et émotionnel.

Expliquer aux élèves la définition de culture. Donner des exemples des termes comme: civilisation, peuple, coutumes, arts, objets, besoins fondamentaux.

Demander aux élèves de donner des exemples de besoins d'ordre spirituel, mental, physique et émotionnel. Demander ensuite à l'élève d'identifier et de prioriser ses propres besoins.

Tirer des exemples d'institutions de la communauté qui tentent de développer ces besoins particuliers. Par exemple, les écoles développent le soi mental; la patinoire, le soi physique.

Connaissances

Habiletés

Valeurs

Connaître les besoins fondamentaux des êtres humains comme étant d'ordre spirituel, mental, physique et émotionnel.

Savoir que toute culture élabore des types de mode de vie.

Savoir que l'un des traits humains est cette capacité et ce besoin de créer une culture.

Dégager certains concepts en identifiant leurs attributs principaux et secondaires; donner des exemples concrets pour préciser le sens de ces concepts.

Identifier, classer et prioriser les informations relatives au vécu de l'élève.

Réaliser que c'est l'individu qui façonne sa propre culture en choisissant son propre système de croyances et de valeurs.

Contenu / Concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

Culture - valeurs et croyances

La culture peut être un ensemble de sentiments, **de croyances** et **de valeurs** qui se transmettent à l'intérieur d'une

Faire établir aux élèves une liste des valeurs fondamentales qui semblent servir de normes à la conduite humaine. La liste peut

communauté.

Les valeurs déterminent la conduite des individus lorsqu'un choix s'impose en ce qui concerne leur comportement.

Les valeurs sont fondées sur des **systèmes de croyances** personnelles. Les systèmes de croyances personnelles sont considérablement influencés par les systèmes éthiques, moraux, et religieux qui ont cours dans la société à laquelle s'assimile l'individu.

Il y a un rapport entre les croyances et les conduites au sein des cultures. Les cultures humaines ont élaboré un certain nombre de systèmes et de sous-systèmes culturels qui permettent aux individus de faire face aux problèmes fondamentaux de l'existence.

Voici un système de classement simple:

- gagner sa vie (organisation économique de la société);
- cohabiter (organisation sociale de la société);
- trouver un sens et un but (organisation intellectuelle et religieuse de la société).

Chaque sous-système comporte des types particuliers de comportements appris, partagés et transmis qui sont réguliers et prévisibles pour les individus vivant dans la même culture.

avoir pour point de départ les comportements et les valeurs qu'ils ont pu observer dans des endroits comme les centres commerciaux, les centres sportifs, les églises, les écoles, les arrêts d'autobus, les autobus, etc.

Au moyen d'un modèle d'élaboration conceptuelle, développer les attributs possibles des valeurs et en tirer une généralisation définissant le concept.

La culture personnelle est le total du comportement de l'individu. Dresser une liste de certains comportements qui affectent la culture personnelle d'un individu. Déterminer comment ces comportements façonnent l'identité d'une personne.

L'enseignant définit une minorité ethnique. Préparer une liste de différents groupes ethniques de leur communauté.

Connaissances

Savoir que l'ensemble des comportements fondamentaux que les individus assimilent de par leur culture reçoit le nom de «valeurs».

Habilités

Présenter des informations, évaluer leur pertinence, généraliser et tirer des conclusions provisoires.
Dégager le concept de valeur

Valeurs

Apprécier son système de croyances et de valeurs personnelles.

Savoir que le concept de valeur détermine la conduite des individus lorsqu'un choix s'impose en ce qui concerne leur comportement.

en établissant un schéma conceptuel de ses attributs principaux.

Savoir que les valeurs se fondent sur les systèmes de croyances personnelles qui sont liés aux systèmes ethniques, moraux et religieux.

Savoir que les individus assimilent un ensemble de comportements fondamentaux leur venant de leur culture.

Savoir que les croyances et les valeurs sont transmises de génération en génération.

Contenu / Concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

Ils ont assimilé de leur amis, de leur famille et des institutions, les systèmes de croyances qui semblent nécessaires à la satisfaction de leurs besoins.

Ils transmettront à leur tour ces systèmes de croyances qui leur semblent essentiels à leur bien-être global.

Connaissances

Habilités

Valeurs

Contenu / Concepts

Cultures et origines

Toute culture comporte des croyances, des règles de conduite, des institutions, **des coutumes, des traditions** entretenues par ses membres, qui sont à la recherche d'une solution à certains problèmes humains fondamentaux.

Certaines de ces croyances et de ces règles de conduite ont été considérées si importantes par les membres de cette culture qu'ils cherchent à les préserver par tous les moyens.

L'élaboration de ces croyances, de ces règles de conduite et de ces institutions fondamentales au sein d'une culture se fait sur une très longue période.

Avec le temps, certains groupes peuvent s'unir politiquement et socialement pour former **un peuple**. Les membres de ce peuple peuvent partager à divers degrés:

- une histoire commune;
- une langue commune;
- un territoire géographique commun;
- un système commun de valeurs, de croyances et de règles de conduite;
- des paradigmes et une vision du monde communs;
- une vision commune de l'avenir,

Stratégies d'enseignement suggérées

Amener les élèves, individuellement ou par groupes, à se constituer un album de coupures de presse sur le thème «Ce qu'il y a de plus important dans la société canadienne», à partir d'images et d'articles tirés de journaux et de magazines. L'album pourrait être divisé en rubriques: Croyances, Comportements, Institutions, Coutumes, etc., ou encore selon les types de cultures. Chaque élève ou chaque groupe pourrait ensuite présenter un résumé de son album sous forme d'exposé oral ou écrit. La discussion en classe pourrait comporter une analyse des choses les plus communément acceptées comme étant ce qu'il y a de plus important dans la société canadienne.

Après, les élèves s'interrogent pour essayer de comprendre les origines de ces croyances, comportements, institutions, coutumes, etc., surtout celles qui proviennent de la société canadienne-française à l'époque de la Nouvelle-France.

Avertir les élèves qu'ils entameront aux prochains cours une étude de cas sur la culture des débuts de la société canadienne-française en Nouvelle-France (1534-1763).

- fondée sur des attentes partagées;
- une culture contemporaine commune.

Connaissances

Savoir que les sociétés façonnent des modèles de comportement à partir des systèmes de croyances qui assurent un sens, un but et un ordre à l'existence.

Savoir que tous les peuples possèdent un modèle de vie qui répond à leurs besoins.

Savoir que le processus de développement d'une culture s'inscrit dans une durée considérable.

Savoir qu'avec le temps, des groupes humains s'unissent pour former un peuple.

Habiletés

Chercher, réunir et structurer les informations au sujet de la culture canadienne.

Préparer et présenter un résumé oral ou écrit.

S'exercer à catégoriser et classer les types de comportements économiques, sociaux et politiques au sujet de la culture canadienne contemporaine.

Valeurs

Apprécier certaines valeurs et croyances léguées par nos ancêtres.

Contenu / Concepts

Étude de cas - Les débuts de la société québécoise - La Nouvelle-France (1534-1763)

Le milieu physique et la géographie du Québec à l'époque de la Nouvelle-France:

- lieu;
- formes du sol / de terrain;
- **météorologie** et climat;
- végétation;
- vie animale;

Stratégies d'enseignement suggérée

Diviser la classe en trois groupes. Le premier groupe prépare une carte géographique qui représente le Québec avant l'arrivée des Européens. C'est plutôt une carte topographique qui montre clairement les lacs, les rivières, les régions boisées. Le deuxième groupe réunit des dessins, des peintures, qui donnent un bon aperçu du milieu physique québécois. On

- autres.

peut même ajouter des photos touristiques à cette collection. Le troisième groupe prépare un bref exposé expliquant le climat, les saisons et l'environnement physique du Québec.

Afficher les projets. Ensuite, la classe entière prend le temps voulu pour examiner les présentations. On est libre de poser des questions et de demander des précisions au besoin.

La Nouvelle-France - Les premiers habitants

Les Autochtones des «forêts de l'Est», qui s'étendaient du Manitoba d'aujourd'hui jusqu'aux provinces de l'Atlantique.

Ce sont les tribus Ojibwas, Cris, Algonquins, Béothuks, Micmacs, Malécites, Montagnais et Naskapis.

Les habitants de cette région vivaient surtout de chasse, de pêche et de la cueillette des plantes sauvages. Ils étaient nomades.

Mais il y avait un autre groupe d'Autochtones qui semait et récoltait

Chaque élève dessine une carte démographique des habitants amérindiens de l'Est du Canada avant l'arrivée des Européens. Cette carte peut donner plusieurs renseignements démographiques.

Chaque élève rédige un bref exposé au sujet du mode de vie des Amérindiens et des Amérindiennes en général. On peut expliquer comment les Amérindiens et les Amérindiennes répondaient aux quatre besoins fondamentaux: physique, spirituel, mental, émotionnel.

Connaissances

Savoir que le cadre géographique d'une culture influe considérablement sur le développement des systèmes de valeurs et de croyances au sein de cette culture.

Habilités

Chercher, réunir et structurer certaines informations pour expliquer le milieu physique du Québec.

Rattacher certaines données géographiques à la réalité économique et historique.

Préparer un bref exposé écrit.

Valeurs

Constater la beauté physique ainsi que la richesse de la région qui est aujourd'hui le Québec.

Savoir que les Amérindiens étaient les premiers habitants de la région.	Chercher, réunir et structurer certaines informations au sujet des Amérindiens.	Apprécier le mode de vie des Amérindiens qui s'harmonisait si bien avec la nature.
Savoir que les Amérindiens ont eux aussi leur propre système de valeurs et de croyances qui reposent en grande partie sur l'harmonisation de la personne avec la nature.	Rattacher les données géographiques et démographiques à la réalité économique et historique. Préparer un bref exposé. S'exercer à la comparaison pour tirer des conclusions sûres.	Respecter les valeurs et les croyances amérindiennes, qui sont la pierre angulaire de leur culture.

Contenu / Concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

surtout du maïs, des citrouilles et du tabac. Ils étaient **sédentaires**. C'était le groupe des Hurons, des Pétuns, des Iroquois et des Neutres. Ils vivaient surtout dans le Sud de l'Ontario et le long du fleuve St-Laurent.

Lorsque les exposés sont terminés, l'enseignant et ses élèves déterminent collectivement les valeurs et les croyances amérindiennes de l'époque. Les élèves sont encouragés à bien appuyer leurs suggestions par la recherche qu'ils viennent de faire. On écrit les suggestions acceptées au tableau. Les élèves prennent des notes.

Connaissances

Habilités

Valeurs

Contenu / Concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

La Nouvelle-France - Les premiers habitants européens

Les voyages de Jacques Cartier 1534-1542

- On rencontre les Amérindiens à Stadacona (Québec) et à Hocheloga (Montréal).
- On explore surtout la vallée du St-Laurent.
- Les hivers sont pénibles pour les Français, mais les Amérindiens les

Chaque élève prépare une ligne du temps qui indique l'arrivée des Français et Françaises au Canada et des premières tentatives de colonisation 1534-1663.

Ensuite chaque élève prépare un profil historique au sujet d'une personne clé de l'époque. Choisir parmi les personnes

aident à s'en tirer.

Le commerce des fourrures

- Le commerce entre les Français et les Amérindiens se fait toujours à partir des voyages de Cartier.
- Samuel de Champlain fonde la colonie de Québec en 1608.
- Il explore ensuite la région au nord du lac Ontario.
- Champlain se range du côté des Montagnais, des Algonquins et des Hurons contre les Iroquois. La rivalité pour le commerce des fourrures se fera entre les alliés des Français et les alliés des Anglais.

La Nouvelle-France

- De 1608-1663 - contrôlée par une succession de compagnies qui s'intéressent surtout au commerce des fourrures et moins à **la colonisation permanente**.
- De 1663-1763 - sous l'égide du gouvernement royal français qui préconisait l'établissement d'une colonie et d'une société permanente.
- Quelques personnages clés à l'époque de la Nouvelle-France: Jacques Cartier, Samuel de Champlain, Louis Hébert, Marie Rollet, Paul de Maisonneuve, Marie de l'Incarnation (Marie Guyart), Jeanne Mance,

suivantes: Jacques Cartier, Samuel de Champlain, Louis Hébert et Marie Rollet, Jean de Brébeuf, Marie de l'Incarnation (Marie Guyart), Paul Chomedey de Maisonneuve, Jeanne Mance, Marguerite Bourgeoys, Monseigneur François Xavier de Montmorency Laval, Adam Dollard des Ormeaux, Jean Talon, Pierre-Esprit Radisson, Robert Cavelier de La Salle, Jacques Marquette, Madeleine de Verchères, etc. Il serait préférable que chaque élève prépare un profil différent.

Une fois que les élèves ont préparé les profils, l'enseignant les corrige. Les élèves les retravaillent au besoin, pour ensuite les afficher. Ils auront ensuite l'occasion de lire les différents profils. Si les élèves manifestent un intérêt prononcé, on peut engager une discussion.

Maintenant, les élèves se mettent à un projet de recherche sur le thème «Les origines culturelles de la Nouvelle-France». Ils se divisent en trois groupes choisissant chacun un sujet parmi les sujets suivants: le système religieux; le système social; le système politique et économique.

Connaissances

Habiletés

Valeurs

Savoir que les Français, malgré plusieurs échecs, étaient les premiers Européens à établir une colonie permanente dans la région.

Savoir que dès le début de cette époque, les nouveaux habitants et habitantes s'adaptent, puis ils jettent les bases pour leur propre système de valeurs et de croyances, qui devient la pierre angulaire d'une nouvelle société dynamique.

Savoir que plusieurs personnages jouent un rôle clé au début de cette nouvelle société.

Chercher, réunir et structurer certaines informations.

Se servir de références diverses.

Opérer la synthèse des informations tirées de diverses sources pour son propre usage.

Réaliser que pour améliorer son sort, il faut souvent prendre des risques et tenir à ses convictions.

Contenu / Concepts

Marguerite Bourgeoys, Jean de Brébeuf, Dollard des Ormeaux, Monseigneur François de Montmorency Laval, Jean Talon, Robert de La Salle, Pierre Radisson, Jacques Marquette, Pierre d'Iberville,

Stratégies d'enseignement suggérées

Les élèves font des recherches et préparent un rapport écrit qui traite de façon adéquate chacun des trois thèmes à l'étude. Le rapport est d'abord vérifié par l'enseignant pour ensuite être retravaillé au besoin par les

Frontenac, Montcalm, Lévis, Vaudreuil, etc. élèves en question. Une fois le rapport bien corrigé, on en fait des copies pour chaque membre de la classe. Cette information sera nécessaire aux élèves durant les prochaines étapes.

Connaissances

Habiletés

Valeurs

Contenu / Concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

La Nouvelle-France - Le système religieux

- L'Église catholique joue un rôle clé dans le développement de la Nouvelle-France.
- L'Église se compose de communautés religieuses (clergé régulier) et de prêtres qui offrent leurs services religieux aux habitants (clergé séculier).
- Au début, le clergé catholique se préoccupe surtout des missions pour

Le groupe en question tente d'expliquer le système religieux de la Nouvelle-France. Entre autres, on peut aborder le rôle qu'a joué l'Église catholique dans cette nouvelle société. On peut également mentionner les contributions venant du clergé régulier et du clergé séculier quant au développement de la jeune colonie. On peut aussi mentionner les contributions de Monseigneur de Laval.

- convertir les Amérindiens au catholicisme.
- Également, le clergé catholique se préoccupe d'établir, puis de soutenir, des services d'éducation et des services hospitaliers.
 - C'est l'évêque qui prend en main le bon fonctionnement du clergé séculier et régulier.
 - La Nouvelle-France se divise en territoires religieux, appelés des paroisses. C'est le curé qui s'occupe du bon fonctionnement de la paroisse.

L'enseignant et ses élèves déterminent collectivement le paradigme qui se rapporte au système religieux de l'époque. On détermine donc les croyances et les valeurs acceptées comme vérité à cette époque par rapport au système religieux.

La Nouvelle-France - Paradigme spirituel (croyances et valeurs)

Au début les Amérindiens devaient être convertis et évangélisés, c'est-à-dire qu'ils devaient s'acculturer et épouser la doctrine du christianisme, avec ses valeurs européennes.

Dès le début, on insiste sur la **christianisation** des Amérindiens, surtout celle des Hurons qui sont les alliés des Français.

Connaissances

Habiletés

Valeurs

Savoir que l'Église catholique a joué un rôle clé dans le développement de la nouvelle société.

Chercher, réunir et structurer les informations.

Reconnaître le dévouement et les sacrifices du clergé catholique de l'époque.

Résumer les informations.

Savoir que l'Église a solidement mis sur pied les institutions d'éducation et de santé dans cette nouvelle société.

Comparer les informations.

Présenter les informations de manière logique pour en faire ressortir les rapports

Savoir que l'Église s'implique beaucoup dans la vie des gens de l'époque.	pertinents. Évaluer la pertinence et l'exactitude des informations.	
Savoir que les croyances religieuses et spirituelles constituent souvent le fondement des croyances sur lesquelles repose une société.	S'exercer à catégoriser et classer les types de comportements culturels. S'exercer à la comparaison pour tirer des conclusions sûres.	Comprendre comment certaines croyances religieuses peuvent inspirer l'esprit humain.
Savoir que les croyances spirituelles sont les réponses d'une culture aux questions humaines essentielles concernant le sens et le but de l'existence.	S'exercer à l'échange et à la discussion d'informations en provenance de diverses sources.	

Contenu / Concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

Les pères Récollets arrivent en 1615; les Jésuites en 1625.

Les Jésuites se rendent chez les Amérindiens, vivent parmi eux, apprennent leur langue et leurs coutumes pour ensuite tenter de les **évangéliser**.

Les Jésuites exercent une grande influence; ils fondent des écoles pour les Français et pour les Amérindiens. On veut franciser les

Amérindiens. Quelques Jésuites sont massacrés par les Iroquois.

Les missionnaires jésuites voulaient à tout prix acculturer les Amérindiens. Mais, la maladie, les guerres et les différences de culture les empêchent de réaliser cette mission.

Le clergé devait être respecté parce que ses membres se dévouaient beaucoup pour les gens ordinaires.

De nombreuses **institutions** importantes sont fondées par les membres du clergé catholique:

- les Hospitalières de la miséricorde de Jésus;
- les Ursulines;
- les Sulpiciens;
- les Hospitalières de St-Joseph;
- les Frères Charon (Frères hospitaliers de la Croix et de St-Joseph);
- Soeurs grises (Soeurs de la Charité de l'Hôpital général de Montréal).

Connaissances

Habilités

Valeurs

Contenu / Concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

Monseigneur de Laval:

- arrive en 1658;
- fonde le Séminaire de Québec;
- fonde le Petit séminaire de Québec;
- joue un rôle clé dans la société;
- participe activement au Conseil souverain;
- s'oppose à la vente d'alcool aux Amérindiens;
- s'occupe de trouver des prêtres pour la Nouvelle-France.

La paroisse était une institution religieuse et sociale qui soutenait l'habitant.

- Le curé était à la tête de sa paroisse qui pouvait englober plusieurs seigneuries.
- Le curé voyait à bien gérer son église, tenait les registres des baptêmes, mariages et décès, présidait aux grands événements de la vie de ses paroissiens et paroissiennes.
- On assistait à la messe tous les dimanches. Après, on rencontrait les autres paroissiens et paroissiennes pour parler des dernières nouvelles. Souvent les grandes nouvelles du jour étaient annoncées à l'Église.

Vivre sa vie tout en pratiquant sa religion catholique et en écoutant le curé de la paroisse était essentiel.

On observait soigneusement les fêtes du calendrier religieux. La célébration de ces **fêtes religieuses** était aussi une belle occasion de se réjouir et de se divertir en famille et avec les amis:

Connaissances

Habilités

Valeurs

Contenu / Concepts

- Noël;
- le jour de l'An;
- les jours gras;
- la mi-carême;
- Pâques;
- la Fête-Dieu;

La religion se pratiquait dans la vie de tous les jours:

- la prière avant le repas;
- la prière en famille;
- l'abstinence de viande le vendredi;
- la messe tous les dimanches.

Le curé aidait à organiser les fêtes et les **activités paroissiales**.

Connaissances

Habilités

Valeurs

Contenu / Concepts

La Nouvelle-France - Le système social

On vit au **rythme des saisons** à la

Stratégies d'enseignement suggérées

Stratégies d'enseignement suggérées

campagne.

- Le printemps, l'été, et l'automne on travaille la terre.
- Durant l'hiver **l'habitant** construit des meubles, répare ses outils ou va faire la traite des fourrures pour compléter ses revenus.
- La femme reste à la maison avec sa famille, prépare les repas, fait le ménage, s'occupe du jardinage, tisse des vêtements, accomplit de nombreuses autres tâches.
- Quand l'occasion se présente, surtout en hiver, on aime à se divertir et à s'amuser, en famille ou avec les voisins.

Le groupe en question tente d'expliquer, entre autres, le mode de vie de la plupart des gens de l'époque, que c'était un mode de vie plutôt axé sur l'agriculture. On peut mentionner l'importance de la famille, le rôle important de l'Église et l'importance de bien se divertir dans la vie de tous les jours.

À la ville, la vie normale des gens repose surtout sur les activités de commerce. Parmi ces personnes, on retrouve les **artisans**, les gens de métier, les **commerçants**, les **fonctionnaires**, les dirigeants du clergé, les autorités politiques et militaires. En somme, ce sont les membres de **la bourgeoisie** (société moyenne) et de **l'aristocratie** (haute société) qui y habitent.

Les habitants, la grande majorité de la population, se disent indépendants. Ils ont dû se débrouiller en vertu de nombreux obstacles sérieux. Par exemple, ils ont dû apprendre plusieurs métiers, construire leur maison, fabriquer et inventer leurs outils. Ils ont aussi appris beaucoup des Amérindiens.

Pour la plupart, l'instruction se limitait au primaire. Une école d'arts et métiers près de Québec

Connaissances

Habiletés

Valeurs

Savoir que le mode de vie des gens à l'époque est axé

Chercher, réunir et structurer les informations.

Apprécier le mode de vie des Canadiens français de

plutôt sur l'agriculture que sur le commerce des fourrures.

Résumer les informations.

l'époque, en harmonie avec la nature et très rapproché de la famille.

Savoir que la famille joue un rôle important dans la vie quotidienne.

Comparer les informations.

Reconnaître le courage et la ténacité des femmes de l'époque.

Savoir que les habitants et les habitantes s'adaptent bien à ce pays rigoureux.

Présenter les informations de manière logique pour en faire ressortir les rapports pertinents.

Évaluer la pertinence et l'exactitude des informations.

Contenu / Concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

enseignait la menuiserie, la sculpture et la peinture. Le seul **collège classique** était celui des Jésuites où on enseignait la grammaire, le rhétorique, la philosophie, les mathématiques, la théologie et d'autres matières.

La littérature écrite était rare mais la littérature orale était très populaire.

La plupart des oeuvres d'art étaient influencées par la religion.

Connaissances

Habilités

Valeurs

La Nouvelle-France - Paradigme social

Il faisait bon travailler, mais il faisait également bon bien se divertir. On s'amusait en compagnie de la famille, de la parenté, des amis et des voisins.

On prenait souvent le temps de se divertir: la veillée, l'épluchette de blé d'Inde, la visite des voisins, le poisson d'avril, la Sainte-Catherine, les fêtes religieuses, les activités paroissiales, la jasette au magasin, etc.

La famille était une entité importante.

Surtout à la campagne, chaque membre de la famille avait ses responsabilités particulières. On pratiquait souvent **des coutumes religieuses et familiales**, par exemple les repas en famille, les célébrations religieuses, les noces, la prière en famille, la visite de paroisse par le curé, les funérailles, etc.

La femme devait jouer un rôle clé dans la vie quotidienne. Ses tâches étaient nombreuses et imposantes.

À la campagne: préparer les repas en temps de travail et d'amusement; donner naissance aux enfants; habiller les enfants; instruire les enfants; travailler dans le champs, broyer le lin; faire le ménage; soigner les animaux; préparer les viandes; faire les conserves d'aliments pour l'hiver; semer et travailler le jardin; tricoter; tisser; tresser la paille; préparer les aliments; préparer de remèdes; soigner

L'enseignant et ses élèves déterminent collectivement le paradigme qui se rapporte au système social de l'époque. On détermine donc les croyances et les valeurs acceptées comme vérité à cette époque par rapport au système social.

Savoir que l'organisation et la structure d'une société sont fondées sur des croyances culturelles.	S'exercer à catégoriser et classer les types de comportements culturels.	Apprécier que les gens de l'époque manifestaient, entre autres, une certaine joie de vivre; un esprit
Savoir que la vie sociale des individus d'une culture est fondée sur des idéaux, des croyances et des valeurs qu'ils ont acceptés en commun.	S'exercer à la comparaison et à la différenciation pour tirer des conclusions sûres.	d'indépendance et une volonté de survivre à tout prix.
Savoir que les organisations sociales peuvent évoluer dans le temps.	S'exercer à l'échange et à la discussion d'informations en provenance de diverses sources.	

Contenu / Concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

les malades; faire la boucherie des volailles; faire et cuire le pain; fabriquer le savon; etc. En ville: beaucoup de femmes aidaient leur mari; d'autres se lançaient en affaires; la plupart s'occupaient **des tâches domestiques.**

Plusieurs femmes dans les communautés religieuses étaient infirmières, enseignantes, artisanes, ménagères ou administratrices.

L'entraide était la règle plutôt que l'exception.

Les voisins s'aidaient souvent, par exemple lors du temps des sucres, des corvées, des boucheries, du déboisement, du plumage des oies, etc.

Connaissances

Habilités

Valeurs

Contenu / Concepts

La Nouvelle-France - Le système politique, juridique et économique

Avant 1663, la Nouvelle-France est surtout contrôlée par des compagnies françaises qui ont le monopole du commerce des fourrures et tous les pouvoirs sur le territoire. Ces compagnies étaient moins intéressées par la colonisation que par le commerce des fourrures.

Après 1663, le roi Louis XIV établit une nouvelle structure politique.



- **le gouverneur général** est responsable de la défense et des relations extérieures. Il est le représentant personnel du roi en Nouvelle-France.
- **l'intendant** est responsable de la justice, de l'administration intérieure et des finances.
- **le Conseil souverain** se compose du gouverneur, de l'intendant, de l'**évêque** et de quelques conseillers. C'était plutôt le plus haut tribunal de

Stratégies d'enseignement suggérées

Le groupe en question tente d'expliquer, entre autres, le rôle des compagnies de commerce au début de la colonie; le gouvernement royal de Louis XIV en 1663; le commerce des fourrures et le système seigneurial.

la colonie qui jugeait les conflits entre **seigneurs** et **censitaires**. C'est lui qui interprétait la loi.

Connaissances

Savoir que le système politique repose sur le gouvernement royal établi par la France de 1663 à 1760.

Savoir que le système économique repose dans un premier temps sur le commerce des fourrures et, dans un deuxième temps, sur l'agriculture.

Savoir que le système seigneurial est une institution qui est à la fois économique et sociale.

Habiletés

Chercher, réunir et structurer les informations.

Résumer les informations.

Comparer les informations.

Présenter les informations de manière logique pour en faire ressortir les rapports pertinents.

Évaluer la pertinence et l'exactitude des informations.

Valeurs

Reconnaître l'effort et l'énergie de l'intendant Jean Talon quand il a tenté de mettre sur pied la société canadienne-française.

Contenu / Concepts

- Ce nouveau système politique favorise la croissance démographique et le développement en Nouvelle-France.
- Jean Talon est le premier intendant de la Nouvelle-France. C'est grâce à lui que cette nouvelle structure politique est mise sur pied.

Stratégies d'enseignement suggérées

Au début, l'économie de la Nouvelle-France repose exclusivement sur le commerce des fourrures.

Mais après 1663, on essaie par tous les moyens de **diversifier l'économie** en développant l'agriculture, l'élevage, l'industrie, l'exploitation minière, l'établissement d'un **réseau commercial** Canada-Antilles-France. Seule l'agriculture, qui repose sur le **système seigneurial**, fait des progrès.

Dans le système seigneurial, le rôle du seigneur et ses obligations, le rôle du censitaire (l'habitant) et ses obligations, étaient des rôles bien définis.

De nombreuses guerres entre l'Angleterre et la France retardent le développement économique de la Nouvelle-France.

Au temps de la conquête, c'est surtout l'agriculture, les pêcheries, le commerce des fourrures qui sont au coeur de l'économie de la Nouvelle-France.

Connaissances

Habilités

Valeurs

Contenu / Concepts

La Nouvelle-France - Paradigme de subsistance

Pour survivre en Nouvelle-France, il fallait s'adapter à l'environnement physique.

Les Amérindiens ont souvent aidé les Français à s'adapter au pays, notamment dans les domaines suivants:

- **les aliments**, comme le maïs, le gibier, les bleuets et autres fruits sauvages, l'eau d'érable, le pemmican, la récolte des sucres;
- **les vêtements** comme les mocassins, les pantalons et les vestes en cuir, les manteaux de fourrure;
- **les moyens de transport** comme les canots d'écorce, les raquettes, les toboggans;
- le tabac, les plantes et les produits médicinaux, le sport de lacrosse, le vocabulaire (noms de villes et de provinces, le mot Canada, etc.)

On fait des traverses et des ponts de glace, on fabrique des voitures d'hiver, on prépare des remèdes de bonne femme; on prépare des vêtements pour l'hiver, on fait la pêche sur la glace, on prépare des nouvelles recettes pour se nourrir, etc.

Pour survivre, il faut travailler fort, s'adapter et se débrouiller.

- Voici certaines tâches de l'habitant de l'époque: le travail dans les chantiers, le temps des foins, le broyage du lin, le foulage de l'étoffe, la boucherie, le tressage de la paille, les remèdes

Stratégies d'enseignement suggérées

L'enseignant et ses élèves déterminent collectivement le paradigme qui se rapporte au système politique et économique de l'époque. On détermine donc les croyances et les valeurs acceptées comme vérité à cette époque par rapport au système politique et économique.

Connaissances

Savoir que les systèmes économiques élaborés par les cultures sont façonnés par des facteurs physiques et sociaux.

Savoir que le concept d'économie désigne les méthodes de gestion, d'exploitation et de répartition des ressources que les êtres humains possèdent ou ont à leur disposition.

Savoir que la forme de gouvernement qu'élabore une société est fonction des conditions temporelles et géographiques de cette société.

Habilités

S'exercer à catégoriser et classer les types de comportements culturels.

S'exercer à la comparaison pour tirer des conclusions sûres.

S'exercer à l'échange et à la discussion d'informations en provenance de diverses sources.

Valeurs

Reconnaître la contribution énorme à la culture canadienne-française des Amérindiens durant l'époque de la Nouvelle-France.

Apprécier le courage et la ténacité des colons de la Nouvelle-France.

Contenu / Concepts

de bonne femme, le grand ménage, les jours de lessive, la cuisson du pain, l'élevage d'animaux, le battage du blé, le déboisement, la fabrication des chandelles, le tissage, la fabrication du savon, etc.

Pour survivre au Canada, il faut souvent prendre des risques, faire preuve de courage et de ténacité. C'est le goût de l'aventure.

- Les Français sont parmi les premiers Européens à **explorer** l'intérieur du pays: Cartier, Champlain, Nicolet, Radisson, Saint-Lusson, Jolliet, Marquette, la Salle, La Vérendrye et ses fils, etc.

Stratégies d'enseignement suggérées

- Les premières tentatives de colonisation furent très pénibles: expédition de Cartier en 1541; expédition de Chauvin en 1600; fondation de Québec en 1608; exploits de Louis Hébert, Marie Rollet et sa famille à partir de 1617; les Anglais occupent Québec 1629-1632 ; le poste de Trois-Rivières est fondé en 1634, etc.
- La menace iroquoise se manifeste durant une grande partie du XVIII^e siècle.
 - Champlain attaque les Iroquois en 1609. La guerre s'amorce entre les Français et les Iroquois;
 - Ville-Marie est fondée en 1641 et est menacée constamment par les Iroquois jusqu'en 1667;
 - Plusieurs missionnaires sont massacrés de 1641 à 1649: Goupil, Joques, la Lande, Daniel, Brébeuf, Lalement, Chabanel, Garnier;

Connaissances

Habilités

Valeurs

Contenu / Concepts

Stratégies d'enseignement suggérées

- Dollard des Ormeaux et quelques compagnons périssent suite à un engagement militaire contre une bande d'Iroquois au Long Sault en 1660. Certains disent qu'ils ont sauvé Montréal;
- Environ une centaine d'habitants sont massacrés ou fait prisonniers à Lachine, près de Montréal, en 1689, par une bande d'Iroquois alliés avec les Anglais.
- **Les coureurs de bois** étaient surtout des Français nés au Canada.
 - ils voyagent (ce sont les voyageurs) en canot, sur les lacs et les rivières en groupe;
 - ils font l'échange des fourrures avec les Amérindiens;
 - ils découvrent l'intérieur du Canada;
 - ce sont des hommes aventureux, prêts à tout risquer;
 - ils vivent en harmonie avec la nature;
 - ils s'associent avec les Amérindiens et les Amérindiennes;
 - c'est le début de la **nation métisse**.

Connaissances

Habilités

Valeurs

Contenu / Concepts

Vision du monde canadien français à l'époque de la Nouvelle-France.

Le Canadien français se forge **un caractère propre et distinct**.

Le Canadien français se voit plus **indépendant**, auto-suffisant en répondant à ses besoins fondamentaux. Il apprécie et choisit sa nouvelle liberté.

Le Canadien français a **le goût de l'aventure**, aime le risque, veut la liberté de choisir son mode de vie et y tient fortement.

La vie quotidienne se fait souvent en fonction de **la famille**.

Certaines **coutumes et traditions** sont sacrées et doivent être préservées à tout prix.

Mieux vaut **vivre en harmonie** avec la nature que d'essayer de la maîtriser.

La religion fait partie intégrante de la vie quotidienne.

C'est le devoir de l'Église catholique d'évangéliser les Amérindiens.

L'Église catholique doit se rapprocher de l'homme et de la femme ordinaire. Le clergé doit se maintenir au niveau du peuple.

La société en général doit être moins hiérarchisée qu'en Europe. On veut une société plus égalitaire.

La femme joue un rôle très important dans

Stratégies d'enseignement suggérées

L'enseignant et ses élèves font un résumé de l'ensemble des paradigmes déjà étudiés. Ce grand paradigme constitue la vision des gens de l'époque de la Nouvelle-France; c'est l'origine de la culture canadienne-française, dite québécoise.

Ensuite les mêmes élèves font des comparaisons de paradigmes soit avec la culture québécoise contemporaine ou avec la culture américaine ou canadienne anglaise. On peut aussi faire des comparaisons avec les paradigmes du Moyen Âge ou de la Renaissance. Les paramètres d'extension de ces leçons n'ont pas de limite.

Engager les élèves à discuter de la possibilité de considérer les Canadiens français de la Nouvelle-France comme un peuple distinct.

la vie quotidienne.

Connaissances

Savoir que les cultures acceptent certaines croyances indiscutables qui définissent leur appréhension fondamentale de la réalité.

Savoir qu'un ensemble structuré de croyances fondamentales devient un paradigme qui peut servir à appréhender la réalité de façon systématique.

Savoir qu'un ensemble de paradigmes constitue la vision du monde d'une culture.

Habilités

S'exercer à raisonner, à généraliser et à tirer des conclusions à partir des renseignements recueillis au sein de la classe.

S'exercer à l'échange de vues, à expliquer son point de vue, et à le défendre dans le cadre de la classe.

Valeurs

Se rendre compte qu'à l'époque de la Nouvelle-France, les Canadiens français se sont forgé un caractère propre et distinct.

Apprécier avec fierté le patrimoine canadien-français qui a influencé notre culture d'aujourd'hui.