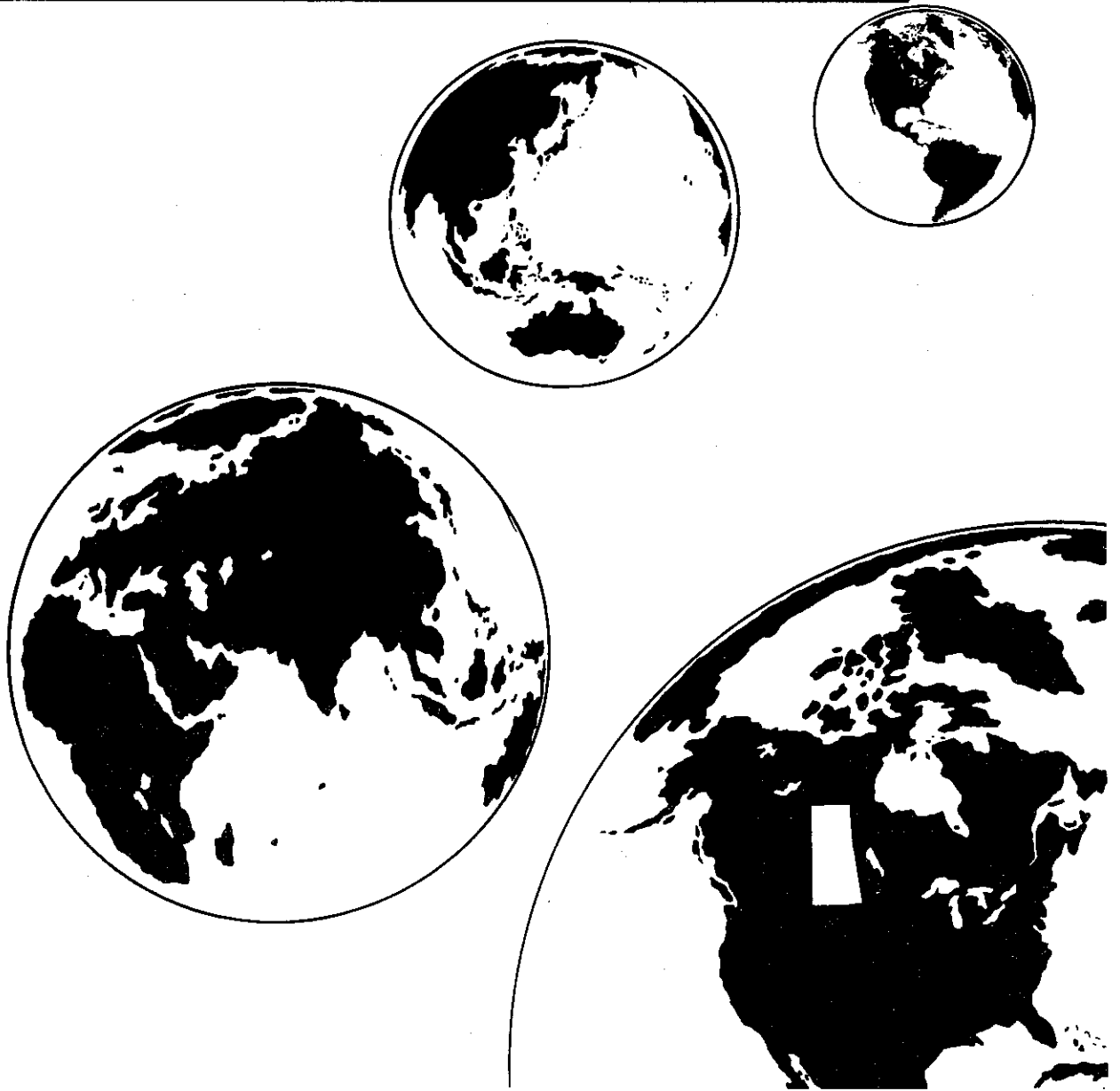




Histoire

Programme d'études pour la 10e année

Les organisations sociales



septembre 1993



Papier recyclé

CONFIDENTIAL
UNCLASSIFIED
INTERNATIONAL
INFORMATIONAL
POLICE

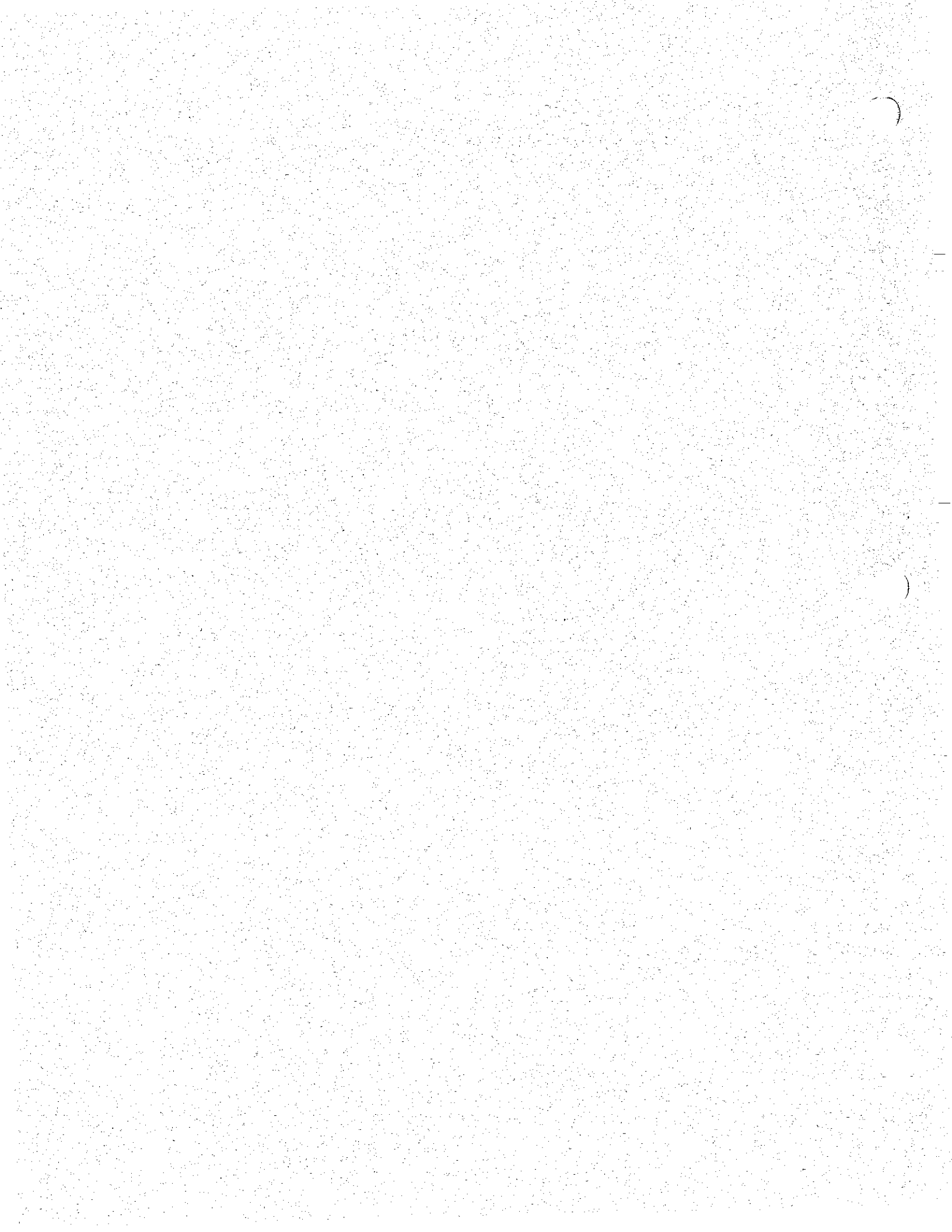
Histoire

**Programme d'études pour la 10e année
Les organisations sociales**

**Ministère
de l'Éducation,
de la Formation
et de l'Emploi
de la Saskatchewan
septembre 1993**



Introduction



Les bases de la réforme des programmes d'études de sciences humaines

Les organisations sociales a été réalisé dans le cadre d'une série de réformes des programmes de sciences humaines entreprises par le ministère de l'Éducation, de la Formation et de l'Emploi de la Saskatchewan.

Tout le processus d'élaboration des programmes d'études a commencé en 1981 avec la création du Groupe d'étude pour les sciences humaines, qui rassemblait des personnes chargées de représenter les divers secteurs de la société en Saskatchewan. Ce groupe de travail a examiné un vaste échantillon d'opinions, puis, à partir de ses constatations, il a défini une doctrine de l'enseignement dans son rapport.

En octobre 1982, le ministère de l'Éducation, de la Formation et de l'Emploi de la Saskatchewan a institué un Comité de planification pour les sciences humaines. Ce comité a mis au point un plan d'action en se fondant sur les recommandations du groupe d'étude, selon lesquelles les révisions prévues aux programmes devaient se faire dans une orientation particulière.

La finalité de l'enseignement des sciences humaines

Le comité de planification a défini la finalité de l'enseignement des sciences humaines comme étant:

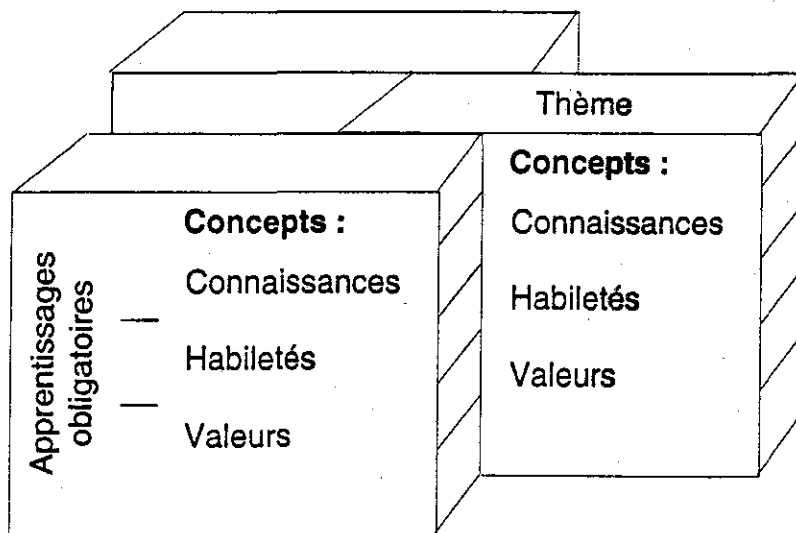
... l'étude des peuples et de leurs rapports avec leur milieu social et naturel. Les connaissances, habiletés et valeurs que l'étude des sciences humaines permet de développer aident les élèves à connaître et à apprécier le passé, à comprendre le présent et à forger l'avenir. En conséquence, l'étude des sciences humaines dans un cadre scolaire permet aux élèves d'acquérir des connaissances, des habiletés et des valeurs afin de pouvoir jouer, à l'échelon local et national, un rôle efficace dans leur société, qui fait partie d'un monde dont les éléments sont interdépendants.

(Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan 1983, rapport du Comité de planification pour les sciences humaines, p.1)

Les buts de l'enseignement des sciences humaines de la maternelle à la 12e année

Le modèle ci-dessous constitue une représentation du programme:

Thèmes



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 de certaines questions, et à évaluer certaines idées et croyances en faisant preuve d'esprit critique pour développer les habiletés et les attitudes grâce auxquelles ils ou elles pourront se montrer constructifs dans une société démocratique.

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

Le comité de planification a esquissé un ensemble de douze thèmes, un pour chaque année. Ces thèmes présentent une suite de contenus conçue pour guider les élèves du connu à l'inconnu et d'une vue locale à une vue globale du monde. Les thèmes prévus pour les douze années sont les suivants:

1re année	La famille	7e année	Le Canada et ses voisins du Pacifique
2e année	Les collectivités locales	8e année	L'individu dans la société
3e année	Comparaison entre les collectivités	9e année	Les fondements de la société
4e année	Les collectivités de la Saskatchewan	10e année	Les organisations sociales
5e année	L'identité canadienne	11e année	Les problèmes du monde contemporain
6e année	Le Canada et ses voisins de l'Atlantique	12e année	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 une dimension adaptation (ou pédagogie différenciée) 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 suppose que l'on donne 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 permettrait 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 Metis Education Policy from Kindergarten to Grade XII. Ils s'accordent tous pour faire une recommandation capitale:

Le ministère de l'Éducation, de la Formation et de l'Emploi 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 inuit est dans l'intérêt 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 Inuit 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 Inuit. 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 inuit 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 socio-linguistique 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 Inuit 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 Formation et de l'Emploi de la Saskatchewan s'attend à ce que les programmes d'études et le matériel didactique:

- présentent une image positive des Indiens, des Métis et des Inuit;
- renforcent les convictions et les valeurs des peuples indiens, métis et inuit;
- 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 Inuit.

L'invitation des Anciens

Il existe dans toutes les cultures des individus qui contribuent de manière unique et précieuse par leurs connaissances à enrichir la société où ils vivent. Ces connaissances peuvent prendre diverses formes et une fois qu'elles sont partagées avec les élèves, les entraînent beaucoup plus loin que les ressources scolaires habituelles.

Le rôle de renaissance, de maintien et de préservation des cultures autochtones dépend énormément des Anciens. Leur participation au soutien des objectifs des programmes d'études développe une prise de conscience positive de leur identité chez les élèves indiens, métis et Inuit et contribue à améliorer leur image de soi. Les élèves non autochtones apprennent à connaître grâce à eux les cultures autochtones et à y être plus sensibles, ce qui favorise inévitablement une éducation antiraciste.

Dans chaque communauté, le protocole qu'il faut suivre lorsqu'il s'agit de contacter un Ancien et de lui transmettre une requête varie. Vous pourrez peut-

être demander de l'aide à ce sujet au Bureau des chefs de district, au Bureau du conseil tribal, au Conseil de bande ou au Comité sur l'éducation d'une réserve près de chez vous. Avant qu'un Ancien ne partage ses connaissances avec vous, il est essentiel que vous et vos élèves complétiez le cycle des échanges, en offrant à votre hôte un cadeau approprié, qui exprimera combien vous respectez et appréciez les connaissances que cet Ancien partage avec vous et vos élèves. Avant que celui-ci ne se rende dans votre classe, il faudra vérifier la nature du cadeau à offrir, car les traditions diffèrent selon les communautés autochtones. En outre, si votre commission scolaire rembourse les frais ou offre des honoraires, il serait également approprié de le faire pour l'Ancien qui se rendra dans votre classe.

Pour démarrer le processus de dialogue et de participation, la première chose à faire est d'envoyer une lettre au Conseil de bande local demandant la participation de l'Ancien et indiquant le rôle qu'il jouera dans le programme. Le Conseil de bande pourra peut-être fournir le nom de personnes possédant les connaissances et les habiletés dont vous auriez besoin. On recommande une consultation préalable avec l'Ancien, au cours de laquelle on lui fera part des attentes et des résultats de l'apprentissage.

Partout dans la province, des centres d'accueil («Friendship Centres») sont actifs au niveau de la communauté et présentent souvent des ateliers et des activités culturelles, en collaboration avec des Anciens et d'autres personnes-ressources reconnues. Les enseignants et enseignantes et les écoles voudront peut-être contacter les organismes et institutions suivants:

Collège indien fédéré de la Saskatchewan
Salle 127, Collège ouest
Université de Regina, S4S 0A2
Téléphone: 585-8333

Conseil tribal de Meadow Lake
C.P. 1360
Meadow Lake, S0M 1V0
Téléphone: 236-5654
Télécopieur: 236-6301

Conseil tribal de Prince Albert
a/s Bande Peter Ballantyne
Réserve Opawakoscikan
C.P. 2350
Prince Albert, S6V 6Z1
Téléphone: 922-7800
Télécopieur: 764-6272

Bureau des chefs du district de Touchwood/ File
Hills/ Qu'Appelle
C.P. 1549

Fort Qu'Appelle, S0G 1S0
Téléphone: 332-8200
Télécopieur: 332-6695

Institut Gabriel Dumont
Centre d'études métisses et de recherche appliquée
121, avenue Broadway est
Regina, S4N 0Z6
Téléphone: 522-5691
Télécopieur: 565-0809

Centre culturel indien de la Saskatchewan
401 Place Packham
Saskatoon, S4N 2T7
Téléphone: 244-1146
Télécopieur: 665-6520

Conseil tribal du district de Saskatoon
226 Cardinal Crescent
Saskatoon, S7L 6H8
Téléphone: 956-6145
Télécopieur: 244-7273

Bureau des chefs du district de Yorkton
C.P. 790
Broadview, S0G 0K0
Téléphone: 794-2170
Télécopieur: 794-4404

Conseil tribal du traité no 6 de Battleford
671 - 109e rue
North Battleford, S9A 2C5
Téléphone: 445-1383
Télécopieur: 446-0612

Centre interculturel de la Saskatchewan (One Sky)
136, avenue F sud
Saskatoon, S7M 1S8
Téléphone: 652-1571
Télécopieur: 652-8377

The Circle Project
625, rue Elphinstone
Regina, S4T 3L1
Téléphone: 347-7515
Télécopieur: 347-7519

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»).

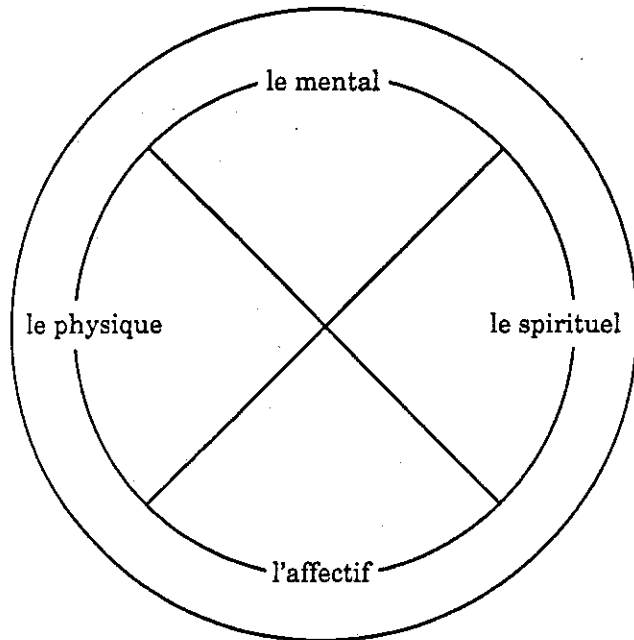
Bien que ces éléments philosophiques soient de nature historique, ils continuent à être un facteur dans la perception du monde des peuples indiens et métis à l'époque contemporaine.

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 liées les unes 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



6. 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».
7. 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.
8. 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 objectifs et les théories 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.

9. Les êtres humains doivent prendre une part active à la réalisation de leur propre potentiel.
10. 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.
11. 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.
12. 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 partie de l'enseignement et 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 enseignées 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 votre enseignement pour montrer aux élèves que vous aussi, vous faites de la recherche et que vous êtes 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, en cas de besoin;
- 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 Formation et de l'Emploi de la Saskatchewan s'est engagé à fournir une bonne éducation à tous 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 de tous les 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 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 et permettant aux filles et aux garçons de partager toutes les expériences et d'avoir les mêmes possibilités de cultiver pleinement leurs capacités et leurs talents.

Le programme d'études de sciences humaines 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 humaines, par le Comité de planification pour les sciences humaines, 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 humaines 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 humaines. Ces concepts articulent la succession des apprentissages obligatoires relatifs aux connaissances, aux habiletés et aux valeurs.

Ce sont les suivants:

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

Répartition des concepts de la 1re à la 12e année

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

Concept:	Élémentaire					Intermédiaire				Secondaire			
	Niveau:	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Besoins					X	X	X	X		X			
Causalité										X	X	X	X
Changement	X		X			X	X	X	X	X	X	X	X
Conflit										X	X	X	
Croyances								X	X	X	X	X	X
Culture				X				X	X	X	X	X	X
Diversité		X	X	X	X	X			X	X	X	X	X
Environnement		X	X						X		X	X	
Identité	X			X	X	X		X	X		X	X	
Institution				X	X	X				X	X	X	
Interaction						X	X		X		X	X	
Interdépendance			X			X		X		X	X	X	
Pouvoir							X		X	X	X	X	X
Prises de décision			X	X	X			X	X	X	X	X	X
Répartition					X		X						X
Ressources					X		X				X	X	
Situation				X		X	X			X			X
Technologie				X					X		X	X	
Temps		X			X	X			X	X			
Valeurs				X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

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 l'information 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.

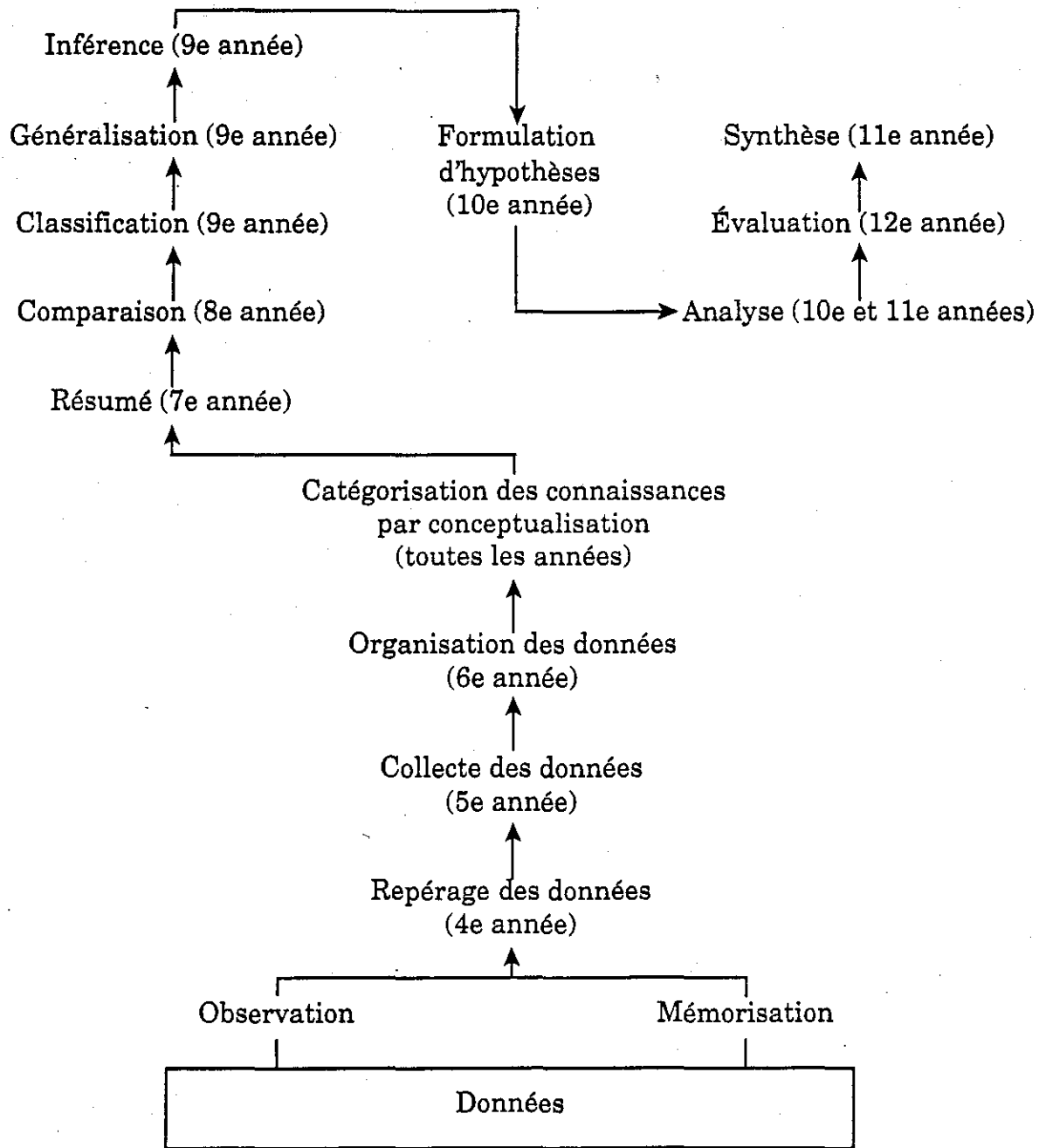
Adaptation

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 9e 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.

Table séquentielle des capacités intellectuelles



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

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.

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.

Adaptation des exigences intellectuelles aux aptitudes des élèves

Certains élèves de la 10^e année auront déjà atteint le stade des opérations formelles, tandis que d'autres en seront encore au stade de la transition entre le concret et les opérations formelles. Là encore, comme dans les programmes de toutes les années intermédiaires, il faut tenir compte de cette réalité. Par conséquent, les objectifs doivent être interprétés et les stratégies utilisées de façon à ce que l'enseignement ou les exigences ne dépassent pas trop les capacités des élèves.

Les programmes d'histoire et de sciences humaines de 10^e année ont été conçus en fonction du cycle

d'apprentissage de la page ???. Il est important que les habiletés/capacités (et les concepts) soient présentés aux élèves à l'aide de matériel concret, qui leur soit familier. Ceci dans le but de permettre aux élèves de se concentrer sur l'habileté/capacité à acquérir plutôt que sur l'acquisition de nouveau matériel.

L'enseignement efficace des habiletés et capacités

Il y a bien des façons d'enseigner des habiletés, des capacités et des démarches, 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, capacité ou démarche s'acquiert d'autant mieux que les élèves:

- savent consciemment ce qu'ils ou elles 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 ou elles ont fait tandis qu'ils s'exerçaient à l'habileté;
- reçoivent des conseils sur la façon d'utiliser l'habileté au moment où ils ou elles 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.

«Beyer, B. (1984). Improving Thinking Skills - Defining the Problem». *Phi Delta Kappan* 65 (7), 486 - 490 (traduction)

Au niveau de l'enseignement, cela signifie que les élèves n'acquerront d'habiletés et de capacités que lorsque les enseignants et enseignantes seront prêts à avoir recours 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 capacité ou 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 ou elles rencontrent ultérieurement).
- Dans leurs exercices, les élèves doivent bénéficier d'aide sur la façon d'utiliser la démarche ou l'habileté et doivent avoir la possibilité de réfléchir à l'utilisation efficace de l'habileté.

«Beyer, *Phi Delta Kappan*», 1984 (traduction)

L'enseignement et l'évaluation des questions portant à controverse

L'enseignement des questions traitant des valeurs a fait l'objet de nombreuses controverses dans la société canadienne. Certains soutiennent que, dans une société pluraliste, il ne peut y avoir de consensus général sur les valeurs et que l'enseignement des sciences humaines ne peut donc être que basé sur l'objectivité et ne peut pas présenter aux élèves de valeurs. Une autre prise de positions consiste à offrir aux élèves l'occasion de clarifier leur propre système de valeurs, de réfléchir aux conséquences de ces valeurs et de décider pour eux-mêmes ce qu'ils accepteraient ou pas. On peut également dire qu'il existe un consensus de base sur des valeurs morales fondamentales dans notre société et qu'il est possible de les faire étudier aux élèves. Ce programme offre aux élèves des expériences d'apprentissage qui les aideront à comprendre certaines des prises de positions fondamentales de notre société et à voir comment on en est arrivé à ces décisions. Ce programme traite de questions portant à controverse et invite à la discussion, mais ceci ne devrait pas être interprété comme signifiant que n'importe quelle conviction est aussi bonne qu'une autre. Notre société n'accepte pas cette position et nous ne devons pas donner cette impression à nos élèves.

Il faudra se souvenir qu'éducation et propagande sont parfois très proches. Ce programme s'en fait le reflet, qui donne aux élèves l'occasion d'examiner des questions portant à la controverse. Débattre de ces questions donnera aux élèves le recul et la motivation qui leur permettra d'utiliser et d'appliquer des concepts et des habiletés de réflexion d'un ordre plus élevé comme moyen d'organiser l'information de manière signifiante. Au cours de cette démarche, les élèves peuvent commencer à comprendre le concept de critère et le rôle que les critères jouent comme base sur laquelle procéder à l'évaluation. Lorsqu'ils ont compris ceci, ils ne sont pas loin de comprendre que les valeurs nous donnent à tous des critères d'évaluation et que bon nombre des critères fondamentaux que nous utilisons viennent des valeurs fondamentales auxquelles la société souscrit. On pourrait citer comme critère la dignité humaine, les droits et les responsabilités de base tels que définis dans la Charte des droits et libertés, le respect et la tolérance de différences individuelles basés sur la dignité humaine, etc.

Les valeurs dans le programme d'études sont présentées comme des questions ou des problèmes à étudier. Chaque question ne peut être résolue que si l'on décide d'un critère de valeur qui devrait être appliqué à la situation donnée. Il faudra également noter que chaque situation peut être résolue en ayant recours à des valeurs productives d'après la société et auxquelles celle-ci souscrit.

En déterminant ce qui est approprié pour l'élève dans le domaine des objectifs pour les valeurs, les enseignants devront être au fait des normes fixées par la famille et la communauté. Les décisions éducationnelles reliées aux objectifs pour les valeurs dans la salle de classe devraient refléter ces normes, ainsi que la Charte canadienne des droits et libertés. En résolvant les conflits qui se font jour entre ces deux positions, les élèves devraient être encouragés à envisager les conséquences résultant de chacune des positions évaluées par rapport à des valeurs constructives socialement.

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.: On trouvera un exposé plus détaillé de ces questions aux pages 46 à 49 des 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 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

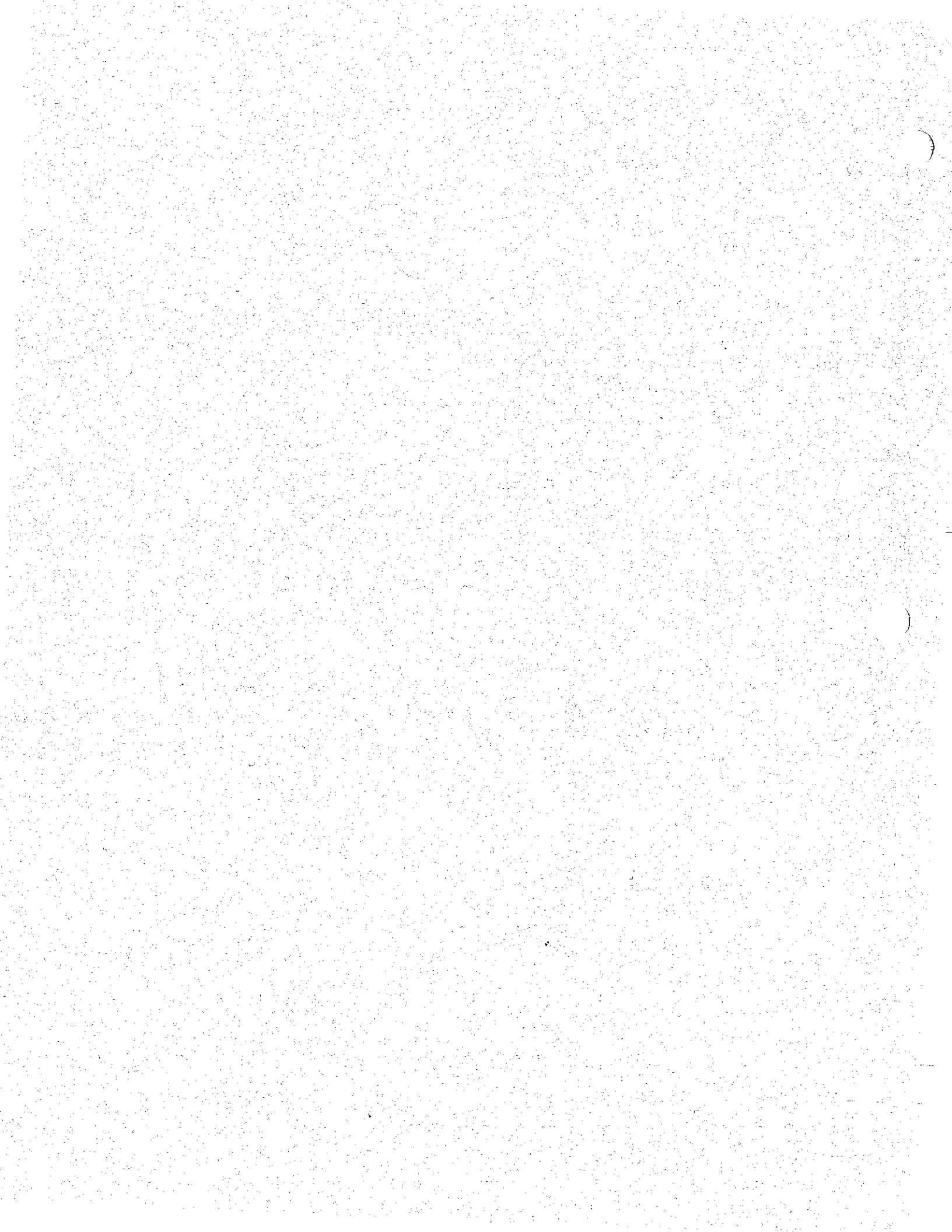
Une personne pèse 60 kg. C'est une mesure quantitative qui est facile à vérifier avec une certaine précision. Pourtant, pour pouvoir porter un jugement de la valeur d'un tel poids (s'il est «bon» ou «mauvais» de peser 60 kg) il faut d'abord le comparer par rapport à un point de référence, à un standard.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



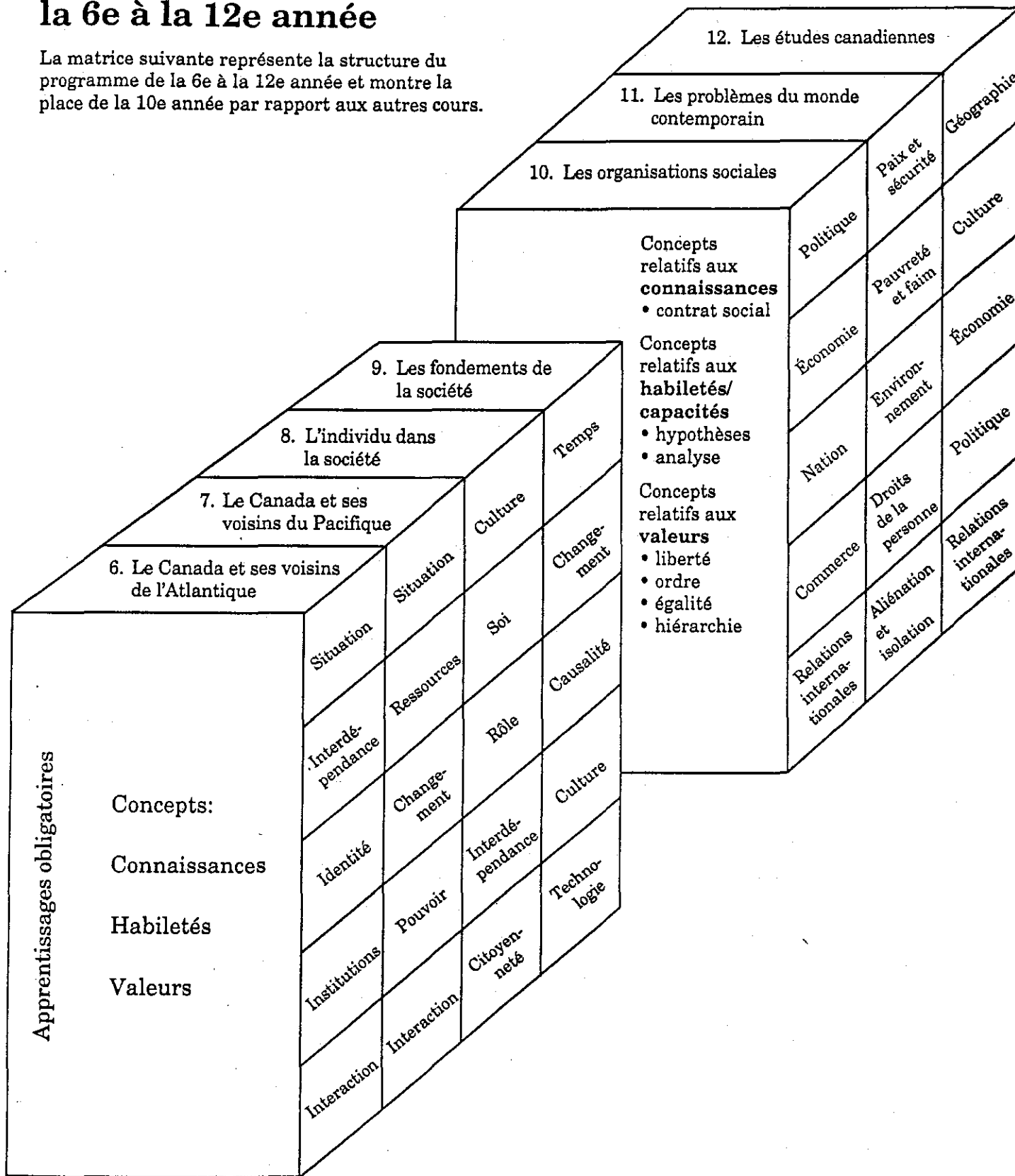
Histoire

Les organisations sociales



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

La matrice suivante représente la structure du programme de la 6e à la 12e année et montre la place de la 10e année par rapport aux autres cours.



Les buts du programme sur les organisations sociales

Les programmes de 10e année de sciences humaines/histoire sont destinés à aider les élèves à comprendre les institutions fondamentales des sociétés démocratiques industrialisées. Le programme de sciences humaines examine une variété de sociétés de par le monde, de façon que les élèves puissent comparer l'organisation de la société en Saskatchewan avec celle des autres sociétés. Le programme d'histoire utilise le passé pour montrer aux élèves comment les organisations sociales fondamentales se sont développées à la fin du 18e et au 19e siècle.

Résumé des organisations sociales dans la perspective des sciences humaines et dans la perspective de l'histoire.

Unité 1 — La prise de décisions politiques

- **Sciences humaines:**
La prise de décision est un aspect fondamental de la vie des personnes. L'objectif de cette unité est de présenter aux élèves la manière dont les démocraties s'organisent pour mener à bien les décisions pour la société.
- **Histoire:**
Les élèves examineront les problèmes auxquels la société française a eu à faire face lorsqu'elle a voulu passer de l'absolutisme à une organisation politique basée sur les principes de liberté et d'égalité.

Unité 2 — La prise de décisions économiques

- **Sciences humaines:**
On présente aux élèves la notion de rareté. Ils examineront la manière dont les individus et les sociétés prennent des décisions relativement à l'utilisation des ressources rares, de manière à créer un niveau de vie élevé pour les membres de la société.


- **Histoire:**
Cette unité montre aux élèves comment le développement d'infrastructures économiques a rendu possible la révolution industrielle. Les élèves examineront la manière dont la société britannique des 18e et 19e siècles a évolué, au fur et à mesure du processus d'industrialisation.

Unité 3 — L'idéologie et le processus de prise de décision

- **Sciences humaines:**
La prise de décisions implique un processus selon lequel on décide ce qui est important et ce qu'il vaut la peine de faire. Les idéologies offrent un cadre de références que les personnes utilisent pour passer des jugements sur ce qui devrait ou ne devrait pas être fait. Les élèves examineront les idéologies suivantes: conservatisme, libéralisme, nationalisme, socialisme, ainsi que leur rôle dans le processus politique.
- **Histoire:**
Dans cette unité les élèves étudieront les combats idéologiques entre les classes sociales et à l'intérieur des classes sociales, au moment où les sociétés en voie d'industrialisation tentent de réconcilier des intérêts contradictoires. Les élèves examineront les principales idéologies politiques (conservatisme, libéralisme, socialisme et nationalisme) qui ont vu le jour au 19e siècle.

Unité 4 — Les relations économiques internationales

- **Sciences humaines**
Les nations, riches ou pauvres, grandes ou petites, qui veulent avoir un niveau de vie élevé doivent faire du commerce avec les autres nations. Les élèves examineront le concept de commerce international et la manière dont il affecte le bien-être économique des Canadiens.
- **Histoire:**
À la fin du 19e siècle les sociétés technologiques occidentales ont eu un impact majeur sur le reste du monde. Les élèves étudieront les diverses manières dont les sociétés ont été forcées de réagir à une nouvelle culture et ils étudieront l'impact de l'impérialisme sur le monde européen.



Unité 5 — Les relations politiques internationales

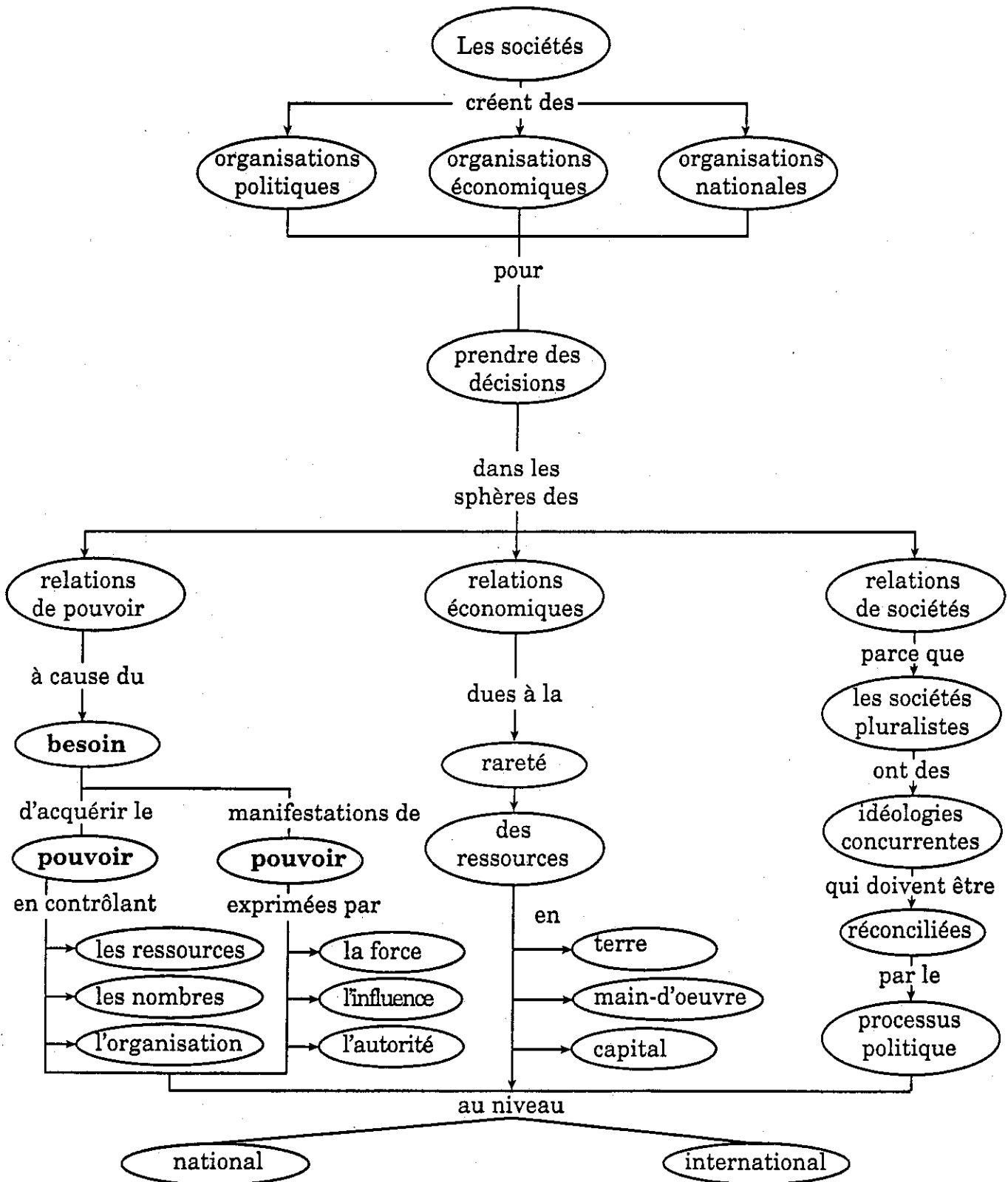
- **Sciences humaines:**

Les États-nations sont déterminés pour se protéger des menaces qui peuvent provenir de l'intérieur comme de l'extérieur de l'État. Les élèves étudieront le concept d'équilibre des puissances et de sécurité collective, pour mieux comprendre les problèmes qui se posent lorsqu'il s'agit de protéger la souveraineté nationale et de vivre dans un monde de plus en plus interdépendant.

- **Histoire:**

Avant la première guerre mondiale, les nations d'Europe ont pris une série de décisions qui ont abouti à la guerre. Les élèves examineront les relations entre les pays européens avant la Première Guerre mondiale, de façon à mieux comprendre les relations internationales.

Schéma conceptuel pour les sciences humaines/ l'histoire en 10e année



Objectifs généraux du programme d'études *Les organisations sociales*

Les objectifs relatifs aux connaissances ont pour but d'aider les élèves à:

- comprendre que les êtres humains créent différents types d'organisations dans le but de répondre tant à leurs besoins qu'à leurs désirs;
- comprendre que les individus au sein de ces organisations doivent trouver des moyens de résoudre leurs différends, d'en arriver à des conclusions et de faire respecter leurs décisions afin qu'on puisse mener à bien les lignes de conduite qu'on a adoptées;
- comprendre que les sociétés industrielles sont fondées sur un système complexe d'organisations politiques et économiques qui permettent la production de biens et de services;
- comprendre que les interactions au sein des groupes, des sociétés ou des nations se produisent selon des systèmes de croyances et de valeurs que les membres du groupe acceptent tant implicitement qu'explicitement;
- comprendre que les nations doivent vivre au sein d'une communauté composée d'autres nations, et qu'à l'intérieur de cette communauté, on doit réconcilier la souveraineté d'une nation donnée et celle d'une autre.

Les objectifs relatifs aux habiletés/capacités ont pour but d'aider les élèves à:

- apprendre à émettre des hypothèses à partir de suppositions et d'inférences raisonnables;
- apprendre à vérifier des hypothèses selon des critères établis;
- apprendre à classer des données de façon à pouvoir analyser les rapports qui existent entre ces données.

Les objectifs relatifs aux valeurs ont pour but d'aider les élèves à:

- apprécier la nécessité de l'interdépendance dans les relations entre les êtres humains;
- apprécier les contraintes légitimes auxquelles l'interdépendance soumet les actions des individus et celles des nations;
- apprécier le fait que les organisations sociales sont nécessaires au maintien d'une vie sociale ordonnée.

Les cinq concepts principaux du programme d'études *Les organisations sociales*

Parmi les vingt concepts fondamentaux qui sous-tendent l'organisation des programmes d'études de sciences humaines, cinq figurent de façon marquante dans les programmes d'études d'histoire et de sciences humaines pour la 10^e année.

L'interdépendance — Le concept d'interdépendance est à la base de l'étude des organisations sociales. Si les gens n'étaient pas interdépendants, ils ne ressentiraient pas le besoin d'avoir des organisations sociales.

Les organisations sociales — Les élèves étudieront les organisations qui ont été mises sur pied et qui contrôlent le fonctionnement de notre vie sociale.

La prise de décisions — Les élèves étudieront les processus par lesquels on prend des décisions politiques et économiques, tant sur le plan national que sur le plan international.

Le pouvoir — Les élèves approfondiront leur compréhension de ce concept en étudiant la prise de décisions politiques et économiques.

Les idéologies — Les élèves étudieront le rôle que jouent les idéologies dans les processus de prise de décisions économiques et politiques au sein des organisations sociales.

Les deux habiletés/capacités fondamentales sur lesquelles on insiste dans les programmes d'histoire et de sciences humaines pour la 10e année

Chacune de ces deux habiletés/capacités comporte un certain nombre d'habiletés clés que l'élève doit maîtriser afin de pouvoir compléter le processus intellectuel requis. Vous trouverez aux pages suivantes une analyse plus détaillée des habiletés propres aux capacités de formuler des hypothèses et d'analyser.

Émettre des hypothèses

Habiletés clés pour émettre des hypothèses

Émet une proposition vérifiable et guide la recherche des données.

Émet une proposition hautement probable à la lumière des faits établis, d'un principe ou d'une théorie.

Émet l'hypothèse de façon qu'elle puisse être vérifiée à l'aide des procédures et des données disponibles.

Émet la proposition de façon qu'elle s'applique à la plupart des cas ou à tous.

Réunit les données de manière systématique.

Présente une analyse des données pour confirmer ou infirmer l'hypothèse.

Évaluation des habiletés/capacités

L'enseignant ou l'enseignante peut utiliser les listes d'habiletés suivantes comme listes de contrôle permettant d'évaluer les progrès des élèves. Les capacités d'énoncer des hypothèses et d'analyser sont décrites aux pages qui suivent et fournissent une liste détaillée d'habiletés clés et de questions permettant de mesurer les habiletés de l'élève. En utilisant la liste d'habiletés clés nécessaires au développement d'une capacité ou de l'autre, l'enseignant ou l'enseignante sera en mesure de consigner les données permettant d'évaluer le progrès des élèves. Il s'agit d'un domaine où des listes de contrôle et des échelles d'appréciation conviennent bien à la consignation de données concernant les élèves.

Questions pour évaluer la capacité d'émettre des hypothèses

Comment l'hypothèse sert-elle de guide pour la collecte des données?

Quelle donnée, quel principe ou quelle théorie sert de base à l'hypothèse?

L'hypothèse peut-elle être testée au moyen de procédures et de données disponibles?

S'applique-t-elle à la plupart des cas ou à tous, plutôt qu'à un cas particulier?

L'information adéquate a-t-elle été réunie de manière systématique?

Une analyse des données a-t-elle été effectuée pour confirmer ou infirmer l'hypothèse?

Analyser

Compétences clés dans la capacité d'analyser

Décrit et définit les parties principales.

Décrit les relations de cause à effet ou d'autres relations.

Décrit la structure ou l'organisation.

Explique comment les parties sont liées entre elles ou au tout.

Groupe les données sous chaque partie, relation ou composante structurelle.

Questions pour évaluer la capacité d'analyser

Les parties ou les éléments principaux ont-ils été identifiés?

Les relations entre parties ont-elles été identifiées?

La structure ou l'organisation est-elle claire?

Peut-on décrire la manière dont les parties vont ensemble?

Les données peuvent-elles être groupées selon chaque partie, relation ou composante structurelle?

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

Les documents qui font partie du programme d'études

Objectifs généraux

Les objectifs généraux du cours se divisent en objectifs relatifs aux connaissances, aux habiletés et aux valeurs. Les apprentissages obligatoires relatifs aux habiletés/capacités sont précédés de soit «apprendre» soit «s'exercer». Le terme «apprendre» indique que cette habileté est présentée de manière formelle pour la première fois. Le terme «s'exercer» indique qu'une habileté a déjà fait l'objet d'une présentation formelle au cours d'une ou de plusieurs des expériences d'apprentissage antérieures de l'élève.

Veillez prendre note qu'il est possible de spécifier des objectifs relatifs aux connaissances pour chacune des parties du contenu ainsi que des stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation.

Cependant, les objectifs relatifs aux habiletés et aux valeurs se rapportent souvent à plusieurs éléments du contenu et des stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation. Il s'ensuit donc que les objectifs relatifs aux habiletés et aux valeurs ne s'appliquent pas nécessairement à une seule partie du contenu.

Stratégies d'enseignement

La colonne contenant des stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation comporte des idées que l'enseignant ou l'enseignante peut mettre à profit comme bon lui semblera. Les stratégies d'enseignement ont été élaborées dans le but d'y incorporer les AEC et de favoriser la compréhension de concepts, d'habiletés et de valeurs. Les activités suggérées se proposent toujours d'atteindre plus d'un objectif à la fois. L'objectif de ces stratégies est de guider et d'aider l'enseignant ou l'enseignante à élaborer des stratégies d'enseignement permettant de faire le lien entre le contenu et les habiletés et de réaliser les objectifs des apprentissages essentiels communs.

Guides d'activités

On a élaboré des guides d'activités afin de fournir à l'enseignant ou à l'enseignante des stratégies et des activités détaillées qu'il ou elle peut utiliser pour réaliser les objectifs ci-dessus. Les activités suggérées s'avèrent très souvent axées sur l'élève plutôt que sur l'enseignant ou l'enseignante. Nous avons adopté cette présentation à la demande d'enseignants ou d'enseignantes qui en ont exprimé le besoin. Il est possible, en y apportant quelques modifications, d'adapter ces activités. On peut ainsi en faire l'enseignement en combinant le cours magistral et la discussion tout en réalisant les objectifs de plusieurs AEC, notamment la créativité et le raisonnement critique, ainsi que les capacités et valeurs personnelles et sociales.

Notez bien que la liste d'activités suggérées ne présente aucun aspect normatif. L'enseignant ou l'enseignante est tout à fait libre d'utiliser quelques-unes ou la majorité de ces activités. Dans l'ensemble, toutes ces stratégies peuvent et devraient être modifiées afin de les adapter aux besoins de différents groupes d'élèves.

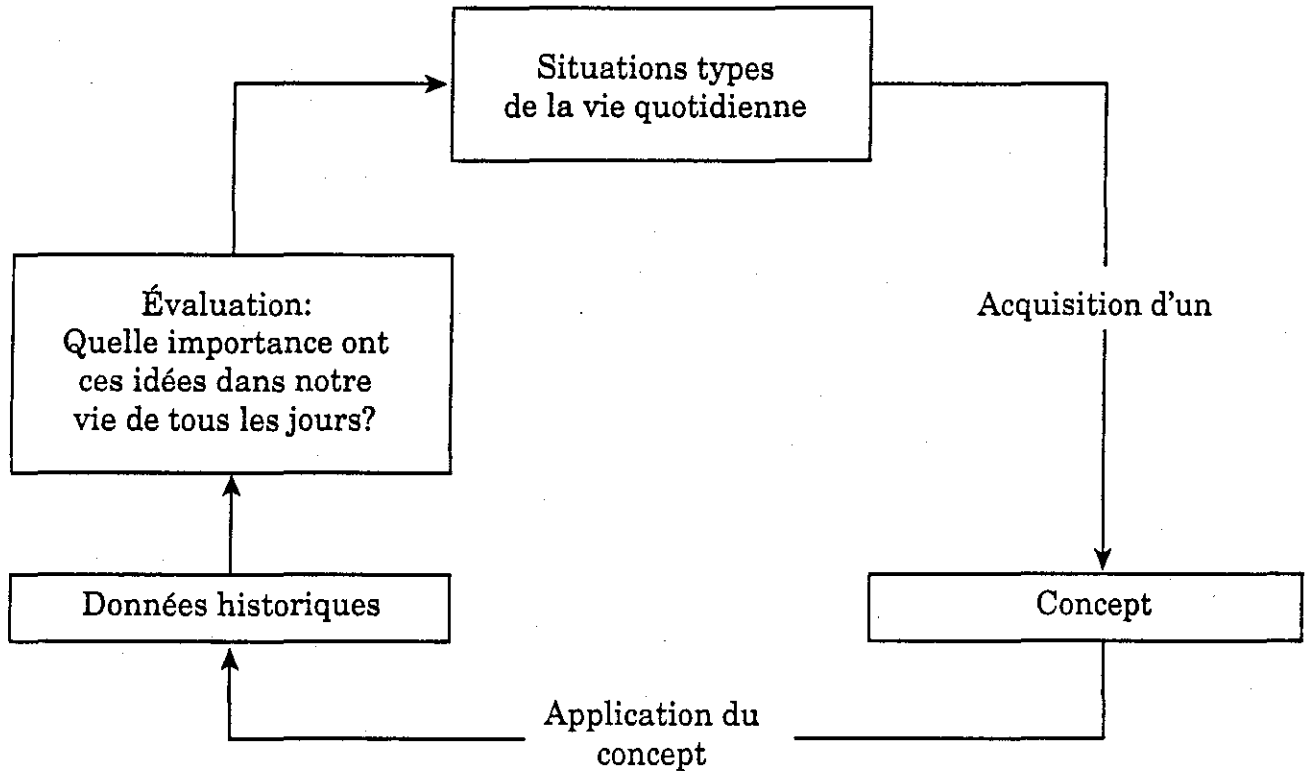
Pour de plus amples renseignements au sujet des stratégies d'enseignement et d'autres points importants, veuillez consulter les autres publications du ministère de l'Éducation, de la Formation et de l'Emploi de la Saskatchewan qui ont pour but d'appuyer ce programme d'études, notamment la *Bibliographie annotée*, le *Guide d'activités* et le *Cahier d'activités de l'élève*.

Le cycle d'apprentissage

Chacune des unités de ces deux programmes 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 avoir complété cette étape, les élèves sont alors prêts à élargir la portée de leurs concepts ou de leurs habiletés. Ainsi, ils 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 le guide d'activités 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-après donnent aux enseignantes et aux enseignants la possibilité d'individualiser leur 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 leur communauté et répondre aussi aux objectifs obligatoires relatifs aux connaissances, aux habiletés \ capacités et aux valeurs.

La dimension adaptation (ou pédagogie différenciée)

Les programmes différenciés tiennent compte du fait que les élèves apprennent de différentes façons et à rythmes différents. Ces programmes d'études permettent de modifier les approches pédagogiques en fonction des besoins divers que l'on retrouve 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 aient les mêmes capacités de participer à un même cours ou d'en tirer profit, ou qu'il soit nécessaire pour eux d'avoir des objectifs personnels identiques. Les stratégies d'enseignement différenciées permettent à l'enseignante et à l'enseignant de tenir compte des capacités de chacun et de définir des objectifs en fonction de ces capacités, dans le cadre des buts et objectifs plus larges du programme d'études.

Méthodes d'enseignement différencié

Les enseignantes et les enseignants prêts à employer certaines approches pédagogiques et des 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 que du 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 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 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, comme 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

Procédures/Méthodes/Activités	Matériel	Évaluation

Guide de planification de la leçon

Unité :		Date :
Thème :		Heure :
Question spécifique :		
Objectifs :		
Matériel :		
Procédures :		
Activité et stratégie	Questions clés	

Développement (application)

Évaluation

L'enseignement des programmes de sciences humaines de 9e et 10e années: Adaptations pour les classes à niveaux multiples

Lorsque l'on doit faire l'enseignement des nouveaux programmes de sciences humaines à des groupes comprenant des élèves de 9e et 10e années, il peut parfois s'avérer nécessaire d'y apporter des adaptations. Si un tel groupe suit le programme d'études Les fondements de la société, il suffit de s'en remettre aux directives contenues dans le programme. Cependant, si l'on offre à ce groupe le nouveau programme de sciences humaines de la 10e année, on doit se souvenir que les nouveaux programmes de sciences humaines ont été élaborés en fonction de concepts dont l'organisation est séquentielle. Il faut alors s'assurer de revoir avec les élèves de 9e année certains concepts et contenus clés du programme Les fondements de la société. Voici quelques suggestions d'adaptation qui pourront vous être utiles.

Durée Contenu

Une semaine: Revoir le concept de temps, temps linéaire et cyclique, ligne du temps.

Une semaine: Revoir le processus de sédentarisation des sociétés de l'Antiquité. Utiliser la ligne du temps.

Une semaine: Acquisition du concept de changement

Une semaine: Acquisition du concept de causalité

Une semaine: Revoir rapidement l'évolution historique des civilisations de l'Occident à l'aide des pages de révision, Guide d'activités, unité 1, 10e année.



Plan d'enseignement

Objectifs	Stratégies et méthodes d'enseignement				
Objectifs généraux et spécifiques pour la matière et pour les apprentissages essentiels communs	directes (questions didactiques, cours magistral, démonstration, vue d'ensemble, activités de pré-lecture)	indirectes (enquête, étude de cas, schéma conceptuel, closure, résolution de problèmes)	interactives (débat, jeu de rôle, groupes coopératifs, entrevue, discussion, résolution de problèmes)	expérientielles (excursion, expérience, simulation, jeu, élaboration de modèles, synectique)	indépendantes (rapport, contrat, devoirs, projet de recherche, centres d'apprentissage, ordinateurs)

Plan d'évaluation

Adaptations	Méthodes d'organisation					Instruments de mesure et techniques d'évaluation				Horaire
pour répondre aux besoins des individus (contenu, milieu, enseignement)						pour l'écrit		pour l'oral ou pour la performance		
						activités continues devoirs, dossiers, projets, rapports grilles d'observation, échelles d'appréciation	tests ou examens choix multiples, vrai ou faux, appariement, réponses courtes,	activités continues poste de travail performance présentation fiches anecdotiques, grilles d'observation, échelles d'appréciation, enregistrements sonores ou vidéo	tests ou examens poste d'épreuve test de performance test oral	

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. Vous trouverez de plus amples renseignements au sujet de ces stratégies en consultant le document *Évaluation de l'élève: Manuel de l'enseignant ou de l'enseignante* publié par le ministère de l'Éducation, de la Formation et de l'Emploi de la Saskatchewan.

- Types de tests et examens
 - items de type appariement
 - items à choix multiples
 - tests oraux
 - tests de performance
 - items à réponse courte
 - items de type vrai ou faux

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 rôles
 - 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
- Analyse
 - situer les données sur une grille d'analyse
 - élaboration autonome de grilles d'analyse
- Formulation d'hypothèses
 - tirer des inférences à partir des liens entre les éléments d'une grille
 - émettre des hypothèses à partir de ces inférences
 - soutenir ces inférences
- Essais
 - utiliser des éléments des schémas conceptuels et des grilles d'analyse comme base d'un essai.

Évaluation diagnostique/formative

Échelles d'appréciation du développement des habiletés

Aux enseignants

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 et histoire de 10e année, les organisations sociales.

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.

- Interpréter
- Comparer et contraster
- Classifier
- Faire des généralisations
- **Analyser***
- Synthétiser
- Prédire
- **Faire des hypothèses***
- Évaluer

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. Inc. 1977.

_____, *Making The Grade. Evaluating Student Progress*. Prentice-Hall Canadian Inc. Scarborough, Ontario. 1987

Les capacités intellectuelles sur lesquelles se concentrent les programmes d'études de 10e année en sciences humaines et en histoire sont: **analyser*** et **faire des hypothèses***, avec les étapes clés qui font partie de ces processus.

On aura déjà, au cours des programmes d'études de sciences humaines des années précédentes, enseigné, revu et mis en pratique les capacités d'interpréter, de comparer, de classifier, de généraliser et de tirer

des inférences. Ces capacités auront besoin d'être renforcées également au niveau de la 10e année. Il n'est pas possible de développer ces capacités 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.

Nous avons également inclus à titre de **renseignements** les échelles d'appréciation pour évaluation formative et sommative des huit autres capacités intellectuelles. Les enseignants et enseignantes ne devront pas se gêner pour les utiliser, les modifier et les adapter selon les besoins de leurs élèves et en fonction des stratégies d'enseignement utilisées en vue du développement de ces capacités.

Évaluation diagnostique/formative: liste de contrôle du développement des habiletés

Liste de contrôle d'observations pour les processus intellectuels: interpréter

Date:

Niveaux d'indépendance:
 Imiter = 1
 Suivre le modèle = 2
 Maîtriser = 3
 Mettre en application = 4
 Improviser = 5

Nom de l'élève

Définit les termes ou les symboles

Donne l'idée principale et les détails qui y sont reliés

Formule ou illustre des relations

Traduit de l'information d'une forme à une autre

Fait un résumé ou formule une conclusion

Décrit les réactions suscitées par un événement

Commentaires/suggestions pour améliorer cette capacité intellectuelle

Évaluation diagnostique/formative: liste de contrôle du développement des habiletés

Liste de contrôle d'observations pour les processus intellectuels: **comparer**

Date:

Niveaux d'indépendance:
 Imiter = 1
 Suivre le modèle = 2
 Maîtriser = 3
 Mettre en application = 4
 Improviser = 5

Nom de l'élève

Définit les termes ou les symboles

Formule l'idée principale et les détails qui y sont reliés

Formule ou illustre des relations

Traduit de l'information d'une forme à une autre

Fait un résumé ou formule une conclusion

Identifie les bases sur lesquelles il fait une comparaison

Identifie les caractéristiques spécifiques des articles comparés

Décrit les ressemblances et les différences

Résume les ressemblances et les différences

Commentaires/suggestions pour améliorer cette capacité intellectuelle

Définit les termes ou les symboles													
Formule l'idée principale et les détails qui y sont reliés													
Formule ou illustre des relations													
Traduit de l'information d'une forme à une autre													
Fait un résumé ou formule une conclusion													
Identifie les bases sur lesquelles il fait une comparaison													
Identifie les caractéristiques spécifiques des articles comparés													
Décrit les ressemblances et les différences													
Résume les ressemblances et les différences													
Commentaires/suggestions pour améliorer cette capacité intellectuelle													

Évaluation diagnostique/formative: liste de contrôle du développement des habiletés

Liste de contrôle d'observations pour les processus intellectuels: **généraliser**

Date:

Niveaux d'indépendance:

Imiter = 1

Suivre le modèle = 2

Maîtriser = 3

Mettre en application = 4

Improviser = 5

Nom de l'élève

Identifie les éléments communs

Identifie les concepts touchant à ces éléments communs

Lie les concepts sur la base des données fournies mais ne va pas au-delà

Expose des faits ou des exemples pouvant soutenir l'idée générale

Dit si l'idée générale exposée correspond aux situations étudiées précédemment

Commentaires/suggestions pour améliorer cette capacité intellectuelle

Évaluation diagnostique/formative: liste de contrôle du développement des habiletés

Liste de contrôle d'observations pour les processus intellectuels: tirer des inférences

Date:

Niveaux d'indépendance:

- Imiter = 1
- Suivre le modèle = 2
- Maîtriser = 3
- Mettre en application = 4
- Improviser = 5

Nom de l'élève

Identifie la différence entre une inférence, une observation et une généralisation

Identifie une généralisation à utiliser comme base pour tirer une inférence

Fait le rapport entre une inférence et ce qui a déjà été donné

Vérifie la cohérence au moment d'appliquer une généralisation à des situations semblables

Vérifie la conclusion par rapport à la généralisation sur laquelle elle est basée

Commentaires/suggestions pour améliorer cette capacité intellectuelle

Évaluation diagnostique/formative: liste de contrôle du développement des habiletés

Liste de contrôle d'observations pour les processus intellectuels: faire la synthèse

Date:

Niveaux d'indépendance:
 Imiter = 1
 Suivre le modèle = 2
 Maîtriser = 3
 Mettre en application = 4
 Improviser = 5

Nom de l'élève

Formule l'objectif de l'activité

Sélectionne et donne les composantes principales à inclure

Décrit les relations entre ces composantes

Sélectionne et décrit un moyen approprié de présenter l'information

Commentaires/suggestions pour améliorer cette capacité intellectuelle

Évaluation diagnostique/formative: liste de contrôle du développement des habiletés

Liste de contrôle d'observations pour les processus intellectuels: faire des hypothèses

Date:

Niveaux d'indépendance:
 Imiter = 1
 Suivre le modèle = 2
 Maîtriser = 3
 Mettre en application = 4
 Improviser = 5

Nom de l'élève

Formule une proposition qui soit vérifiable et guide la recherche de données														
Formule une proposition qui soit probable à la lumière des faits ou de la théorie établie														
Formule l'hypothèse de façon qu'elle puisse être vérifiée à l'aide des procédures et des données disponibles														
Formule la proposition de sorte qu'elle s'applique à la plupart des cas ou à tous														
Réunit les données de manière systématique														
Présente une analyse des données pour infirmer ou non l'hypothèse														
Commentaires/suggestions pour améliorer cette capacité intellectuelle														

Évaluation diagnostique/formative: liste de contrôle du développement des habiletés

Liste de contrôle d'observations pour les processus intellectuels: évaluer

Date:

Niveaux d'indépendance:

- Imiter = 1
- Suivre le modèle = 2
- Maîtriser = 3
- Mettre en application = 4
- Improviser = 5

Nom de l'élève

Définit l'article à évaluer

Donne une raison ou un but pour l'évaluation

Définit des normes ou des critères sur lesquels cette évaluation est basée

Applique des normes ou des critères de manière cohérente

Réunit et note les données pour chaque norme

Donne des preuves ou des raisons à l'appui de ses jugements

Commentaires/suggestions pour améliorer cette capacité intellectuelle



Vue d'ensemble du programme d'études

Les organisations sociales

Contenu

Programme d'histoire

Unité 1

La prise de décisions politiques

Les élèves examineront les problèmes auxquels la société française a dû faire face lorsqu'elle a voulu passer de l'absolutisme politique à une organisation basée sur les principes d'égalité et de fraternité.

Unité 2

La prise de décisions économiques

Cette unité permettra aux élèves d'analyser la façon dont le développement d'infrastructures économiques a rendu possible la révolution industrielle. Les élèves étudieront la manière dont la société britannique des XVIII^e et XIX^e siècles a évolué, au fur et à mesure du processus d'industrialisation.

Concepts obligatoires

Les organisations sociales
Le contrat social
La prise de décisions
Le pouvoir

Le niveau de vie
La rareté

Les systèmes économiques

- l'économie traditionnelle
- l'économie dirigée
- l'économie de marché
- les systèmes économiques mixtes

Contenu

Programme de sciences humaines

Unité 1

La prise de décisions politiques

Les élèves étudieront la structure du processus démocratique de prise de décisions. Ils ou elles passeront un certain temps à examiner la nécessité de la prise de décisions politiques et des mécanismes qui servent à la prise de décisions au Canada et dans d'autres parties du monde.

Unité 2

La prise de décisions économiques

Dans cette unité, les élèves étudieront la prise de décisions économiques dans la société contemporaine. Les élèves auront l'occasion d'examiner la façon dont divers systèmes économiques établissent leurs priorités et décident de la meilleure façon de distribuer des ressources limitées.

Contenu

Unité 3

L'idéologie et le processus de prise de décisions

Dans cette unité les élèves étudieront les luttes idéologiques, tant entre les classes sociales qu'en leur sein même, au moment où les sociétés en voie d'industrialisation tentent de réconcilier des intérêts contradictoires. Les élèves examineront les principales idéologies politiques (conservatisme, libéralisme, socialisme et nationalisme) qui se sont manifestées au XIXe siècle.

Unité 4

Les relations économiques internationales

Cette unité a pour but d'aider les élèves à comprendre l'impact des sociétés technologiques occidentales sur le reste du monde. Les élèves étudieront les différentes manières dont les sociétés ont réagi à la nouvelle culture industrielle qui se répandait de par le monde à cette époque.

Unité 5

Les relations politiques internationales

Les élèves étudieront les relations entre les pays européens avant la Première Guerre mondiale afin de comprendre la manière dont les pays traitent les uns avec les autres. Ils ou elles utiliseront les concepts et les habiletés qu'ils ou elles ont acquis pour analyser de manière critique les différentes manières dont les pays ont tenté de résoudre les conflits qui les opposaient.

Concepts obligatoires

Le pluralisme
Les groupes de pression
Les conflits
La politique
La légitimité
L'idéologie
Le contrat social

Le niveau de vie
La croissance économique
Le protectionnisme
Le commerce international

La souveraineté
La puissance nationale
Les intérêts stratégiques
L'équilibre des forces
La sécurité collective

Contenu

Unité 3

L'idéologie et le processus de prise de décisions

Les élèves examineront la manière dont fonctionne le processus de prise de décisions dans des sociétés pluralistes. Ils ou elles étudieront le processus politique permettant de réconcilier les nombreux points de vue différents qu'on retrouve au sein d'une société pluraliste. Les élèves examineront également la manière dont les groupes de pression s'y prennent pour tenter d'influencer le processus de prise de décisions.

Unité 4

Les relations économiques internationales

Dans cette unité les élèves étudieront l'importance que revêt le commerce international pour le maintien d'un niveau de vie acceptable. Les élèves examineront la manière dont les pays, grâce à leurs caractéristiques géographiques uniques, se spécialisent dans la production de certains biens et services et échangent leurs surplus contre des biens dans la production desquels ils sont moins spécialisés.

Unité 5

Les relations politiques internationales

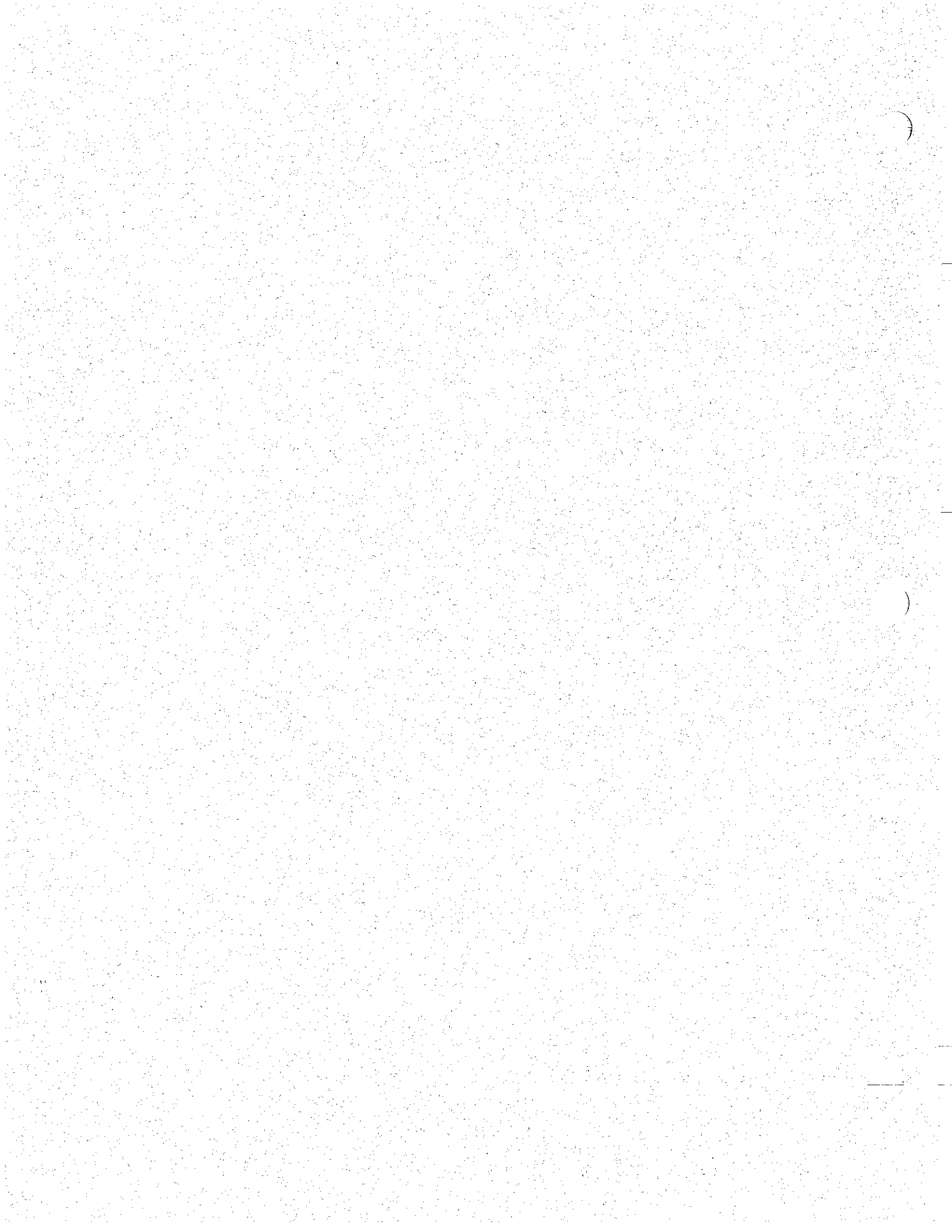
Dans cette unité, les élèves examineront le concept de politique internationale. Ils ou elles se pencheront sur certaines des organisations qui exercent une influence sur les rapports entre les nations. Les élèves étudieront la façon dont les nations exercent leur pouvoir politique, l'impact que les objectifs des nations peuvent avoir sur la vie de leurs populations, et la façon dont ces objectifs sont susceptibles d'affecter la sécurité collective de la communauté internationale.

Unité I

La prise de décisions politiques

L'histoire peut être définie comme un mouvement d'idées, chaque époque étant caractérisée par des idées dominantes qui produisent des idées opposées, le tout résultant en une synthèse de l'ancien et du nouveau.

Georg Hegel





Vue d'ensemble de l'unité I

La prise de décisions politiques

Cette unité débute par un examen de la manière dont les sociétés s'organisent afin de subvenir aux besoins de leurs membres. On remarque que dans la société canadienne, il existe plusieurs traditions culturelles qui se trouvent en interaction. La conception du monde des Européens et celle des Autochtones ont toutes deux eu un impact significatif sur le Canada. Chacune de ces conceptions du monde a une façon particulière de regarder la réalité et de créer un contexte de vie. Cette unité étudiera la Confédération iroquoise et la France du XVIIe siècle afin d'illustrer l'organisation sociale des sociétés traditionnelles autochtones et européennes.



Objectifs généraux pour l'unité I

La prise de décisions politiques

Concept: Les organisations sociales - L'étude de la manière dont les gens forment des organisations afin de résoudre les problèmes fondamentaux d'une vie sociale ordonnée.

Concepts dérivés: L'interdépendance, l'ordre, la liberté, le contrat social, la prise de décisions, la politique, le pouvoir, la conception du monde, les paradigmes.

Objectifs relatifs aux connaissances:

- Savoir que les êtres humains établissent diverses organisations afin de satisfaire leurs besoins et désirs de façon systématique.
- Savoir que, pour arriver à la sécurité, à la stabilité et à la certitude de l'avenir les hommes s'engagent tacitement à se conformer aux croyances, valeurs et moeurs qui leur sont imposées par les diverses organisations de la société.
- Savoir que tout groupe, organisation ou institution doit définir certains moyens de prendre des décisions qui lui permettront de fonctionner de façon efficace.
- Savoir que des groupes, des organisations ou institutions doivent avoir un moyen de résoudre les désaccords et d'imposer des conclusions afin que l'on puisse prendre des mesures collectives.

Objectifs relatifs aux habiletés et aux capacités:

- Revoir/acquérir les aptitudes et attitudes de l'apprentissage coopératif.
- Revoir/acquérir l'aptitude à classifier la documentation selon un système précis afin qu'elle soit utile.
- Revoir/acquérir l'aptitude à tirer des conclusions à partir des tendances qui ressortent de la classification.
- Revoir/acquérir l'aptitude à utiliser des critères concrets pour l'analyse d'un événement ou d'une situation.
- Apprendre à poser des hypothèses.
- Apprendre à comparer les hypothèses et les faits historiques.

Objectifs relatifs aux valeurs:

- Mettre en parallèle les valeurs de la liberté avec celles de l'ordre:
 - Quelles sont les contraintes légitimes au comportement humain?
 - Doit-on accorder la priorité aux droits de l'individu ou à ceux du groupe?
 - Quels aspects de la vie une société doit-elle réglementer par des normes ou des sanctions?
- Mettre en parallèle les valeurs de l'égalité et celles de la hiérarchie:
 - Devrait-on donner plus de pouvoir et de privilèges à certaines personnes qu'à d'autres?
 - Les hommes et les femmes doivent-ils avoir le même accès au pouvoir et aux privilèges?
- Étudier les manifestations du changement:
 - L'usage de la force est-il toujours justifié dans un conflit sur les changements sociaux?

Matière obligatoire

Contenu obligatoire

Le rôle des organisations sociales dans la société (p.112).

La conception du monde et le processus de prise de décisions (p.118):

- la conception du monde des Autochtones et celle des Européens.

L'organisation des affaires publiques dans les sociétés patriarcales et dans les sociétés autochtones traditionnelles (p.120).

L'organisation politique au sein des sociétés autochtones traditionnelles (p.122):

- Les réalités pratiques de la prise de décisions politiques dans la Confédération iroquoise.

L'organisation politique de la société française traditionnelle (p.126):

- points de vue théoriques sur les relations politiques et sociales.

Les sociétés autochtones: un modèle égalitaire (p.136).

Les réalités pratiques de la gestion du changement dans une société (p.138):

- le problème de l'attribution de la souveraineté dans la société française (p.140);
- les réactions théoriques face à la Révolution française (p.144);
- les réactions pratiques face à la Révolution française (p.146);
- le problème de déterminer si la société doit accorder plus de valeur à la liberté ou à l'ordre (p.152).

Dimension adaptation (ou pédagogie différenciée)

Concepts obligatoires

L'interdépendance

- le pluralisme
- l'équité des sexes

La conception du monde

Le contrat social

- le paradigme libéral démocratique
- le paradigme autochtone

La collaboration

- la division des rôles
- l'équité des sexes

Le paradigme politique patriarcal

- la hiérarchie
- la souveraineté
- le pouvoir
- l'ordre
- la centralisation

Le changement

- la justice
- la tradition par opposition au changement
- la tradition par opposition à l'autorité
- l'ordre par opposition à la liberté

Durée de cours préconisée

Une heure

Une heure

Une heure

Une heure

Deux heures

Une heure

Quatre heures

Huit heures

Total des heures de cours

Dix-neuf heures

L'enseignant ou l'enseignante peut, s'il ou elle le désire, traiter tous les éléments qui ne sont pas «obligatoires»; il ou elle peut également n'en traiter que certains ou même aucun. Il ou elle doit considérer que ces éléments lui permettent d'individualiser l'enseignement dispensé à des élèves dont les capacités intellectuelles et la motivation sont différentes. Il ou elle peut aussi décider de remplacer certaines parties par du matériel élaboré localement. Ces éléments doivent refléter les intérêts de la communauté et correspondre aussi aux objectifs établis en matière de concepts, d'habiletés et de valeurs.



Plan d'enseignement

Objectifs	Stratégies et méthodes d'enseignement				
Objectifs généraux et spécifiques pour la matière et pour les apprentissages essentiels communs	directes (questions didactiques, cours magistral, démonstration, vue d'ensemble, activités de pré-lecture)	indirectes (enquête, étude de cas, schéma conceptuel, closure, résolution de problèmes)	interactives (débat, jeu de rôle, groupes coopératifs, entrevue, discussion, résolution de problèmes)	expérientielles (excursion, expérience, simulation, jeu, élaboration de modèles, synectique)	indépendantes (rapport, contrat, devoirs, projet de recherche, centres d'apprentissage, ordinateurs)

Plan d'évaluation

Adaptations	Méthodes d'organisation					Instruments de mesure et techniques d'évaluation				Horaire
pour répondre aux besoins des individus (contenu, milieu, enseignement)						pour l'écrit		pour l'oral ou pour la performance		
						activités continues devoirs, dossiers, projets, rapports grilles d'observation, échelles d'appréciation	tests ou examens choix multiples, vrai ou faux, appariement, réponses courtes,	activités continues poste de travail performance présentation fiches anecdotiques, grilles d'observation, échelles d'appréciation, enregistrements sonores ou vidéo	tests ou examens poste d'épreuve test de performance test oral	

Contenu

Introduction du cours

Le rôle de la chronologie dans l'histoire

L'un des objectifs de l'histoire est d'établir une chronologie des événements passés afin de découvrir une continuité et un ordre dans la condition humaine. Le programme d'études de sciences humaines de la 9e année, *Les fondements de la société*, a donné aux élèves une expérience du concept de chronologie par l'utilisation de la ligne du temps comme méthode de classification des données historiques.

Le programme de 10e année devrait reprendre et approfondir le concept de chronologie.

Le rôle de la situation géographique dans le cours des affaires humaines

Le contenu historique de ce cours se situe aussi bien dans le temps que dans l'espace.

Les élèves devraient se familiariser avec les principales caractéristiques géographiques de l'Europe ainsi que celles des pays qui ont été touchés par les événements historiques qui font l'objet du cours.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

La chronologie

Savoir qu'une étude de l'histoire peut s'avérer utile si on fait le lien entre l'expérience humaine vécue dans le passé et les expériences actuelles.

Savoir que les événements historiques peuvent être classés chronologiquement.

Connaître certains des grands événements et certaines des grandes dates de l'histoire du monde.

La situation géographique

Savoir qu'une description précise de l'endroit et du moment où des événements se sont produits est essentielle à leur interprétation.

Connaître l'emplacement géographique des principaux lieux qui ont joué un rôle dans les événements historiques étudiés dans ce cours.

Évaluation des connaissances

- tests à réponse courte
- tests à choix multiples
- tests d'appariement



Habilités/capacités

Revoir l'habileté de classer des données en vue d'en faire l'analyse.

S'exercer à faire des généralisations et à tirer des inférences à partir de données classifiées.

S'exercer à l'interprétation de cartes géographiques

Valeurs

Notre culture influence-t-elle notre perception de ce qui constitue un événement historique d'importance?

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

Chronologie et géographie

Les élèves devraient tâcher d'acquérir une image mentale de la chronologie et de la géographie. Ceux qui proviennent du programme de 9e année révisé ont déjà utilisé des lignes du temps comme système de classification. Les élèves doivent étudier certaines cartes en préparation du cours.

Évaluation des habiletés

- tests de performance
- tests à réponse élaborée
- tests à réponse courte

Évaluation des valeurs

- fiches anecdotiques
- présentations orales



Contenu

Le rôle des organisations sociales dans la société

Les êtres humains sont essentiellement des créatures sociales qui préfèrent vivre en groupe.

Étant donné que les individus doivent entretenir des relations entre eux dans une société, il doit exister des systèmes permettant la procréation, la prise de décisions, la production de biens. Ces systèmes doivent donner une signification et un but à la société (religion, langue et culture) ainsi qu'une organisation qui garantisse la paix.

La société canadienne a établi de nombreuses organisations sociales dont le but consiste à régler les problèmes associés à une vie sociale ordonnée. Voici quelques exemples:

- la famille, sous ses différentes formes, répond aux besoins des adultes et des enfants;
- les organismes d'éducation participent au processus de socialisation et à la transmission de la culture de génération en génération;
- les organisations politiques répondent aux besoins de prendre des décisions collectives;
- les organisations économiques répondent aux besoins matériels de la société.

Toutes ces organisations ont pour objectif, entre autres, l'organisation des peuples en niveaux, strates ou classes.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

L'interdépendance

Savoir que les êtres humains vivent en société car ils peuvent mieux satisfaire leurs besoins et leurs désirs lorsqu'ils sont en interaction avec d'autres membres de la société.

Les organisations sociales

Savoir que les organisations sociales trouvent leur origine et leur fonction dans le besoin universel et fondamental d'une vie sociale ordonnée.

L'ordre

Savoir que les organisations sociales contribuent de façon importante à donner ordre et orientation à une société.

- Savoir que les organisations sociales réglementent le comportement humain selon certains modèles définis, continus et organisés.
- Savoir que les organisations sociales établissent des normes ou des valeurs qui légitiment les sanctions utilisées pour réglementer le comportement humain.

La liberté

Savoir que la liberté de vivre sa vie en accord avec la voix de sa conscience constitue une valeur importante dans la société canadienne.

Savoir que des organisations sociales fondées sur les prémisses culturelles d'une tradition historique donnée peuvent être relativement différentes d'organisations sociales fondées sur une autre tradition culturelle.

Évaluation des connaissances

- auto-évaluation et co-évaluation
- tests à réponse élaborée
- tests à réponse courte
- grilles d'analyse

Habilités/capacités

L'objectif de cette leçon est d'apprendre aux élèves à utiliser leurs connaissances personnelles comme source de données utiles pour comprendre les concepts.

Revoir/acquérir les habiletés à réfléchir en groupe et à échanger de l'information par des discussions en classe.

L'objectif est également d'enseigner aux élèves comment utiliser des grilles pour organiser l'information afin d'en faire l'analyse (voir le guide d'activités).

Revoir/acquérir les habiletés de classification de la documentation selon un système qui lui donne une signification.

Évaluation des habiletés

- grilles d'analyse
- application du modèle pour l'acquisition de concepts
- grilles d'observation
- échelles d'appréciation

Valeurs

Les organisations sociales devraient-elles pouvoir utiliser des sanctions afin de contrôler et de diriger le comportement humain?

Devrait-il y avoir des limites à ce pouvoir?

La conformité devrait-elle avoir la priorité sur l'individualisme?

Évaluation des valeurs

- présentations orales
- tests à réponse élaborée
- fiches anecdotiques
- auto-évaluation

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts (interdépendance, organisations sociales, ordre, liberté)

Demander aux élèves de penser aux choses qu'ils ou elles considèrent essentiels à un «niveau de vie décent». En groupes, leur accorder de cinq à dix minutes pour faire la liste des éléments nécessaires à une vie agréable.

Dans le cadre d'une discussion avec toute la classe, demander aux élèves de s'entendre sur quatre ou cinq items que tous et toutes estiment essentiels.

Les groupes d'élèves doivent maintenant prendre une décision:

- Lesquels de ces choix demandent à être faits en groupe ou faits seuls?
- Une organisation sociale a-t-elle un rôle à jouer?
- Quelles sont certaines des organisations qui jouent un rôle dans notre vie?

Demander à la classe si on peut satisfaire l'un de ces «besoins essentiels», quel qu'il soit, sans une organisation sociale. Demander ensuite à chaque groupe de choisir une ou plusieurs organisations sociales importantes et d'en faire l'analyse à l'aide d'une grille qui ressemble à celle-ci.

	Organisation sociale 1	Organisation sociale 2
Besoins auxquels répond l'organisation sociale		
Exigences de la part de l'organisation sociale		
Mesure de conformité exigée		
Le statut de membre en vaut-il la peine?		

Contenu

Les traditions culturelles

La société canadienne a établi plusieurs organisations qui ont pour but de s'occuper du problème universel que constitue une vie sociale ordonnée.

Le pluralisme et l'organisation sociale

En termes généraux, la société canadienne est issue de plusieurs traditions culturelles importantes: celles des Amérindiens, des Européens et des Asiatiques.

Chacune de ces cultures possède des préconceptions bien distinctes quant à l'organisation de la société.

Il existe certains domaines sur lesquels on retrouve des différences d'opinion très marquées au sein de la société.

Les sexes et l'organisation sociale

Toute société a établi en ensemble de moeurs ou de règles traditionnelles qui déterminent les droits et les responsabilités de chacun des sexes, et les relations entre ceux-ci.

Les organisations sociales jouent un rôle important dans la délimitation des droits et responsabilités de chaque sexe.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

La culture

Savoir que les organisations établies au sein desquelles vivent les gens font partie de leur patrimoine culturel.

Le pluralisme

Savoir que le pluralisme constitue une croyance selon laquelle les groupes qui possèdent une identité distincte et unique ont droit à la reconnaissance de celle-ci.

Savoir que les hypothèses fondamentales qui sous-tendent les organisations sociales sont issues de la conception actuelle du monde.

Savoir que les organisations sociales établies par un groupe culturel au Canada peuvent être fondées sur un système de valeurs bien différent de celles qui sont à la source des organisations sociales d'un autre groupe culturel.

La hiérarchie

Savoir que les organisations instaurent un système qui classe les personnes ou les choses en les plaçant les unes au-dessus des autres.

L'équité des sexes

Savoir que les femmes devraient bénéficier de chances égales à celles dont bénéficient les hommes.

Évaluation des connaissances

- auto-évaluation et co-évaluation
- tests à réponse élaborée
- présentations orales
- acquisition de concepts

Habilités/capacités

S'exercer à utiliser ses connaissances personnelles comme source de données utiles à l'acquisition de concepts.

S'exercer au remue-méninges et à l'échange d'informations dans le cadre de discussions en classe.

S'exercer à utiliser des concepts pour effectuer des évaluations.

Évaluation des habiletés

- grilles d'observation
- habiletés propres aux débats
- échelles d'appréciation

Valeurs

Les élèves souhaiteraient-ils vivre dans un monde dépourvu de moralité, d'éthique ou de valeurs?

Aimeriez-vous vivre dans un monde où le comportement des gens n'est soumis à aucune contrainte?

Des droits de l'individu ou de ceux du groupe, lesquels devraient avoir priorité?

Quels sont les domaines de la vie sur lesquels il est opportun pour la société d'exercer le contrôle au moyen de normes et de sanctions?

Évaluation des valeurs

- auto-évaluation et co-évaluation
- tests à réponse élaborée
- comptes rendus écrits
- échelles d'appréciation

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts (culture, pluralisme, équité des sexes, patriarcat)

Demander à chaque groupe d'élèves de présenter un bref exposé sur les organisations sociales qu'ils ou elles ont choisies. Puis, leur proposer les questions suivantes afin de susciter la discussion.

- Dans quelle mesure une organisation sociale devrait-elle insister sur l'ordre et la conformité?
- Quelle mesure relative de liberté et de diversité est nécessaire dans une organisation?
- Une organisation peut-elle exister en l'absence de l'une ou de l'autre?
- Quel équilibre est-il approprié de maintenir entre la liberté et l'ordre?

Demander maintenant aux élèves d'étudier leurs organisations sociales du point de vue des traditions culturelles.

- Quelles sont les choses que fait leur organisation et qui sont fondées sur la tradition?
- Comment leur organisation réagit-elle face au changement?
- Quels sont les éléments qu'on doit garder et ceux qu'on doit changer?

Dans le cadre d'une discussion en classe, suggérer aux élèves que l'utilisation de critères fait partie intégrante de tout jugement de valeurs.

Leur faire remarquer que la liberté, l'ordre et la justice sont trois valeurs importantes dont ils peuvent se servir.

Soumettre aux élèves les trois questions ci-dessous et leur demander d'évaluer la manière dont leurs organisations sociales respectives se comportent dans ces domaines:

- l'équité des sexes (droits des femmes);
- l'équité au plan culturel (droits des peuples autochtones);
- l'équité au plan des capacités physiques (droits des personnes souffrant de déficiences).

Contenu

La réalité de l'interdépendance

Il existe en fait dans la vie quotidienne une tension entre les besoins et les désirs des individus ou des groupes d'individus et ceux de l'ensemble de la société.

La prise de décisions dans les organisations sociales

Toutes les organisations sociales doivent résoudre cette tension d'une façon quelconque.

- Ceci se fait au moyen de l'établissement d'un contrat social, écrit ou admis tacitement, qui répartit les droits et les devoirs de tous les membres de la société.
- Ceci s'effectue habituellement d'une manière à la fois explicite et implicite.

La société est une organisation sociale et, en tant que telle, doit prendre des décisions quant à la meilleure façon de réconcilier les intérêts souvent contradictoires qui s'y retrouvent.

Toutes les organisations sociales doivent établir des mécanismes permettant d'attribuer d'une façon quelconque aux membres de l'organisation le pouvoir de prendre des décisions.

Le pouvoir est la capacité de prendre et d'exécuter des décisions

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Le contrat social

Savoir qu'un contrat social constitue une entente entre les gouvernants et ceux qui sont gouvernés. Cette entente définit explicitement et implicitement les droits et les devoirs de chacun et chacune.

La prise de décisions

Savoir que toute organisation sociale déterminera ses objectifs propres, un ensemble de croyances et de valeurs, ainsi qu'une organisation et une structure, incluant un système de prise de décisions.

Savoir que la prise de décisions politiques se retrouve dans toute organisation sociale et a pour but de tenter de réconcilier les différents besoins et les différents désirs présents à l'intérieur de l'organisation.

Savoir que les sociétés doivent prendre des décisions quant à la meilleure manière de réconcilier les intérêts divergents qu'on y retrouve.

La politique

Savoir que la politique est le processus qui permet de concilier les individus et les groupes en leur attribuant une part des ressources précieuses et peu abondantes en fonction de l'importance du pouvoir qu'ils contrôlent au sein de la société.

Le pouvoir

Savoir que les sources de pouvoir sont:

- les ressources;
- l'organisation;
- le nombre.

Savoir que ceux qui maîtrisent les sources du pouvoir peuvent l'exprimer par l'utilisation:

- de la force;
- de l'autorité;
- de l'influence.

Évaluation des connaissances

- tests à réponse élaborée
- présentations orales
- acquisition de concepts
- auto-évaluation



Habilités/capacités

Valeurs

S'exercer à utiliser ses connaissances personnelles comme source de données utiles à l'application de concepts.

Apprendre à utiliser des concepts sous forme de grilles qui permettent d'analyser les liens entre les éléments du comportement humain.

Selon quels principes devrait-on attribuer le pouvoir à des groupes dans le cadre d'un contrat social?

Évaluation des habiletés

- grilles d'analyse
- schémas conceptuels
- tests de performance
- analyse de données à l'aide de grilles

Évaluation des valeurs

- comptes rendus écrits
- présentations orales
- tests à réponse élaborée

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts (contrat social, prise de décisions, politique, pouvoir)

Effectuer un sondage auprès de la classe afin de connaître la façon de penser des élèves quant à la manière dont les organisations sociales devraient réagir face aux questions soulevées ci-dessus. Les diviser en groupes selon les résultats du sondage.

Faire remarquer aux élèves que toute organisation sociale doit avoir un contrat social qui définit implicitement et explicitement les droits et les devoirs de ses membres. Revoir ensuite avec les élèves le concept de pouvoir: les sources du pouvoir et les formes d'expression du pouvoir.

Dire ensuite aux élèves qu'ils doivent décider d'un contrat social pour les différentes organisations sociales qu'ils et elles étudient. Par le biais de discussions et de débats, chaque groupe devrait tenter de convaincre l'ensemble de la classe d'accepter le contrat social qu'il lui propose.

Lorsque les élèves ont terminé le débat, former de nouveaux groupes et leur demander d'analyser à l'aide de grilles semblables à celles ci-dessous la manière dont ils ont utilisé le processus politique afin d'obtenir un contrat social.

Les sources du pouvoir	Sources du pouvoir utilisées	Les résultats qu'ils ont obtenus
Le nombre		
Les ressources		
L'organisation		
L'information		

L'utilisation du pouvoir	La manière dont les groupes ont utilisé le pouvoir	Les résultats qu'ils ont obtenus
La force		
L'autorité		
L'influence		

Contenu

La conception du monde et le processus de prise de décisions

Des conceptions du monde distinctes

Au Canada, différentes traditions culturelles possèdent chacune des préconceptions dues à leur système de valeurs et qui sont à l'origine de visions politiques distinctes.

Mise en garde: Les descriptions qui suivent ne se veulent pas des énoncés d'absolus sociétaux, mais tentent plutôt de refléter les croyances dominantes d'une société.

• La conception du monde d'un point de vue autochtone

Les sociétés autochtones traditionnelles d'Amérique du Nord trouvent leurs fondements dans une conception du monde holistique et basée sur la spiritualité. On connaît cette conception du monde sous le nom de «cercle de l'Esprit».

Les organisations sociales au sein des sociétés autochtones reflètent les relations fondamentales qui existent entre elles.

- Les cultures autochtones ont développé des organisations politiques fondées sur l'égalité et sur l'harmonie.
- Le pouvoir, l'autorité et la prise de décisions étaient décentralisés.
- On y maintenait comme absolus sociétaux l'autonomie naturelle de l'individu et la souveraineté du groupe.
- La conception du monde d'un point de vue européen

Les sociétés européennes sont portées vers une conception du monde linéaire, analytique et laïque.

- Les cultures eurocentriques ont élaboré des organisations politiques fondées sur le patriarcat et la compétition.
- Le pouvoir et la prise de décisions y étaient centralisés.
- Les droits et l'autonomie de l'individu y étaient considérés comme une valeur d'une importance suprême.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

La conception du monde

Savoir qu'une conception du monde constitue une conception ou une image globale de la réalité et des relations de l'humanité avec celle-ci.

Savoir qu'une conception du monde constitue une façon distinctive de voir la réalité et crée un contexte pour l'existence.

Le cercle de l'Esprit

Savoir que le cercle de l'Esprit représente une croyance selon laquelle «Tout ce qu'accomplit le Tout-puissant qui régit le Monde s'accomplit d'une manière circulaire. Le ciel est rond. Les vents les plus puissants tourbillonnent... Le soleil, de son lever à son coucher trace un cercle... Même les saisons, au cours de leurs changements, forment un grand cercle... La vie de l'être humain constitue un cercle qui débute par l'enfance et conduit à l'enfance, et il en est ainsi pour tout, là où va le Tout-puissant» (Élan noir - Black Elk - Sioux Oglala) (Traduction).

Savoir que la pensée amérindienne est axée sur les valeurs d'harmonie, d'équilibre, de vertu et d'humilité.

Savoir que les principes philosophiques qu'on retrouve dans le cercle de l'Esprit sont à la base des cultures amérindiennes traditionnelles tandis que les cultures eurocentriques sont fondées sur les principes de la science et de la technologie.

Le contexte

Savoir que toute conception particulière du monde subit l'influence de son environnement immédiat.

Évaluation des connaissances

- fiches anecdotiques
- présentations orales
- dissertations

Habilités/capacités

S'exercer à utiliser ses connaissances personnelles comme source de données utiles à l'acquisition de concepts.

Revoir/enseigner les habiletés nécessaires au remue-méninges et à l'échange d'informations dans le cadre de discussions en classe.

Évaluation des habiletés

- habiletés propres aux débats
- fiches anecdotiques
- grilles d'observation
- co-évaluation

Valeurs

Devrait-on accorder davantage d'importance aux droits de l'individu ou à ceux de la collectivité?

Évaluation des valeurs

- comptes rendus écrits
- présentations orales
- tests à réponse élaborée
- co-évaluation

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts (conception du monde, cercle de l'Esprit)

Susciter une discussion en classe au cours de laquelle les élèves réfléchissent à ce qui, de l'ordre ou de la liberté, leur semble plus important. Voici quelques sujets sur lesquels ils pourraient se pencher. Doit-on accorder une plus grande importance à la liberté ou à l'ordre dans les cas suivants:

- la circulation automobile?
- une compétition sportive?
- la musique?
- le travail de tous les jours?
- les lois?
- le gouvernement?
- la famille?
- l'école?
- d'autres exemples proposés par les élèves et l'enseignant ou l'enseignante?

Dans le cadre d'une discussion en classe, les élèves doivent décider de quelle manière, à titre de citoyens et de citoyennes, ils ou elles établiraient un juste équilibre entre la liberté et l'ordre dans les cas précités. On devrait les encourager à faire l'analyse de cas précis et à faire en sorte de pouvoir fournir des raisons valables à l'appui des conclusions qu'ils ou elles ont tirées. Par exemple, devrait-on permettre à un policier ou à une policière d'arrêter au hasard un véhicule automobile pour une vérification sans aucune raison précise ou est-ce que ceci contrevient de manière inacceptable à la liberté des citoyens et des citoyennes?

- Les citoyens et citoyennes pourraient argumenter qu'ils ou elles ont le droit de vaquer à leurs occupations personnelles légitimes sans subir de harcèlement déraisonnable de la part de la police.
- La police pourrait argumenter que la conduite en état d'ébriété constitue un danger énorme et qu'il est plus facile de le contrôler en faisant des vérifications au hasard.
- Lequel de ces points de vue devrait avoir la priorité et pourquoi?

Contenu

Les conflits qui surviennent connaissent des solutions qui varient d'une tradition culturelle à l'autre. Mais toutes ces solutions permettent aux membres de la société de déterminer ce à quoi ils sont en droit de s'attendre et en quoi consistent leurs obligations.

Chaque organisation sociale doit déterminer son but particulier, un ensemble de croyances et de valeurs et la structure de l'organisation qui comprendra un système permettant la prise de décisions.

L'organisation des affaires publiques:

- **dans les sociétés patriarcales traditionnelles;**

Le contrat social dans la société patriarcale traditionnelle hiérarchise les relations sociales de manière à attribuer le pouvoir et la prise de décisions à un petit groupe.

- **dans les sociétés autochtones traditionnelles;**

Les contrats sociaux dans les sociétés amérindiennes traditionnelles décentralisent le pouvoir, de sorte qu'aucun individu ou petit groupe d'individus ne puisse s'attribuer le pouvoir et l'autorité sur l'ensemble du groupe.

- **dans les sociétés démocratiques libérales.**

Le contrat social dans les sociétés démocratiques libérales structure la société de sorte qu'il existe une lutte entre des groupes qui se disputent le pouvoir et le droit de prendre les décisions.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Les paradigmes

Savoir que les paradigmes constituent des ensembles d'idées, de croyances et de valeurs qui servent à comprendre la réalité.

Savoir que les paradigmes aident les êtres humains à percevoir et à comprendre plus clairement certains aspects de la réalité et limitent leur perception et leur compréhension d'autres aspects de la réalité.

Le contrat social

Savoir qu'un contrat social constitue une entente entre les gouvernants et les gouvernés. Cette entente définit explicitement et implicitement les droits et les devoirs de chacun et chacune.

Le paradigme patriarcal

Savoir que le patriarcat suppose la croyance qu'il devrait exister une distinction marquée entre les gouvernants et les gouvernés. Dans ce type de société, le pouvoir émane du sommet de la hiérarchie sociale et se propage vers le bas de la hiérarchie.

Le paradigme autochtone

Savoir que le contrat social dans les sociétés autochtones ne fait que très peu de distinctions entre les gouvernants et les gouvernés. Le pouvoir passe d'un groupe à l'autre en fonction des besoins qui surviennent.

Le paradigme libéral démocratique

Savoir que les tenants de la démocratie libérale croient que le peuple est investi du pouvoir et qu'il l'attribue à ceux qui peuvent le mieux prouver leur droit de l'exercer.

Évaluation des connaissances

- dissertations
- évaluation d'une simulation

Habilités/capacités

Revoir/enseigner l'habileté à classer des données selon un système qui permet de leur donner une signification.

Revoir/enseigner l'habileté à se servir d'un continuum comme moyen d'organiser de l'information en vue d'en faire l'analyse.

Revoir/enseigner l'habileté à tirer des inférences à partir des tendances qui ressortent des données classées et à partir des questions de valeurs qui y sont inhérentes.

Évaluation des habiletés

- schémas conceptuels
- application du modèle pour l'acquisition de concepts
- échelles d'appréciation

Valeurs

Sur quelles sphères de la vie est-il approprié pour la société d'exercer un contrôle au moyen de normes et de sanctions?

Quelles sortes de sanctions peut-on utiliser afin de contrôler les comportements?

Évaluation des valeurs

- présentations orales
- dissertations
- débats

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts (paradigmes, contrat social)

Diviser les élèves en groupes et leur demander de définir les concepts d'ordre et de liberté et de les placer à chacune des extrémités d'un continuum numéroté de un à cinq. Demander ensuite aux élèves d'attribuer sur leur suite une valeur numérique qui refléterait leurs priorités. Faire remarquer aux élèves qu'il s'agit là d'une autre manière de classer l'information.

Une fois ce travail terminé, leur demander d'étudier les situations ci-dessous non pas du point de vue (paradigme) d'un citoyen, mais de celui d'une personne exerçant officiellement une certaine autorité dans les domaines suivants:

- policier par opposition à automobiliste;
- arbitre par opposition à joueur;
- instructeur par opposition à joueur;
- chef d'orchestre par opposition à musicien;
- employeur par opposition à employé;
- Premier ministre par opposition à citoyen;
- fils/fille par opposition à parent;
- enseignant/enseignante par opposition à élève;
- autres possibilités.

Discuter avec les élèves de la manière dont un changement de point de vue (paradigme) affecte la façon dont ils traitent et classent l'information ou, en d'autres mots, des facteurs qui déterminent ce qui constitue la réalité et la vérité.

Les élèves doivent maintenant se demander lequel des deux points de vue (celui des citoyens ou celui des représentants du groupe) est juste:

- Quelle est la «vérité» qui l'emportera?
- Sur quoi notre société se base-t-elle pour prendre cette décision?

Contenu

L'organisation politique au sein des sociétés autochtones traditionnelles

Le point de vue théorique sur les relations sociales et politiques

La prise de décisions politiques dans certaines sociétés autochtones traditionnelles s'effectuait selon le principe d'un consensus du groupe, au sein duquel les chefs politiques agissaient comme animateurs du groupe.

Certaines cultures se conformaient à une tradition de pouvoir héréditaire alors que d'autres choisissaient leurs dirigeants au sein de la société, en fonction de leurs antécédents et de la confiance qu'ils inspiraient par leur intérêt envers le peuple.

Dans certaines sociétés, les femmes oeuvraient à l'arrière-plan, mais jouaient un rôle fondamental comme « artisanes du pouvoir » politique. Elles assuraient le maintien par les gouvernants des valeurs sociétales d'autonomie individuelle et de collaboration à l'intérieur du gouvernement.

Les réalités pratiques de la prise de décisions politiques dans la Confédération iroquoise

De 1560 à 1720 environ après Jésus-Christ, la Confédération iroquoise (population de 16 000 personnes environ) comprenait les Senecas, les Cayugas, les Onondagas, les Oneida et les Mohawks. Les Tuscaroras ont été admis en 1720 environ.

Lorsqu'elle a été établie, la Confédération (que l'on appelle la Ligue des Iroquois) comprenait un conseil central de 50 sachems permanents. Les cinq nations iroquoises d'origine étaient représentées à ce conseil:

- 9 sièges étaient accordés aux Mohawks, 9 aux Oneida, 14 aux Onondagas, 10 aux Cayugas et 8 aux Senecas.
- Chaque nation, malgré la représentation déséquilibrée, n'avait droit qu'à un seul vote en ce qui concernait les questions du conseil.
- Toute décision devait être acceptée à l'unanimité.
- Le conseil était essentiellement un organe de prise de décisions concernant la politique étrangère et donc les questions relatives à la guerre, au commerce et à l'établissement de traités de paix formels ou informels avec les autres nations.

Chacune des nations était autonome dans ses affaires intérieures. Elle était gouvernée par un conseil composé des chefs des diverses communautés constituant la nation.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

La collaboration

Savoir que la plupart des sociétés traditionnelles tendaient au consensus et à la collaboration en ce qui concerne la prise de décisions.

Savoir que dans la plupart des cas, on instaurait un équilibre des pouvoirs entre les chefs politiques afin d'assurer la cohésion du groupe et sa survie.

Savoir que les individus avaient la liberté de ne pas tenir compte des décisions du groupe si leur action ne nuisait pas la survie de ce dernier.

L'équité des sexes

Savoir que les femmes jouaient un rôle important dans la vie politique de nombreuses cultures traditionnelles.

Les divisions sociales

Savoir que les nations de la Ligue iroquoise luttèrent souvent les unes contre les autres et qu'une tendance à poursuivre des objectifs différents demeure aujourd'hui.

Savoir que les chefs reconnus officiellement et élus dans les sociétés iroquoises étaient désignés comme sachems.

Évaluation des connaissances

- dissertations
- tests à réponse élaborée
- activité de simulation

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts (paradigmes, contrat social, collaboration, divisions sociales)

Les élèves devraient maintenant examiner certaines des hypothèses fondamentales qui sous-tendent la conception amérindienne du monde et dont on a tracé les grandes lignes dans le programme d'études.

- Demander aux élèves de réfléchir à la possibilité que l'utilisation des hypothèses qui sont à la base de la conception amérindienne du monde puisse affecter les priorités établies dans les suites élaborées précédemment. (Voir les documents d'information à l'intention de l'élève qui se trouvent dans le guide d'activités.)
- Les hypothèses amérindiennes traditionnelles correspondent mieux à un modèle d'équilibre qu'au modèle linéaire appliqué généralement à nos cultures. Demander aux élèves d'appliquer ce modèle d'équilibre afin de comprendre le paradigme amérindien des relations sociales.

L'harmonie

Ce modèle présume que la liberté et l'ordre ne devraient pas être considérés comme des concepts séparés et s'excluant l'un l'autre, mais plutôt comme les parties d'un même tout ou les deux côtés d'une même médaille appelée harmonie.

- Selon ce point de vue, les droits de l'individu à la liberté et à l'ordre doivent toujours s'harmoniser avec le droit du groupe à la liberté et à l'ordre.
- Si les droits de l'individu prennent trop d'importance, l'équilibre est alors rompu et l'harmonie est perdue.
- Si c'est le groupe qui devient trop puissant, la société se retrouve en état de déséquilibre et l'harmonie est rompue.

Quel est l'élément le plus fondamental au bien-être de la société, l'ordre ou la liberté?

Revoir/enseigner l'habileté à tirer des inférences à partir des tendances qui ressortent des données classées et à partir des questions de valeurs qui y sont inhérentes.

Les individus ont-ils le droit de remettre en question le contrat social fondamental d'un groupe?

Évaluation des habiletés

- tests à réponse courte
- grilles d'analyse

Évaluations des valeurs

- débats
- dissertations
- présentations orales

Contenu

Le rôle des femmes dans la société iroquoise

Les femmes jouaient un rôle «d'artisanes du pouvoir» dans la société iroquoise traditionnelle.

- La mère du clan nommait le sachem, selon la tradition, étaient toujours des hommes.
- Les femmes pouvaient s'adresser au conseil lorsqu'il se réunissait pour soulever des questions importantes.
- La mère du clan donnait des directives au sachem sur les questions à soulever et sur la position à prendre au nom de la nation; elle suivait l'activité du sachem au sein du conseil et sanctionnait son maintien ou son élimination.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Savoir que «l'élection» d'un chef politique était fonction de sa filiation et de son acceptation par la communauté, ainsi que de la reconnaissance de ses valeurs et aptitudes personnelles au leadership et à la médiation.

Savoir que les délibérations longues et réfléchies sur les questions touchant tous les membres de la Confédération étaient l'un des aspects positifs du modèle de prise de décisions politiques dans la société iroquoise traditionnelle.

- Le processus exigeait que tous les membres du conseil exposent leur point de vue avant qu'une décision soit prise.
- Le principe fondamental consistait à maintenir la collaboration tout en permettant l'autonomie individuelle.

Savoir que la décentralisation du pouvoir au sein du conseil de la Confédération et des nations individuelles menait parfois à des factions, à l'impossibilité de résoudre des problèmes. Cela plaçait la Ligue en position de faiblesse (elle était divisée et pouvait donc être conquise) dans ses négociations avec les colonies européennes très unies.

L'équité des sexes

Savoir que les femmes ont joué un rôle clé dans le processus de prise de décisions politiques traditionnel, bien qu'elles ne fussent autorisées à assurer les fonctions de sachem.

Savoir que la société iroquoise traditionnelle fonctionnait selon un système de clans qui transgressait les frontières nationales.

Savoir que la fonction de sachem au grand conseil était permanente, mais que les individus pouvaient être démis de leurs fonctions.

Évaluation des connaissances

- dissertations
- tests d'appariement
- tests à réponse courte

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage coopératif
- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts (paradigmes, contrat social, collaboration, divisions sociales)

De la conception coopérative et de la conception compétitive du pouvoir, laquelle vous semble préférable?

Voici quelques exemples dont les élèves pourraient discuter:

La circulation automobile

Selon ce modèle, la société (responsable de planifier la circulation) verrait la circulation de la même manière que le courant d'une rivière.

L'individu a des choix à effectuer:

- il ou elle peut se joindre à la circulation d'une manière qui s'harmonise avec le flux; il ou elle peut aussi se joindre à la circulation d'une façon qui perturbe le flux ou il ou elle peut se joindre à la circulation d'une manière qui détruit le flux en conduisant si rapidement et si dangereusement que les gens se sentent bousculés, craintifs et perdent le sentiment d'harmonie.

La société (le gouvernement) a certains choix:

- elle peut concevoir des routes et des systèmes de signalisation de telle sorte que la circulation soit harmonieuse ou elle peut concevoir des routes et des systèmes de signalisation qui provoquent la frustration chez les automobilistes et nécessitent l'intervention de la force policière pour contrôler ces frustrations.

On pourrait également analyser ces exemples de la manière suivante:

- Donner aux élèves certains de ces sujets à analyser en groupe.
- Chaque groupe pourrait ensuite présenter son analyse à l'ensemble de la classe pour en discuter et en faire une analyse plus poussée.

Apprendre à comparer de l'information classée selon un paradigme avec de l'information classée selon un paradigme différent.

S'exercer à tirer des inférences à partir des tendances qui ressortent des données classées et à partir des questions de valeur qui y sont inhérentes.

Évaluation des habiletés

- comptes rendus écrits
- tests à réponse courte

Évaluation des valeurs

- débats
- dissertations
- présentations orales

Contenu

L'organisation politique de la société française traditionnelle

Les changements sociaux et environnementaux

Les XIV^e et XV^e siècles connurent une série de crises

- Intempéries et maladies
- Guerres
- Schismes religieux
- Criminalité
- Troubles sociaux

La société féodale a été incapable de résoudre les crises, si bien qu'une nouvelle société, que l'on appelle communément la Renaissance, est née.

La société de la Renaissance a cherché à établir une souveraineté centralisée, qui permettrait de modifier les relations de pouvoir et de passer ainsi des relations personnelles basées sur l'honneur et l'indépendance de la société féodale à des relations plus impersonnelles fondées sur la concurrence, la centralisation et l'ordre.

Points de vue théoriques sur les relations politiques et sociales

La Renaissance vue par Machiavel (1469-1527)

- L'être humain est égoïste et ne défend que ses propres intérêts.
- Étant donné que la société est fondamentalement immorale, il se peut qu'un prince se trouve obligé d'être immoral pour le bien de la collectivité.
- «Un prince ne devrait pas reculer devant la cruauté. Car quelques démonstrations de sévérité sont plus efficaces que de permettre, par un excès de clémence, le désordre qui résulterait en des vols et des meurtres. Cela nuirait à la collectivité, tandis que les exécutions ordonnées par le prince ne touchent que quelques individus... Il est beaucoup plus sûr d'être craint que d'être aimé... Car on peut dire de l'homme qu'il est ingrat et volage...»
- Le seul critère de qualité d'un gouvernement était son efficacité et la capacité de son chef d'accroître son pouvoir.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

L'ordre

Savoir que les humains ont un besoin fondamental de sécurité fondé sur l'ordre et sur la certitude de l'avenir.

Le changement

Savoir que lorsqu'une société subit un changement fondamental, on doit développer un autre ensemble de relations sociales afin que les individus puissent comprendre leurs relations avec l'ensemble de la société.

Les paradigmes

Savoir que les idées, croyances et valeurs sont des critères fondamentaux de la prise de décisions.

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

Le paradigme politique patriarcal

La hiérarchie

Savoir que la hiérarchie est une croyance selon laquelle on présume que certaines personnes et/ou groupes possèdent des capacités et des responsabilités particulières qui leur permettent de veiller au bien-être de la société. En retour, ils devraient jouir de pouvoirs et de privilèges spéciaux leur permettant de s'acquitter de leurs responsabilités.

La souveraineté

Savoir que la souveraineté est le pouvoir de prendre et de faire appliquer des décisions dans toute question reconnue comme relevant de sa compétence.

Le pouvoir

Savoir que l'obtention et la conservation du pouvoir constitue la réussite la plus considérable à laquelle un prince représentant un État puisse aspirer.

Évaluation des connaissances

- dissertations
- tests à réponse courte

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts (paradigmes, ordre et hiérarchie)

Quelle valeur est la plus importante: la sécurité ou la liberté?

On peut, à ce point, demander aux élèves de réfléchir à la raison pour laquelle, à certains moments et lieux, la majorité des gens exigent une société ordonnée, même si cela signifie un sacrifice de liberté.

Revoir/acquérir les capacités de travail en groupe.

Demander aux élèves d'étudier les sociétés européennes des XIV^e et XV^e siècles au sein desquelles les gens vivaient dans l'insécurité à cause des bouleversements qu'a connus cette époque.

Revoir /acquérir le concept de critère et les habiletés à utiliser les critères pour analyser les événements.

Demander aux élèves de déterminer les facteurs absents dans cette société qui, à leur avis, seraient nécessaires pour qu'elle soit acceptable.

Les facteurs à considérer sont notamment:

- l'incertitude de l'avenir;
- le manque d'ordre;
- le manque de certitude généralisé;
- le manque de justice.

Évaluation des habiletés

- grilles d'observation
- évaluation de groupe
- tests de performance

Évaluation des valeurs

- dissertations
- débats

Contenu

L'opinion de Machiavel sur les relations humaines s'étendait également aux relations entre les sexes.

Le point de vue de Castiglione sur l'amour entre homme et femme s'éloigne du concept de l'intérêt de deux personnes l'une envers l'autre que l'on trouvait dans la société médiévale pour adopter celui d'une relation entre un seigneur et son vassal.

De la même façon que la noblesse s'est trouvée forcée à une dépendance envers le monarque, les femmes se sont trouvées en position de dépendance en acceptant la domination de leur mari et des autres hommes.

Elles ont ainsi été écartées des affaires publiques, de l'économie, de la politique et de la culture.

Réalités pratiques de la prise de décisions politiques

Les gouvernants du XVe siècle ont accéléré le développement d'une monarchie forte et centralisée, souveraine dans l'État. Leurs objectifs étaient les suivants:

- réduire la violence dans la société;
- maîtriser les nobles indisciplinés et les autres dissensions;
- établir l'ordre à l'intérieur du pays;
- exercer un contrôle de tous les territoires, organisations ou groupes d'intérêt concurrents sur leurs territoires.

La centralisation du pouvoir en France

En France, les activités du principal ministre de Louis XIII, le Cardinal de Richelieu, ont facilité la centralisation du pouvoir.

Richelieu était prêt à prendre de mesures extrêmes afin de consolider le pouvoir absolu du roi.

Il fit exécuter les nobles qui s'opposaient au roi et forma des alliances entre la France catholique et différents États protestants afin de contrecarrer la puissance des Habsbourg.

La politique de Richelieu fut de subordonner tous les groupes et toutes les classes de la société à la monarchie française.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

L'ordre

Savoir que le chaos et l'anarchie représentent la plus grande menace pour la société parce qu'ils remettent en cause la capacité de l'État à maintenir sa souveraineté.

Le patriarcat

Savoir que les justifications théoriques pour attribuer la souveraineté dans l'État peuvent aussi s'appliquer à des organisations sociales telles que le mariage et la famille.

La centralisation

Savoir que la centralisation du pouvoir entre les mains d'une élite est souvent considérée, du point de vue du patriarcat, comme la façon la plus effective de rétablir l'ordre dans la société.

Savoir qu'un État est souverain lorsqu'il possède la maîtrise du système judiciaire et de l'usage de la force dans la société.

Savoir qu'un État à pouvoir absolu considère toutes les organisations comme étant sous son autorité.

Savoir que, dans une situation de pouvoir absolu, la souveraineté appartient au chef d'État qui n'est soumis au contrôle d'aucune autre autorité.

Évaluation des connaissances

- comptes rendus écrits
- activité de simulation

Habilités/capacités

Revoir/apprendre le concept de paradigme et acquérir les habiletés permettant d'utiliser les paradigmes pour prédire les choix futurs d'une société.

Apprendre à émettre des hypothèses en choisissant une proposition pouvant être vérifiée et qui sera utilisée comme base de recherche.

Évaluation des habiletés

- schémas conceptuels
- dissertations
- échelles d'appréciation

Valeurs

Quel est le critère de jugement le plus équitable à l'égard des peuples du passé: les réalités auxquelles ils étaient confrontés à leur époque ou des concepts fondamentaux de justice et de morale?

Évaluation des valeurs

- comptes rendus écrits
- dissertations

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

Lorsque les élèves ont examiné les cas, leur donner deux paradigmes (celui de Machiavel et celui des Amérindiens) et leur demander de prévoir, selon l'information dont ils et elles disposent, lequel sera le plus susceptible d'être accepté à ce moment de l'histoire.

Susciter une discussion de classe sur l'apport de cette période de l'histoire au concept voulant que les individus soient le critère fondamental du succès d'une société.

Nous basons-nous, au XXe siècle au Canada, sur les mêmes hypothèses et critères?

Quels seront, probablement, les coûts et avantages des choix effectués pendant cette période?

Êtes-vous d'accord avec les hypothèses de Machiavel sur la nature humaine? La classe pourra considérer les hypothèses suivantes:

- la violence, le désordre et l'égoïsme proviennent-ils du fait que:
 - la nature humaine est foncièrement mauvaise?
 - il y a une erreur fondamentale dans la façon dont la société est organisée et gérée?
 - il y a une erreur fondamentale dans les hypothèses culturelles de base sur lesquelles la société est fondée?

Dans la discussion, demander aux élèves d'examiner la société comme ils la connaissent et d'appliquer le paradigme de Machiavel et celui des Amérindiens pour vérifier lequel convient le mieux. Ils devront ensuite déterminer quelle hypothèse semble la plus probable.

Contenu

Réalités pratiques de la prise de décisions politiques dans la France du XVII^e siècle.

Louis XIV

À la mort de Louis XIII en 1643, le trône revient à Louis XIV, son fils de cinq ans. Entre 1643 et 1661, sa mère Anne, la Régente, et le cardinal de Mazarin, successeur de Richelieu, gouvernent effectivement la France.

La noblesse ne manque pas de contester le pouvoir grandissant de la monarchie. En 1648, la noblesse tente de résister à la centralisation du pouvoir politique. Il en résulte une guerre civile qui va durer douze ans, la Fronde. La noblesse sort perdante de cette guerre civile.

La Fronde:

- elle représente le dernier effort de la noblesse française pour s'opposer à la monarchie par la force;
- l'obligation de donner à la monarchie de nouveaux moyens de lever des impôts a soulevé la colère des nobles;
- Louis XIV a décidé de ne jamais permettre à la monarchie d'être menacée par l'anarchie.

À l'âge de 23 ans, Louis prend les pleins pouvoirs. Sous le nom de Louis XIV, il allait personnifier le monarque absolu. Durant son règne, il centralisa tous les pouvoirs en France et déclara un jour «L'État, c'est moi.»

- Le roi détenait tous les pouvoirs et la noblesse s'était vu retirer son droit historique de conseil du roi.
- Les bureaucrates professionnels provenaient des classes moyennes pour souligner le fait qu'ils ne pourraient jamais partager le pouvoir avec le roi.
- Les états généraux n'étaient jamais convoqués.
- La bureaucratie, la police secrète et un système d'informateurs devaient assurer la main-mise sur la vie politique, économique et intellectuelle.

Les faiblesses du système de gouvernement de Louis XIV

- L'incapacité de se procurer l'argent nécessaire au fonctionnement du gouvernement suite à:
 - la dépendance envers le système d'affermage pour percevoir les impôts;
 - l'acceptation de ne pas imposer la noblesse en retour de sa non-ingérence dans le gouvernement.
- L'incapacité d'accepter les différences au point de vue religieux, ce qui mena à la révocation de l'Édit de Nantes.
- Le coût et l'extravagance du gouvernement de Louis XIV comme en témoignent:
 - ses guerres;
 - le palais de Versailles.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Les conflits

Les sociétés sont constituées de groupes d'intérêt concurrents, chacun ayant son pouvoir (ressources, nombre, organisation) et chacun recherchant des décisions qui satisferont ses besoins et ses désirs.

Savoir que les sociétés doivent régler les conflits, car tout conflit non résolu mène à la destruction du système social.

Savoir que la liberté sans responsabilités ou limites peut mener au chaos dans la société.

Le système de classes

Savoir que les sociétés ont établi une hiérarchie, certaines personnes pouvant contrôler plus de ressources, plus d'organisations ou plus de personnes que les autres.

La politique

Le pouvoir politique est désirable car il permet de régler les tensions entre les individus et les groupes dans le processus de prise de décisions.

Le pouvoir politique peut être exprimé par l'usage de la force, par le soutien de l'autorité ou par l'usage de l'influence.

La souveraineté

Savoir que la souveraineté représente un pouvoir ultime et parfois illimité de commander, de juger, d'établir des lois et de les imposer dans une société.

Évaluation des connaissances

- activité de simulation
- tests à réponse courte
- schémas conceptuels



Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'application de concepts (classes, conflits, politique)

Revoir/acquérir les habiletés de travail de groupe.

Revoir/acquérir le concept de critère et les habiletés permettant d'utiliser les critères pour analyser un événement.

Revoir/acquérir le concept de paradigme et les habiletés permettant d'utiliser les paradigmes pour prédire les choix futurs d'une société.

Diviser la classe en groupes et expliquer qu'un groupe représente le régent du jeune Louis XIV de France, qui vient d'accéder au trône, l'autre groupe représente la noblesse, le troisième les Huguenots et le quatrième les marchands. Donner à chaque groupe une brève description de la situation politique à laquelle le régent doit faire face. Chacun devra ensuite décider quel paradigme (l'absolutisme décrit par Machiavel ou le paradigme féodal, selon lequel le roi est simplement le «premier parmi des égaux») il va utiliser comme fondement de ses décisions.

Cela fait, donner une description des événements historiques suivants (dans l'ordre) en demandant aux élèves de les résoudre de leur mieux: (voir le guide d'activités pour plus de renseignements)

- La Fronde
- Le pouvoir de la noblesse
- Les conflits religieux en France
- Les impôts

Lorsque chaque groupe aura décidé de sa méthode, il devra partager ses conclusions avec les autres. Ensuite, chacun devra étudier un exemple précis de l'histoire, l'examiner et le comparer avec ses propres conclusions. Suivra une évaluation des meilleurs choix pour la France à ce moment de son histoire.

Qui a le droit d'être souverain d'un groupe?

Quels sont les moyens corrects et incorrects de se servir du pouvoir?

Évaluation des habiletés

- grilles d'observation
- application du modèle pour l'acquisition de concepts
- présentations orales
- échelles d'appréciation

Évaluation des valeurs

- dissertations
- débats

Contenu

Points de vue théoriques sur l'attribution de la souveraineté

Aux XVIIe et XVIIIe siècles, les philosophes ont commencé à établir de nouveaux paradigmes permettant d'organiser et de gouverner la société.

Hobbes

- Les êtres humains naissent doués à la fois de raison et de passions.
- Les passions humaines mènent à un état de conflit à l'intérieur de la société, ce qui occasionne à son tour l'anarchie, le chaos, la violence et la destruction. La vie humaine dans la nature est solitaire, pauvre, désagréable, brutale et courte.
- La raison semble indiquer qu'il est préférable de vivre dans la paix.
- La paix n'est possible que si chaque personne accepte de renoncer à son droit à l'autodétermination individuelle et de confier le pouvoir absolu à un individu (ou à un groupe) qui assurera la paix et la sécurité, et au besoin, utilisera la force.
- En retour de la paix et de la sécurité, les gens doivent lui promettre l'obéissance totale.
- La société a donc le choix entre le pouvoir absolu ou l'anarchie absolue.

Locke

- À la naissance, l'esprit humain est comme une page blanche.
- Le comportement humain est déterminé par l'éducation et par les organisations sociales, que ce soit pour le bien ou pour le mal.
- L'objectif d'un gouvernement est de protéger les «droits naturels» à la vie, à la liberté et à la propriété.
- Les citoyens possèdent un droit naturel de se rebeller contre un gouvernement qui ne respecte pas leurs droits.
- Puisque tous les êtres naissent avec un esprit vierge qui doit être formé, il n'existe à la naissance aucune différence entre eux, particulièrement entre les hommes et les femmes.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Égalité et hiérarchie, liberté et ordre

Savoir que chaque société ou culture a, selon ses paradigmes, sa propre définition de l'égalité, de la hiérarchie, de la liberté et de l'ordre.

Savoir que ces définitions sont souvent non dites, mais acceptées tacitement par les membres du groupe concerné.

La souveraineté

Savoir que chaque société doit établir des critères fondamentaux qui serviront à justifier l'attribution du pouvoir suprême à certains individus ou groupes.

Le contrat social

Savoir que, dans une société, les gens vivent comme s'il existait un contrat social qui définisse explicitement et implicitement les droits et les devoirs des gouvernants et des gouvernés.

Savoir qu'à certains moments de l'histoire, les définitions acceptées par l'élite ont changé considérablement.

Comprendre que l'équilibre entre ordre et liberté est essentiel si une société veut fonctionner de façon constructive.

Évaluation des connaissances

- tests à réponse courte
- schémas conceptuels
- débats



Habilités/capacités

Développement et application des habiletés de travail en groupe, de communication, d'analyse et de prédiction.

Revoir/acquérir les habiletés de travail en groupe coopératif.

Revoir/enseigner le concept de critère et les habiletés permettant d'utiliser les critères pour analyser une situation.

Revoir/enseigner le concept de paradigme et les habiletés permettant d'utiliser les paradigmes pour prédire les choix probables d'un individu.

Évaluation des habiletés

- grilles d'observation
- évaluation de groupe

Valeurs

Qui a le droit de régner sur un groupe?

Quelles sont les façons correctes et incorrectes d'utiliser le pouvoir?

Évaluation des valeurs

- tests à réponse courte
- tests à réponse élaborée

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts (égalité et hiérarchie, liberté et ordre)

Les élèves devraient maintenant discuter de la manière dont chacun des philosophes/politiciens verrait les sociétés autochtones en tant que modèles pouvant être adoptés par les sociétés européennes.

Demander aux groupes d'élèves d'adopter chacun le point de vue d'un des philosophes/politiciens ci-dessous et leur demander de débattre d'une des questions suivantes. (Voir le guide d'activités.) Voici une façon possible de structurer le tout:

Machiavel (pour) et Rousseau (contre).

- Question: La citation de Louis XVI «Ce que j'aimerais, c'est être aimé» représente un manque de leadership.

Locke (contre) et Voltaire (pour).

- Question: L'absolutisme constitue la forme la plus réaliste de gouvernement pour une société, car accepter le gouvernement par le peuple équivaut à se soumettre à la loi de la populace.

Rousseau (contre) et Locke (pour).

- Question: Étant donné que la société joue un rôle décisif dans le développement de la personnalité et de l'intelligence, aucune différence mineure entre homme et femme ne devrait affecter les chances offertes par la société à l'un ou l'autre sexe.



Contenu

Montesquieu:

- s'est attaché aux conditions qui favorisent la liberté et empêchent la tyrannie;
- le despotisme pourrait être évité en séparant le pouvoir politique entre différentes classes et groupes;
- une classe dominante, forte et indépendante, est particulièrement importante pour prévenir l'abus de pouvoir;
- afin de prévenir l'abus de pouvoir, «il est nécessaire que, selon l'ordre des choses, le pouvoir surveille le pouvoir.»

Voltaire:

- pensait que tout ce que l'humanité pouvait espérer était un bon monarque;
- ne croyait pas en l'égalité sociale. Les femmes (comme tous et chacun) devaient être bien traitées dans une société civilisée, mais il fallait également reconnaître qu'elles avaient des attributs particuliers qui leur conféraient certains rôles;
- la seule égalité possible serait fondée sur le fait que le citoyen dépend de la loi qui protège la liberté du faible contre les ambitions du fort.

Rousseau:

- était passionnément engagé pour la liberté individuelle;
- pensait que l'esprit humain était une page blanche à la naissance;
- considérait la raison et la civilisation comme des éléments destructeurs plutôt que libérateurs;
- pensait que toute société générerait une volonté générale qui était sacrée, absolue et reflétait les intérêts individuels leur étant subordonnés;
- croyait que les femmes avaient une responsabilité de procréation envers la société et qu'elles devaient donc être éduquées de façon à devenir de bonnes mères.

Pendant cette période de l'histoire, un certain nombre de philosophes politiques tels que Rousseau et Locke croyaient que la société s'était transformée depuis les temps anciens où l'être humain vivait à l'état naturel et simple.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Savoir que des sociétés et cultures différentes arriveront à des conclusions différentes sur l'équilibre adéquat entre ces concepts.

Savoir que le siècle des Lumières a changé la pensée et la culture des classes urbaines, moyennes et dominantes. Il n'a pas eu beaucoup d'attrait auprès des pauvres et des paysans.

Savoir que les femmes ont joué un rôle important en aidant à faire accepter de nouvelles définitions par les élites de la France.

Évaluation des connaissances

- comptes rendus écrits
- fiches anecdotiques

Habiletés/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

Développement et application des habiletés de travail en groupe, de communication, d'analyse et de prédiction.

Qui a le droit de régner sur un groupe?

Revoir/acquérir les habiletés de travail en groupe coopératif.

Quelles sont les façons correctes et incorrectes d'utiliser le pouvoir?

Revoir/enseigner le concept de critère et les habiletés permettant d'utiliser les critères pour analyser une situation.

Voltaire a dit un jour qu'il préférerait «obéir à un lion beaucoup plus fort que lui plutôt qu'à 200 rats de sa propre espèce». Êtes-vous d'accord avec cette affirmation?

Revoir/enseigner le concept de paradigme et les habiletés permettant d'utiliser les paradigmes pour prédire les choix futurs d'un individu.

Autres exemples: Ces exemples peuvent être utilisés pour l'acquisition des concepts, l'application des connaissances ou l'évaluation.

Les thèmes des débats proposés ci-dessous s'inspirent de situations contemporaines.

Hobbes (contre) et Rousseau (pour)

- Les gouvernements modernes devraient-ils faire ce qu'ils considèrent être le bien ou devraient-ils continuellement organiser des sondages et des référendums afin de ne jamais déplaire à la majorité?
- Les personnes en position d'autorité (parents, professeurs, entraîneurs, patrons, etc.) devraient-elles essayer d'être populaires ou risquer l'impopularité pour défendre le bien?

Locke (contre) et Voltaire (pour)

- La société devrait s'en remettre à une élite qui serait en mesure d'exiger la conformité dans des domaines tels que la médecine, l'éducation, l'honnêteté, la moralité, etc. Sinon, l'ordre social se détériorerait et la société tomberait dans le chaos.
- Les salles de classe, les matchs de hockey, les entreprises, etc. doivent imposer des normes claires et absolues (règles, manières, lois) afin de maintenir l'ordre et les objectifs.

Rousseau (contre) et Locke (pour)

- Les hommes, comme les femmes, peuvent apprendre à prendre soin d'un enfant.
- Le rôle du père pourrait consister à élever la famille plutôt qu'à être le soutien de la famille.

Évaluation des habiletés

- analyse de données à l'aide d'une grille
- grilles d'observation

Évaluation des valeurs

- présentations orales
- dissertations

Contenu

Les sociétés autochtones: un modèle égalitaire

Dans leurs réflexions au sujet des sociétés autochtones, Locke et Thomas Jefferson ont reconnu des sociétés qui respectaient les «droits naturels» des êtres humains. Ils ont aussi remarqué la place importante que tient l'opinion publique dans la conduite du processus de prise de décisions et dans le maintien du caractère égalitaire des sociétés autochtones.

Jefferson a également remarqué l'absence de gouvernement tyrannique et la distribution égalitaire des terres (des biens) dans les sociétés amérindiennes. «Je suis convaincu que les sociétés (comme celles des Indiens) qui vivent sans gouvernement jouissent, dans l'ensemble, d'un bonheur plus grand que celles qui vivent sous l'emprise des gouvernements européens.» (Jefferson, traduction.) Les paradigmes proposés par Locke et d'autres remettaient en question le système de centralisation du pouvoir accepté à cette époque, système dont la monarchie absolue faisait partie intégrante.

Dans l'immédiat, ces nouveaux paradigmes n'ont pas amené une restructuration des sociétés européennes. Cependant, ces nouvelles «visions» avaient été effectivement réalisées dans un contexte non européen. Les peuples autochtones de l'Amérique du Nord avaient conçu des sociétés qui reflétaient de près plusieurs des éléments égalitaires des nouveaux paradigmes européens.

Les sociétés autochtones étaient édifiées sur la base d'une perception de l'ordre social essentiellement différente de celle qui avait cours en Europe.

L'ordre social chez les Autochtones se distinguait par sa manière d'attribuer le pouvoir, l'absence d'une hiérarchie permanente et un sens de l'égalité.

L'attribution du pouvoir à des individus précis au sein du groupe était rattachée à des tâches et à des responsabilités bien précises. On retirait le pouvoir qu'on avait attribué dès l'achèvement des tâches désignées.

On ne considérait généralement pas comme permanents le pouvoir et l'autorité qui s'y rattachaient. Il n'existait aucune hiérarchie établie. Qu'il s'agisse d'un individu, d'une famille, d'un groupe ou d'une nation, aucun n'était considéré comme supérieur ou inférieur à un autre.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

La culture

Savoir que les concepts de liberté/ordre et d'égalité/hiérarchie peuvent se voir attribuer une signification bien différente d'une culture à une autre.

La conception autochtone du monde

Savoir que les organisations sociales à l'intérieur des sociétés amérindiennes reflétaient une relation mutuelle fondamentale qui les reliait l'une à l'autre.

- les cultures autochtones ont développé des organisations politiques fondées sur l'égalité et l'harmonie;
- le pouvoir, l'autorité et la prise de décisions étaient décentralisés;
- on y maintenait un idéal de société fondé sur l'autonomie naturelle de l'individu et sur la souveraineté du groupe.

La hiérarchie en tant que pouvoir

Savoir qu'au sein de la plupart des cultures amérindiennes, le concept de hiérarchie constitue un concept qui est étranger à la pensée autochtone traditionnelle.

L'égalité

Savoir qu'on accordait une importance suprême à l'égalité.

Le leadership

Savoir que la société doit définir les pouvoirs confiés aux dirigeants et les limites de l'utilisation de ces pouvoirs.

Évaluation des connaissances

- dissertations
- schémas conceptuels

Habilités/capacités

Valeurs

Devrait-on accorder des pouvoirs aux dirigeants pour une période de temps limitée?

Existe-t-il des situations où l'on devrait suspendre les droits de la personne afin de pouvoir répondre aux besoins du groupe?

Face aux gouvernants, les médias d'information se comportent-ils comme des partenaires ou comme des critiques?

S'exercer, seul ou en groupe, à élaborer une grille d'analyse (matrice).

Revoir et mettre en application les habiletés nécessaires afin de:

- classer
- généraliser
- tirer des inférences

Évaluation des habiletés

- analyse de données à l'aide d'une grille
- grilles d'observation

Évaluation des valeurs

- dissertations
- analyse de données à l'aide d'une grille
- débats

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC

- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts (leadership, liberté, ordre, égalité)

À l'aide des documents d'information pour l'élève (voir le guide d'activités) traitant de Machiavel et des valeurs politiques traditionnelles des Iroquois, demander aux élèves de comparer les qualités qu'on désire retrouver chez les dirigeants de chacune de ces sociétés.

Voici quelques exemples de questions sur lesquelles les élèves pourraient se pencher au cours de ce travail:

- Comment la société choisissait-elle ses dirigeants?
- Jusqu'à quel point le processus de prise de décisions était-il arbitraire?
- Quels étaient les rapports entre le maintien des droits des individus et les pouvoirs qui étaient confiés aux dirigeants?

Discuter des pouvoirs que notre société démocratique confie à ses dirigeants:

- Quelles sont les qualités que nous désirons retrouver chez nos dirigeants?
- Dans quelle mesure le processus démocratique permet-il une participation valable de la part du public?
- La perception que nous avons de nos dirigeants varie-t-elle en fonction de la gravité des crises et/ou des dangers auxquels nous devons faire face?

On pourrait utiliser une grille pour étudier la nature du leadership requis dans diverses circonstances.

Quels types de dirigeants souhaiterions-nous avoir?

Leadership	Guerre	Salle de classe	etc.
Liberté			
Ordre			
Égalité			

Contenu

Les réalités pratiques de la gestion du changement dans une société

Le besoin de changement

La France du XVIII^e siècle a dû faire face à un changement d'attitude à l'égard du processus politique établi pendant le siècle des Lumières.

La monarchie absolue établie par Louis XIV ne pouvait fonctionner que si le roi assumait un rôle actif. Cela n'a pas été le cas au XVIII^e siècle.

La Révolution américaine était la preuve que les changements théoriques défendus par les philosophes pouvaient être possibles.

La participation de la France à la Révolution américaine, outre son engagement dans les guerres précédentes, a entraîné une crise économique qui a forcé le roi à remettre en question un système fiscal inefficace.

Les difficultés présentées par ce changement

Le refus du Parlement d'accepter la proposition du roi a forcé ce dernier à rappeler les états généraux afin d'obtenir le pouvoir de modifier le système fiscal.

La monarchie absolue était donc en déclin en France et il fallait prendre une décision sur son remplacement.

Les pétitions en faveur du changement de la part du clergé, de la noblesse et du tiers état étaient très similaires. On s'accordait pour dire que:

- l'absolutisme royal devrait être remplacé par une monarchie constitutionnelle;
- les lois et les impôts devraient être approuvés par les états généraux qui se réuniraient régulièrement;
- les libertés individuelles devraient être garanties par la loi;
- la situation du clergé paroissial devait être améliorée;
- le développement économique ne pouvait se faire sans réforme.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Le changement

Savoir que la structure sociale en France devenait graduellement une organisation fondée sur la richesse et les réalisations plutôt que sur les traditions et les privilèges juridiques.

La justice

Savoir que la conception traditionnelle d'une société juste peut changer avec l'avènement d'un nouveau contrat social.

Le contrat social

Savoir qu'il est difficile pour une société de décider qui, parmi toutes les factions réclamant la souveraineté, devrait obtenir le pouvoir.

Le pouvoir

Savoir que le pouvoir est la capacité de prendre des décisions et de les imposer par l'usage de la force, de l'autorité et de l'influence.

Savoir que la force est la capacité d'utiliser les ressources, le nombre et l'organisation pour obliger les individus et les groupes à accepter une décision.

Savoir que l'autorité provient de l'acceptation, par la société, du droit de certains individus ou groupes de prendre des décisions et de les mettre en pratique.

Savoir que le pouvoir par l'influence est fondé sur le respect, en raison de facteurs comme la richesse, le charisme, les aptitudes particulières, la capacité intellectuelle ou la force de caractère, envers l'individu qui prend des décisions.

Pouvoir et classes sociales

Savoir que le pouvoir et la richesse doivent être organisés, répartis et réglementés par la société.

Évaluation des connaissances

- dissertations
- schémas conceptuels
- comptes rendus écrits

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

S'exercer, en groupe, à monter une matrice.

Revoir et appliquer les aptitudes nécessaires pour:

- classer
- généraliser
- tirer des inférences

Évaluations de habiletés

- grilles d'analyse
- grilles d'observation

La tension entre les groupes augmente-t-elle à l'occasion des périodes de difficultés économiques?

L'importance d'un groupe devrait-elle déterminer la mesure dans laquelle la société répond à ses revendications?

Évaluation des valeurs

- présentations orales
- jeux de rôles

AEC:

- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales
- apprentissage autonome

Leçon d'acquisition de concepts (justice: distribution du pouvoir et de la richesse)

Demander aux élèves d'établir une série de budgets pour une famille de quatre, en se basant sur:

- le salaire minimum;
- le revenu de la classe moyenne;
- le revenu de la grande bourgeoisie.

Ils devront déterminer les besoins et désirs typiques, leur donner un prix, puis décider du revenu mensuel ou annuel qui serait nécessaire pour couvrir le coût de ce mode de vie.

Afin d'analyser ces budgets, les élèves devront mettre au point des matrices avec les niveaux de revenu en abscisse et les besoins et désirs en ordonnée. Cet exercice achevé, annoncer que la société fait face à une crise grave et que, par conséquent,

- le chômage augmente de 10 p. cent, puis de 20 p. cent, etc.;
- les salaires baissent de 10 p. cent, puis de 20 p. cent, etc.;
- l'inflation augmente de 10 p. cent, puis de 20 p. cent, etc.

Répartir les élèves en groupes et demander à chaque groupe de prédire les effets des changements économiques ci-dessus sur leur situation et leur réaction à ces changements. Noter qu'ils représentent une minorité, ils sont pauvres, manquent souvent d'instruction et ne sont souvent pas aimés de la majorité.

Voici les groupes possibles et la situation sociale dans laquelle ils pourraient se trouver:

- un groupe d'entraide pour mères célibataires;
- un groupe sur les droits des Autochtones travaillant dans une grande ville;
- un groupe d'immigrants antillais aidant ses ressortissants vivant dans des logements à loyers modérés;
- un groupe de défense des droits des personnes handicapées;
- un groupe pour la protection de l'enfance.

Contenu

L'attribution de la souveraineté dans la société française

Le débat sur l'attribution des pouvoirs en vue de la réorganisation politique en France a suscité une querelle amère qui s'est traduite par des désaccords sur les méthodes de réunion et de vote des états généraux. Devaient-ils:

- être constitués en trois états séparés, la majorité donnant le pouvoir à la noblesse et au clergé;
- être constitués en une seule assemblée dans laquelle le tiers état aurait autant de membres que les deux autres états combinés, ce qui lui conférerait le pouvoir.

La réunion des états généraux n'ayant donné aucun résultat, le roi a finalement tenté de réaffirmer son droit divin et historique de gouverner.

La politique de la famine et des privations

La France était en pleine période de crise économique, ce qui signifiait la misère pour les classes défavorisées, une hausse des prix des aliments et le chômage.

Le peuple de Paris était de plus en plus révolté par les privations et par des rumeurs selon lesquelles la situation pourrait empirer. Finalement, il a marché sur la Bastille et l'a prise.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Les conflits

Savoir que la gestion et la résolution des conflits est l'une des principales responsabilités d'un système politique.

Savoir que la résolution d'un conflit est fondée sur le pouvoir relatif des groupes en concurrence.

Savoir que les demandes de liberté et d'égalité des uns sont généralement perçues comme une perte de pouvoir et d'influence des autres.

Le contrat social

Comprendre qu'un contrat social répartit le pouvoir et la richesse entre les individus et les groupes et définit leurs rôles et leurs responsabilités de façon à assurer l'harmonie de la société.

La sécurité et l'ordre

Savoir que les individus, les groupes et les communautés (y compris les nations) acceptent l'autorité traditionnelle si les avantages en surpassent les inconvénients.

La justice

Savoir qu'à certains moments de l'histoire, des groupes mécontents ont rejeté le contrat social traditionnel et ont essayé de le remplacer par un autre, plus juste.

Évaluation des connaissances

- activité de simulation
- tests à réponse courte
- grilles d'analyse



Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

La justice sociale

Ces groupes et d'autres affirment que les changements suivants devraient être apportés aux lois sociales (contrat social fondamental):

- à travail égal salaire égal;
- les lois d'équité devraient garantir du travail pour tous;
- les lois devraient garantir un logement et une alimentation adéquats pour tous les enfants;
- tous les bâtiments devraient être accessibles aux personnes handicapées;
- chacun devrait pouvoir accéder librement à l'instruction.

S'exercer à tirer des inférences

Quelles raisons acceptables peut-on avancer pour établir une hiérarchie des rôles dans la société?

Le fait d'avoir un rôle social considéré comme important (être riche, par exemple) confère-t-il à l'individu une supériorité par rapport aux autres?

Quelle serait la justification adéquate de changements fondamentaux dans un contrat social?

L'usage de la force est-il toujours justifié dans un conflit sur le changement social?

L'évolution est-elle une meilleure méthode que la révolution?

De quelle façon peut-on le mieux protéger la justice pour le bien des individus, des groupes et de la société:

- par une monarchie basée sur les valeurs traditionnelles;
- par une oligarchie basée sur le droit inhérent à la richesse, au mérite ou aux connaissances;
- par une autocratie basée sur la force;
- par une théocratie basée sur la moralité et la religion;
- par une démocratie basée sur la loi de la majorité.

Voici les questions à considérer

- Quels aspects de la nature humaine doit-on prendre en considération pour décider de la gestion d'une société?
- Quelles valeurs conviennent le mieux pour assurer la justice au sein d'une société?

Évaluation des habiletés

- grilles d'observation
- auto-évaluation

Évaluation des valeurs

- dissertations
- jeux de rôles

Contenu

Ces événements ont été suivis par une insurrection des paysans contre la féodalité.

Les membres libéraux de la noblesse et la classe moyenne, craignant de s'en remettre au roi, ont accepté un grand nombre des exigences de la paysannerie française.

Les paysans sont donc devenus une force pour l'ordre et pour la stabilité, car ils avaient obtenu ce qu'ils voulaient.

L'Assemblée nationale a donc été créée et a adopté la Déclaration des droits de l'homme:

- «Les hommes naissent et demeurent libres et égaux en droits.»
- Les droits naturels de l'homme sont «la liberté, la propriété, la sécurité et la résistance à l'oppression.»
- «Tout homme est présumé innocent jusqu'à ce qu'il ait été déclaré coupable.»
- La loi est «l'expression de la volonté générale; tous les citoyens ont droit de concourir personnellement ou par leur représentant à sa formation.»
- «La libre communication des pensées et des opinions est un des droits les plus précieux de l'homme.»

Olympe de Gouges, dramaturge et révolutionnaire de marque, a rédigé la Déclaration des droits de la femme réclamant:

- l'égalité politique totale pour les femmes;
- des lois garantissant la propriété et les droits à l'héritage pour les femmes;
- le droit des femmes à tous les devoirs et avantages de l'État.

L'Assemblée nationale a repris ses luttes politiques et le peuple de Paris s'est de nouveau retrouvé sans nourriture et sans travail. Les femmes en tête, il a marché sur Versailles et ramené le roi et la reine à Paris.

L'Assemblée nationale a ensuite adopté une constitution qui accordait au roi un veto temporaire sur toute loi passée par elle.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

La force du nombre

Savoir que, occasionnellement, le pouvoir du nombre peut être utilisé effectivement pour forcer l'autorité traditionnelle à céder.

Le pouvoir de l'autorité

Savoir que le nouveau contrat social était justifié par de nouveaux paradigmes de justice sociale établis pendant le siècle des Lumières.

Savoir que les femmes ont joué un rôle important dans l'organisation, la direction, la défense et la réalisation des activités révolutionnaires.

Le contrat social

Savoir que la lutte pour le pouvoir entre les classes est souvent amère et interminable.

Savoir que lorsqu'un contrat social traditionnel a été remplacé avec succès, tout groupe désavantagé se sent le droit de remettre en question le nouvel ordre établi.

Évaluation des connaissances

- tests à réponse courte
- activité de simulation
- comptes rendus écrits



Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique

Leçon d'application de concepts (force du nombre, autorité, contrat social)

Répartir les élèves en groupes, chacun d'eux représentant un groupe de la société française de la fin du XVIII^e siècle.

À partir de l'information tirée de la documentation (voir le guide d'activités) demander aux élèves de définir:

- le niveau de vie de chaque classe de la société française;
- la contribution de chaque classe à la richesse de la nation;
- les conflits d'intérêt entre les classes sur les changements au système existant ou le maintien du statu quo;
- l'affermage des impôts comme méthode de réaliser un revenu;
- les concepts de fiscalité:
 - système régressif;
 - système progressif;
- les droits politiques des femmes:
 - le droit à l'instruction et à l'autonomie;
 - le droit à la propriété;
 - le droit de vote;
- les conséquences politiques et sociales des événements pour chacune des classes.

Revoir l'habileté à résumer l'information.

Quelles raisons légitimes justifient un changement dans une société?

À court et à moyen terme, devrait-on protéger les privilèges de l'élite?

Revoir l'habileté à généraliser à partir de diverses sources d'information.

Ces changements à la constitution devraient-ils s'appliquer tant aux femmes qu'aux hommes?

Évaluation des habiletés

- tests à réponse courte
- dissertations

Évaluation des valeurs

- débats
- présentations orales

Contenu

Dans les années qui ont suivi, les politiciens ont consolidé la révolution libérale par les moyens suivants:

- l'abolition de la noblesse comme ordre légal;
- l'attribution du pouvoir législatif à l'Assemblée nationale élue par la moitié la plus riche de la population mâle;
- la réforme du système des poids et mesures qui a mené au système métrique;
- la promotion de la liberté économique par l'abolition des monopoles, des guildes et des barrières au commerce;
- la création du papier monnaie.

Le gouvernement révolutionnaire est entré en conflit avec l'Église catholique lorsqu'il a établi une Église nationale dont les prêtres seraient choisis par les électeurs. Les membres du clergé devaient être considérés comme des employés de l'État et prêter serment de loyauté. La moitié ont refusé.

Les réactions théoriques face à la Révolution française

- les libéraux y ont vu un triomphe de la liberté sur la tyrannie;
- les conservateurs ont craint que la destruction de l'ordre social traditionnel mène au chaos et à une tyrannie encore plus terrible que celle qu'elle a remplacée.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Le conflit entre les changements politiques et culturels

Savoir que le changement culturel s'effectue à un rythme plus lent que le changement politique révolutionnaire.

Savoir que le changement politique qui remet en question des valeurs culturelles traditionnelles telles que le rôle des sexes, le rôle des classes et celui des religions aboutit à un échec.

La tradition par opposition au changement

Savoir que le changement révolutionnaire crée une tension profonde entre ceux qui considèrent l'ordre comme la valeur la plus importante de la société et ceux qui considèrent la liberté comme la valeur la plus importante.

Évaluation des connaissances

- dissertations
- présentations orales

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

Les élèves ayant acquis l'information de base, leur demander de simuler la négociation suivante:

S'exercer à tirer des inférences à partir de données.

Doit-on se baser sur la tradition ou sur l'opinion publique pour prendre les décisions?

- Le roi a besoin de plus d'argent et le Parlement refuse de lui permettre de lever de nouveaux impôts sans le consentement des états généraux.
- Le roi doit convoquer les états généraux et donner à chacun d'eux le droit d'établir une liste de doléances.
- Demander aux élèves d'étudier la position du groupe qu'ils représentent dans les domaines suivants:
 - les droits des femmes;
 - le droit de vote et le droit de se présenter à des élections pour diverses classes;
 - l'abolition de privilèges de certaines classes;
 - la redistribution des richesses;
 - la réforme du système fiscal;
 - le rôle du roi;
 - le rôle et le pouvoir de l'Église;
 - le contrôle des prix des aliments.
- Demander au roi de préparer un discours dans lequel il tâche d'établir l'ordre du jour des états généraux.
- Demander aux états de mettre au point leur ordre du jour, puis permettre aux élèves de décider de la façon dont ils résoudreont les questions.

S'exercer à préparer et à présenter sa position sur un sujet et ensuite, à la défendre à l'occasion d'un débat oratoire.

Dans une société, la stabilité politique est-elle plus importante que l'élimination de l'injustice?

Évaluation des habiletés

- débats
- fiches anecdotiques
- présentations orales
- tests à réponse courte
- échelles d'appréciation
- co-évaluation

Évaluation des valeurs

- dissertations
- débats

Contenu

Les réactions pratiques face à la Révolution française

Les aristocrates ont fui la France et ont activement défendu le renversement de la révolution par les autres pays.

L'Autriche et la Prusse ont établi la déclaration de Pilnitz qui a provoqué un éclatement de l'esprit révolutionnaire, particulièrement à la nouvelle Assemblée.

Les révolutionnaires étaient déterminés à protéger la révolution contre ses ennemis:

- en proclamant que la France était une république;
- en menant une guerre révolutionnaire contre les ennemis étrangers.

Les revers militaires ont provoqué une vague de patriotisme et des doutes quant à la loyauté du roi.

La commune de Paris, les femmes en tête, a réagi de nouveau en envahissant les Tuileries et en capturant le roi. L'Assemblée l'a emprisonné et a demandé une nouvelle convention votée au suffrage universel des hommes.

Des discussions amères ont eu lieu entre deux groupes sur la question de savoir si la révolution avait été assez loin:

- les Girondins pensaient que la tyrannie avait été éliminée et qu'il était temps de restaurer l'ordre;
- les Montagnards, plus radicaux, pensaient que tous les privilèges spéciaux devaient être abolis et ils étaient prêts à combattre toutes les classes privilégiées d'Europe pour arriver à leurs fins.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

La tradition et l'autorité

Savoir que ceux qui ont perdu le pouvoir, la richesse et le prestige dans une révolution sont prêts à user de violence pour retrouver leur position sociale.

Savoir que, lorsque l'organisation traditionnelle d'une société et sa raison d'être ont été détruites, il est difficile de lui substituer un nouveau système que la majorité de la population juge acceptable.

Le pouvoir

Savoir que les groupes qui se sentent menacés par le processus de changement vont se servir de toutes les sources de pouvoir auxquelles ils ont accès.

Savoir que, lorsque l'autorité et l'influence sont toutes deux discréditées et que le pouvoir ne peut plus s'en servir pour s'affirmer, les groupes auront recours à la force pour obtenir ce qu'ils désirent.

Évaluation des connaissances

- comptes rendus écrits
- jeux de rôles

Habilités/capacités

S'exercer à:

- résumer des idées;
- généraliser;
- tirer des inférences;
- débattre des points de vue.

Valeurs

La fin justifie-t-elle les moyens?

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

Demander aux élèves de simuler le débats des états généraux. Ils pourraient:

- décider du type de gouvernement à établir (absolutisme, constitution, monarchie, république);
- considérer les principaux articles d'une constitution et d'une Charte des droits.

L'enseignant ou l'enseignante ajoutera certains événements historiques importants au moment opportun lors du débat:

- la révolte du peuple de Paris;
- l'insurrection des paysans;
- la marche sur Versailles menée par les femmes de Paris;
- la tentative de fuite du roi;
- la fuite des aristocrates;
- la déclaration de Pilnitz;
- la défaite de l'armée révolutionnaire aux mains de forces hostiles à la révolution.

L'enseignant ou l'enseignante tâchera également de forcer les groupes à prendre des positions extrêmement polarisées afin que les élèves représentant les radicaux se sentent maltraités et craignent que la révolution soit perdue au profit des aristocrates.

Dans cette atmosphère polarisée et chargée d'émotion, demander aux élèves de résoudre les conflits de classes.

Évaluation des habiletés

- débats
- présentations orales
- grilles d'observation
- auto-évaluation et co-évaluation

Évaluation des valeurs

- présentations orales
- dissertations
- débats

Contenu

Les politiques de la Montagne consistaient à:

- déclarer coupable et exécuter Louis XVI pour trahison;
- répondre aux besoins des pauvres des villes afin qu'ils continuent de soutenir la révolution;
- satisfaire les Sans-culottes qui exigeaient une action radicale pour assurer l'approvisionnement quotidien en pain;
- former un comité de salut public pour traiter les urgences nationales.

En outre, les Montagnards:

- ont établi une économie planifiée;
- leurs priorités consistaient à produire des armes pour la guerre;
- ont stimulé le patriotisme et rassemblé une armée d'un million d'hommes pour protéger la révolution;
- ont renversé les décisions visant à donner plus de droits et de libertés aux femmes, affirmant que celles-ci ne pouvaient prendre ces responsabilités.

La Terreur

Les politiques de Robespierre ont mené au règne de la Terreur pendant lequel des milliers de personnes ont été exécutées après des jugements rendus par des tribunaux révolutionnaires sur des accusations de crimes politiques comme le manque de loyauté envers la révolution, qui les rendaient «ennemis de la nation». Danton et Olympe de Gouges ont été exécutés à cette période.

Qui devrait être à la tête de la société post-révolutionnaire?

Une coalition de radicaux et de modérés craignant pour leur vie sous la Terreur ont organisé une conspiration contre Robespierre. La société française s'est tournée contre son dictateur et contre les excès de la Terreur:

- les avocats et les professionnels de la classe moyenne qui avaient lancé la révolution libérale en 1789 ont réclamé leur autorité;
- les villes provinciales et les paysans les plus riches ont également demandé que l'on arrête la révolution.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Savoir que l'abus du pouvoir amènera vraisemblablement à des abus de la part de ceux que l'on a traité injustement.

Savoir que ceux qui essaient d'imposer un nouveau contrat social seront tentés d'utiliser tous les moyens dont ils disposent afin de s'assurer du succès.

Savoir que dans les situations extrêmement polarisées et menaçantes, il est facile de croire que la fin justifie les moyens.

Les valeurs culturelles

Savoir que les croyances de ceux qui gouvernent doivent s'accorder d'une certaine façon à celles de ceux qui sont gouvernés.

L'ordre

Savoir que la certitude de l'avenir et l'ordre sont des nécessités fondamentales de la condition humaine.

Évaluation des connaissances

- jeux de rôles
- grilles d'analyse

Habilités/capacités

Apprendre à comparer des hypothèses sur le comportement humain aux faits historiques réels.

Évaluation des habiletés

- présentations orales
- comptes rendus écrits
- grilles d'observation

Valeurs

Quels moyens moralement justifiables peut-on employer afin de favoriser un changement d'attitudes et de réaliser un changement?

Qui doit assumer la plus grande part de responsabilité pour la Terreur:

- les radicaux?
- les réactionnaires?

Évaluation des valeurs

- dissertations
- tests à réponse courte

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'évaluation de l'acquisition des concepts (pouvoir, changement et violence)

Donner aux élèves une étude de cas sur les événements qui ont entouré la Terreur et susciter une discussion.

- Une révolution qui tente de transférer le pouvoir d'une classe à une autre peut-elle échapper aux excès de la terreur?
- Les injustices issues de la tradition sont-elles meilleures ou pires que celles issues d'un changement violent?

Demander aux élèves qui croient que le changement violent et révolutionnaire est contre-productif de réfléchir aux éléments suivants.

- Une élite, peut importe la manière dont on définit ce terme, est-elle vraiment plus en mesure de gouverner la société que les masses populaires?
- La population accorde-t-elle plus d'importance à l'ordre qu'à la liberté?
- Doit-on accepter de subir des injustices de la part de ceux qui détiennent le pouvoir puisqu'un des coûts du changement violent est qu'une dictature succède à une autre?
- Les traditions établies qui ont résisté à l'épreuve du temps revêtent-elles une plus grande importance pour la société que le progrès?

Demander aux élèves qui pensent que le changement violent et révolutionnaire est parfois nécessaire d'étudier les questions suivantes.

- Les «classes inférieures» sont-elles plus en mesure de gouverner et de répondre aux besoins des masses?
- L'objectif de justice sociale justifie-t-il l'usage de la violence?
- La patience et la persévérance signifient-elles qu'on doit permettre aux injustices de se perpétuer?
- Les idées nouvelles que préconisent les radicaux et dont on n'a pas fait l'essai justifient-elles la violence qu'entraînera leur mise en application?

Contenu

De nombreuses politiques adoptées par la Convention ont été renversées parce qu'elles étaient trop menaçantes pour certaines hypothèses fondamentales sur la hiérarchie et l'ordre:

- l'ordre public était menacé et le comportement révolutionnaire a été interdit;
- on a aboli les contrôles économiques;
- on a restreint les organisations politiques locales;
- la richesse et l'ostentation sont redevenues populaires;
- les organisations de femmes ont été interdites parce qu'elles étaient perçues comme une menace pour la société. (Les groupes de plus de cinq femmes devaient être dispersés par la force au besoin.)

L'économie française a subi une inflation extrême qui a nui essentiellement aux pauvres.

La commune de Paris s'est finalement révoltée et a été écrasée par le gouvernement, déterminé à ne pas de faire de concessions aux pauvres.

Les pauvres ont perdu leur esprit révolutionnaire: les femmes ont commencé à réclamer la paix et le retour à la religion.

Les députés de classe moyenne de la Convention ont rédigé une nouvelle constitution qui garantissait la suprématie économique et politique:

- la guerre à l'étranger a été maintenue afin de résoudre les problèmes économiques;
- le Directoire a dû rapidement faire face à la colère du public et a tenté de maintenir son pouvoir en déclarant les élections nulles et en gouvernant par la force.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

La tradition et le changement

Savoir que les valeurs culturelles fondamentales de la société changent plus lentement que ne le voudraient les révolutionnaires radicaux.

La pénurie et l'économie

Savoir que la seule révolution politique ne résout pas les problèmes de pénurie de provisions. À moins de changement économique, les besoins et désirs de la population devançant la capacité de la société à produire les biens et services nécessaires.

Les divisions de classe

Savoir que les divisions de classe fondamentales qui existaient avant la révolution n'ont pas été changées par celle-ci.

Savoir que chaque classe, dans le processus de prise de décisions politiques, va utiliser ses sources de pouvoir pour son bénéfice.

Évaluations des connaissances

- activité de simulation
- dissertations



Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales

Revoir les aptitudes à la comparaison.

Leçon d'acquisition de concepts (liberté et ordre)

Donner aux élèves la possibilité de comparer leurs valeurs sur la liberté et l'ordre.

Soulever des questions telles que:

- Lorsque l'enseignant ou l'enseignante vous donne des directives, préférez-vous que les instructions soit exactes afin que vous sachiez exactement quoi faire?
- Lorsque vous voyez quelqu'un qui est vêtu de manière étrange (insolite), vous basez-vous sur le style de vêtements que les élèves portent à l'école pour décider si vous aimez ou non ses vêtements?
- Lorsque quelqu'un joue une musique différente de celle que vous connaissez déjà, l'aimez-vous habituellement ou ne l'aimez-vous pas?

L'ordre et la hiérarchie constituent-ils un meilleur fondement pour une société que la liberté et l'égalité?

S'exercer à tirer des inférences.

Demandez aux élèves si la hiérarchie des besoins établie par Maslow est précise lorsqu'elle met la sécurité avant la réalisation de soi.

Le changement progressif est-il préférable au changement révolutionnaire?

Voici une question qui pourrait les aider à réfléchir:

S'entraîner à mettre au point des matrices pouvant être utilisées pour comparer des idées de façon à tirer des inférences et à mieux comprendre ces idées.

- Préféreraient-ils skier dans une région où les risques d'avalanche sont élevés, mais où la neige est meilleure, que dans une région plus sûre?

À partir de cette discussion, demander aux élèves comment ils réagiraient si la société canadienne telle qu'ils la connaissent était soudainement et radicalement changée?

Insisteraient-ils pour augmenter leur liberté ou voudraient-ils revenir à l'ordre traditionnel qu'ils ont toujours connu?

Évaluation des habiletés

- grilles d'observation
- présentations orales
- échelles d'appréciation

Évaluation des valeurs

- débats
- comptes rendus écrits

Contenu

Le problème de déterminer si la société doit accorder plus de valeur à la liberté ou à l'ordre

Les élections nationales de 1797 ont mis au pouvoir un grand nombre de députés conservateurs et monarchistes qui voulaient la paix à n'importe quel prix. En 1799, Napoléon a mis fin au Directoire par un coup d'État et il est devenu dictateur.

La politique intérieure de Napoléon consistait à user de son influence pour mettre fin aux querelles civiles et ramener l'ordre.

- Le code civil de 1804 a rétabli les principes suivants:
 - l'égalité de tous les citoyens devant la loi;
 - la sécurité absolue de la richesse et de la propriété privée;
 - l'absence de droits politiques pour les femmes et un statut de dépendance. (Les femmes ne pouvaient pas signer de contrats, acheter, vendre ou détenir des comptes en banque en leur propre nom.)
- Napoléon a défendu le statu quo économique par les moyens suivants:
 - il a acquis le soutien de nombreux paysans qui possédaient des terrains saisis à l'Église et à la noblesse;
 - il a rassuré la classe moyenne inquiète de perdre ses richesses dans une révolution persistante.
- Il a créé un État hautement centralisé et nommé les membres du gouvernement:
 - il s'agissait d'émigrés rapatriés, amnistiés et à qui il a confié des postes élevés dans la structure gouvernementale.
- Il a signé le Concordat de 1801 avec l'Église, obtenant ainsi:
 - le règlement des dissensions religieuses;
 - une Église catholique unie qui contribuait à maintenir l'ordre et la paix;
 - le droit de nommer les évêques, de payer le clergé et d'exercer une influence sur l'Église.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

L'ordre par opposition à la liberté

Savoir que les individus, les groupes et les communautés (y compris la nation) acceptent les valeurs traditionnelles s'ils y voient plus d'avantages que d'inconvénients.

Le contrat social

Savoir qu'un dictateur tâchera de justifier et de maintenir son pouvoir en conciliant ce qui semble être les bases de ce pouvoir dans la société.

Savoir que les sources de pouvoir sont:

- le contrôle des ressources;
- celui du nombre;
- celui des organisations.

Savoir que le pouvoir peut être exprimé par l'utilisation:

- de l'autorité;
- de l'influence;
- de la force.

Évaluation des connaissances

- tests à choix multiples
- activité de simulation/jeux de rôles
- dissertations

Habilités/capacités

L'objectif de cette leçon est de faire acquérir aux élèves les habiletés leur permettant d'utiliser leurs propres connaissances comme sources de données pour l'application des concepts aux situations historiques.

S'exercer à réfléchir en groupe et à échanger des idées lors des discussions de classe.

S'exercer à résumer l'information pertinente et à tirer des conclusions utiles.

Évaluation des habiletés

- évaluation de groupe
- fiches anecdotiques
- grilles d'observation
- comptes rendus écrits

Valeurs

Doit-on sacrifier la liberté individuelle en période d'agitation et de trouble?

Pourquoi les dictateurs sont-ils généralement peu disposés à renoncer au pouvoir?

Évaluation des valeurs

- débats
- dissertations

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'application de concepts (liberté, ordre, pouvoir et changement)

Séparer la classe en plusieurs groupes et dire à la moitié de ces groupes que l'histoire leur a donné la possibilité de devenir empereur de France s'ils veulent en saisir l'occasion, avec les risques que cela comporte.

Demander à ces groupes de réfléchir aux questions suivantes:

- Comment décideraient-ils si la population est disposée à accepter un dirigeant autoritaire?
- À la suite du coup d'État, comment justifieraient-ils leurs actions auprès de la population et comment s'assureraient-ils de son appui (voir Kipling, *L'homme qui voulut être roi*)?
- Comment utiliseraient-ils leurs connaissances des sources du pouvoir au sein de la société pour consolider leur emprise sur le pouvoir?

Donner aux élèves une information brève et précise (voir le guide d'activités) sur la situation sociale et la psychologie (valeurs, attitudes, émotions et conflits) de la France à cette époque:

- dix ans de troubles;
- dissensions religieuses;
- incertitudes de la guerre;
- désir, pour plusieurs groupes, de consolider les gains acquis pendant la révolution;
- etc.

Contenu

Les méthodes dictatoriales

Napoléon a créé en France un état policier dans lequel:

- les libertés de parole et de presse étaient continuellement négligées;
- un système d'espionnage a été organisé pour exercer une surveillance continue sur de nombreuses personnes;
- les personnes considérées comme subversives étaient détenues, placées en maison d'arrêt et parfois mises dans des asiles pour aliénés.

Napoléon a créé un État impérial qui a su stimuler le nationalisme et le patriotisme:

- par un sentiment de fraternité dans la révolution;
- par le succès et la gloire dans la guerre;
- par un sentiment que la France représentait la voie de l'avenir.

L'économie

Les actions de Napoléon ont eu un impact sur la France, et par ses aventures militaires, sur l'Europe. Il en est resté à la France le code civil, issu des réformes constitutionnelles de l'époque.

Des forces plus profondes et plus durables transformaient l'Europe. Ces forces existaient avant Napoléon et lui ont survécu. L'Europe était en pleine révolution économique.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Savoir que les sociétés complexes exigent un équilibre délicat entre la liberté et l'ordre.

Savoir qu'une dictature qui répond au besoin d'ordre aura de la difficulté à répondre au besoin de liberté.

Savoir que les dictateurs tâcheront de conserver le pouvoir par un mélange de force et d'influence.

Évaluation de connaissances

- dissertations
- jeux de rôles
- fiches anecdotiques



Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

S'exercer à l'échange d'informations et d'opinions dans le cadre de discussions en classe.

S'exercer au remue-méninges.

Qu'est-ce qui présente le plus d'avantages ou de désavantages pour la société, les points faibles de l'ordre et de la hiérarchie ou les failles de la liberté et de l'égalité?

Pour aider la classe à organiser les données afin de les interpréter et d'en tirer des inférences, demander à la moitié des groupes de faire une «roue de l'avenir» à partir de la perspective d'un coup d'État par Napoléon. (Voir le guide d'activités.)

- Quelles sont les possibilités de prendre le pouvoir?
- Quelles sont les menaces à ce pouvoir?
- Comment transformer ces menaces en possibilités?
- Que doit-on être prêt à faire pour conserver le pouvoir?

L'autre moitié des groupes sont des citoyens de France, un groupe représentant les classes dominantes et les autres les classes inférieures. Connaissant les priorités de ces groupes sur la liberté et l'ordre, qu'est-ce qui leur plairait dans le règne autoritaire d'un empereur et qu'est-ce qui leur déplairait.

Donner à ces groupes un scénario semblable à celui qu'ont reçu les élèves (voir page précédente).

Organiser une discussion entre les deux moitiés de la classe sur le type de politique gouvernementale qu'il faudrait établir.

Si les groupes ne s'entendent pas sur certaines questions, donner au groupe représentant l'empereur la latitude de prendre la décision finale.

Si les relations continuent de se détériorer entre les groupes, le groupe de l'empereur devra décider s'il va conserver le pouvoir et la manière dont il va le faire.

Évaluation des habiletés

- fiches anecdotiques
- grilles d'observation

Évaluation des valeurs

- débats
- dissertations

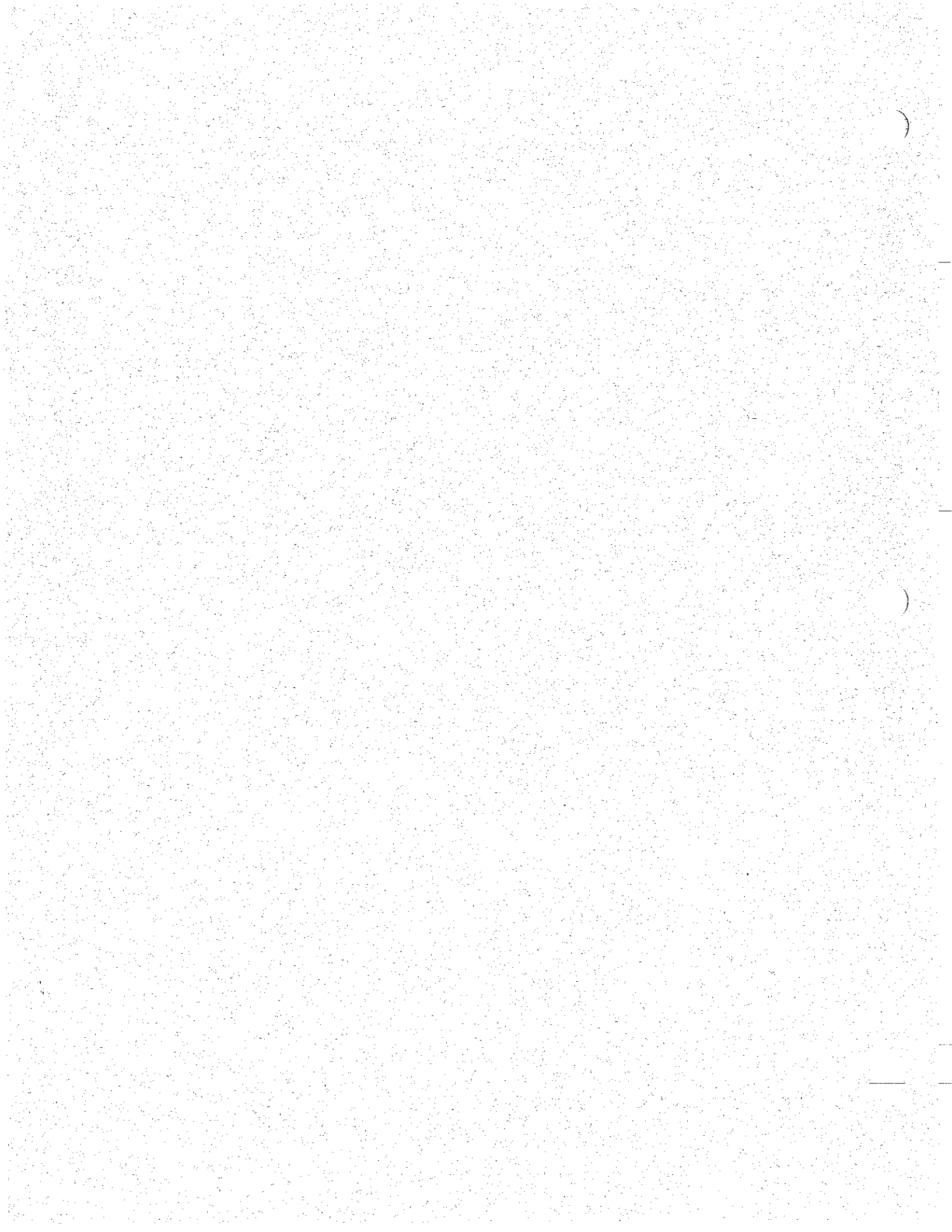


Unité II

La prise de décisions économiques

Le passé n'est pas mort; on ne peut même pas dire qu'il soit passé.

William Faulkner



Vue d'ensemble de l'unité II

La prise de décisions économiques

Cette unité traite du problème fondamental auquel font face toutes les sociétés, celui de procurer à tous ses membres un niveau de vie élevé. Toute société établit une infrastructure, un système d'organisations politiques qui lui permet d'accomplir cette tâche. L'efficacité et le bon fonctionnement de cette infrastructure détermine le niveau de vie matériel d'une société. On verra dans cette unité que la société iroquoise traditionnelle et la société européenne du XVIIIe siècle ont développé des paradigmes et des processus de prise de décisions économiques distincts. Le contact des sociétés amérindiennes avec les Européens aura des conséquences sérieuses pour les paradigmes autochtones traditionnels.

Les théories économiques d'Adam Smith vont se substituer graduellement au processus centralisé traditionnel de prise de décisions économiques. Le marché joue dorénavant le rôle principal dans la vie économique de l'Europe. Les changements économiques donneront lieu à la naissance d'une nouvelle infrastructure capable de soutenir les changements technologiques du XVIIIe siècle.

Objectifs généraux pour l'unité II

La prise de décisions économiques

Concept: L'économie politique (l'économique) - L'étude de la façon dont les gens répondent au problème universel de la rareté des biens.

Concepts dérivés: La prise de décisions, l'infrastructure, le niveau de vie, le coût de renonciation, le marché.

Objectifs relatifs aux connaissances:

- Savoir qu'un système économique est l'expression des choix que fait une société concernant la production des biens et services souhaités par ses citoyens.
- Savoir que le niveau de vie est une mesure de la consommation des biens et des services par les groupes et les particuliers, individuellement ou collectivement.
- Savoir que les sociétés industrielles reposent sur un système complexe d'institutions économiques et politiques qu'on appelle infrastructure et qui permettent la production de biens et de services.
- Savoir que les valeurs et les croyances d'une société affecteront ses structures sociales et politiques et, qu'à leur tour, celles-ci auront un impact sur son organisation économique.
- Savoir qu'il existe trois structures économiques susceptibles de favoriser la productivité d'une société: selon la tradition; par le contrôle d'un pouvoir central; selon les lois du marché.

Objectifs relatifs aux habiletés et capacités:

- Apprendre à utiliser les capacités analytiques suivantes:
 - la définition des grandes lignes;
 - la description des relations de cause à effet;
 - la description des rapports entre les parties et le tout.
- Apprendre à émettre des hypothèses à partir de déductions et de suppositions vraisemblables.
- S'exercer à décrire les rapports entre les parties, ainsi qu'entre les parties et le tout.
- Apprendre à structurer un schéma conceptuel qui servira d'outil à l'analyse des données.

Objectifs relatifs aux valeurs:

- Comment établir des comparaisons justes?
- L'évaluation des décisions économiques doit-elle se faire selon les normes:
 - de profit?
 - d'efficacité?
 - de la tradition?
 - de la morale?
- Quels critères doit-on utiliser pour juger si les décisions d'une société sont sages ou non?

Matière obligatoire

Contenu obligatoire	Concepts obligatoires	Durée de cours préconisée
Le problème d'assurer un niveau de vie élevé à tous les membres de la société (p.208).	Le niveau de vie	Une heure
Le niveau de vie matériel d'une société dépend de l'infrastructure qui est en place (p.210).	L'infrastructure	Une heure
La prise de décisions économiques: <ul style="list-style-type: none"> • dans la société iroquoise (p.212); • en Europe au XVIIIe siècle (p.214). 	Les paradigmes économiques traditionnels des Iroquois et des Européens.	Deux heures
Les conséquences du changement social sur les attentes de la société et sur le niveau de vie (p.238).	L'économie dirigée, l'économie de marché, l'investissement, l'organisation commerciale, l'offre et la demande.	Une heure
Le développement de nouvelles organisations économiques au XIXe siècle (p.240).	L'infrastructure économique, la capitalisation.	Deux heures
L'impact des changements sociaux et technologiques sur le niveau de vie (p.248).	Le revenu national, les économies d'échelle, le revenu per capita.	Deux heures
Étude de cas pour l'évaluation de l'acquisition des concepts (p.266). <ul style="list-style-type: none"> • les principes fondamentaux du paradigme industriel moderne (d'un point de vue libéral); • les principes fondamentaux du paradigme amérindien traditionnel. 	Les paradigmes, le comportement humain et la conception du monde.	Deux heures
Dimension adaptation (ou pédagogie différenciée)		Huit heures
<hr/>		
Total des heures de cours		Dix-neuf heures

L'enseignant ou l'enseignante peut, s'il ou elle le désire, traiter tous les éléments qui ne sont pas «obligatoires»; il ou elle peut également n'en traiter que certains ou même aucun. Il ou elle doit considérer que ces éléments lui permettent d'individualiser l'enseignement dispensé à des élèves dont les capacités intellectuelles et la motivation sont différentes. Il ou elle peut aussi décider de remplacer certaines parties par du matériel élaboré localement. Ces éléments doivent refléter les intérêts de la collectivité et correspondre aussi aux objectifs établis en matière de concepts, d'habiletés et de valeurs.

Plan d'enseignement

Objectifs	Stratégies et méthodes d'enseignement				
Objectifs généraux et spécifiques pour la matière et pour les apprentissages essentiels communs	directes (questions didactiques, cours magistral, démonstration, vue d'ensemble, activités de pré-lecture)	indirectes (enquête, étude de cas, schéma conceptuel, closure, résolution de problèmes)	interactives (débat, jeu de rôle, groupes coopératifs, entrevue, discussion, résolution de problèmes)	expérientielles (excursion, expérience, simulation, jeu, élaboration de modèles, synectique)	indépendantes (rapport, contrat, devoirs, projet de recherche, centres d'apprentissage, ordinateurs)

Plan d'évaluation

Adaptations	Méthodes d'organisation					Instruments de mesure et techniques d'évaluation				Horaire
pour répondre aux besoins des individus (contenu, milieu, enseignement)						pour l'écrit		pour l'oral ou pour la performance		
						activités continues devoirs, dossiers, projets, rapports grilles d'observation, échelles d'appréciation	tests ou examens choix multiples, vrai ou faux, appariement, réponses courtes, réponses élaborées	activités continues poste de travail performance présentation fiches anecdotiques, grilles d'observation, échelles d'appréciation, enregistrements sonores ou vidéo	tests ou examens poste d'épreuve test de performance test oral	

Contenu

La prise de décisions économiques

Le problème d'assurer un niveau de vie élevé à tous les membres de la société

Toute société possède un idéal qui lui demande d'essayer de satisfaire les besoins de ses membres.

Les sociétés industrielles démocratiques soutiennent qu'elles offrent des avantages appréciables:

- le bien-être matériel;
- la mobilité sociale;
- la liberté individuelle.

Les sociétés amérindiennes croient être en mesure d'offrir les avantages importants ci-dessous:

- un respect sacré pour la terre et un esprit de communion avec l'environnement;
- un mode de vie où le partage des richesses entre tous les membres de la société est la norme;
- la possibilité d'être autonome tout en contribuant au bien-être de la communauté.

Le maintien d'un niveau de vie élevé comporte des choix difficiles:

- d'abord, la définition de ce qu'est un niveau de vie élevé;
- ensuite, l'organisation de la société pour que les biens et services qui soutiennent ce niveau de vie puissent être produits de façon efficace et à faible coût, tout en respectant l'élément humain;
- enfin, la façon de distribuer les produits et services à ceux qui les désirent tout en respectant les aspirations de la majorité.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Le niveau de vie

Savoir que le niveau de vie est une mesure de la consommation des biens et services par les particuliers et les groupes, individuellement ou collectivement.

Savoir que l'évaluation du niveau de vie dépend des aspirations sociales qui servent de critères de comparaison.

Savoir qu'on peut utiliser quantité d'indicateurs pour définir le niveau de vie, les plus fréquents étant:

- les niveaux de revenus;
- le régime alimentaire;
- les soins médicaux;
- les ressources en eau potable;
- les niveaux de scolarisation;
- la possibilité de choix offerte aux individus;
- l'espérance de vie.



Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- communication
- créativité et raisonnement critique
- apprentissage autonome

Leçon d'acquisition de concepts (niveau de vie)

Soulever une discussion sur les choses de la vie quotidienne que les élèves considèrent comme allant de soi.

- Demander à chacun des élèves de dresser une liste de 20 choses qui lui paraissent indispensables dans sa vie.

Diviser la classe en groupes et demander à chacun des groupes de dresser une seconde liste des 10 choses essentielles de la vie. (Ils pourraient adopter comme critère de choisir les 10 articles qu'ils emporteraient s'ils devaient vivre toute leur vie sur une île déserte).

- Chaque groupe devra ensuite faire part de son choix aux autres en l'affichant au tableau pour comparaison.
- Ils devront expliquer les critères (aspirations sociales) qui ont présidé aux choix de chacun des groupes et décider de ce qui leur convient le mieux.
- Proposer maintenant à chacun des groupes d'établir un schéma conceptuel des organisations propices à répondre à ces besoins essentiels.

Apprendre à utiliser son propre bagage de connaissances comme source de données utiles à l'acquisition de concepts.

Développer ses capacités à formuler et à appliquer des critères afin d'établir des priorités.



Contenu

Le niveau de vie matériel d'une société dépend de l'infrastructure qui est en place.

Les sociétés modernes existent grâce à un système complexe d'organisations politiques et économiques qui constituent une part importante de la structure sociale.

Si l'on permettait à l'infrastructure de se détériorer de quelque façon, les conséquences sur le bien-être des individus seraient très lourdes.

L'infrastructure et la culture

Toute société crée une infrastructure particulière à son environnement et à ses besoins. Ces éléments sont définis par les caractéristiques culturelles qui sous-tendent la façon dont les membres de la société voient la réalité.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

L'infrastructure

Savoir que les sociétés industrielles ont développé un système complexe d'organisations qui constituent l'infrastructure.

Savoir que le but d'une infrastructure est de permettre la production de biens et services qui sauront combler les besoins et les aspirations de la société.

Les comparaisons interculturelles

Savoir qu'il est très difficile d'établir des critères pour comparer le niveau de vie dans une société et entre des sociétés différentes, et qu'on doit faire preuve de circonspection dans la sélection et l'application des critères.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

Enseigner/revoir le concept de schéma conceptuel afin de développer les capacités d'analyse suivantes:

- la définition des grandes lignes;
- la description des relations de cause à effet;
- la description des rapports entre les parties d'un tout.

AEC:

- communication
- créativité et raisonnement critique
- apprentissage autonome

Leçon d'acquisition de concepts (infrastructure)

Soulever une discussion sur les personnes qui ont la responsabilité de créer et de maintenir ces organisations.

Demander aux élèves de faire des projections sur les changements qui se produiraient dans leur vie si certaines de ces organisations devaient disparaître soudainement.

Discussion de classe:

- Comment ce réseau d'organisations s'est-il implanté?
 - Y a-t-il une meilleure façon de structurer ces organisations?
 - Ces organisations méritent-elles d'être maintenues et protégées de quelque façon?
 - Croient-ils que ce système offre un niveau de vie acceptable?
 - Quels correctifs y apporteraient-ils?
 - Sur quels critères se basent-ils pour déterminer le niveau de vie «acceptable»?
-

Contenu

La prise de décisions économiques dans la société iroquoise

Au cours des siècles, les Indiens avaient établi des systèmes économiques compatibles avec leurs croyances et leurs valeurs.

Ils avaient un mode de vie intégré et l'économie s'harmonisait aux autres aspects de la vie, y compris l'aspect politique et religieux.

En fait, la plupart des sociétés traditionnelles avaient créé des systèmes économiques largement tributaires de l'environnement et des ressources naturelles.

C'est pourquoi l'économie de toutes ces communautés reflétait les réalités suivantes:

- on attribuait un caractère sacré à l'environnement et à chacun de ses éléments;
- on supprimait ainsi toute velléité de croissance économique illimitée ou non maîtrisée;
- les peuples se considéraient comme les gardiens spirituels de l'environnement (d'où une quasi-identification à la nature et la création subséquente de systèmes économiques à caractère spirituel);
- l'activité économique était soumise aux priorités de gestion et de conservation des ressources naturelles.

La plupart des sociétés traditionnelles se développaient selon des systèmes économiques centrés sur la communauté, où les hommes agissaient comme pourvoyeurs de ressources naturelles que les femmes étaient responsables de transformer.

Les femmes transformaient les ressources alimentaires brutes et leur niveau d'activité fixait la quantité et la qualité des produits disponibles.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Les paradigmes

Savoir que les êtres humains choisissent et/ou acceptent des ensembles d'idées, de croyances et de valeurs connus sous le nom de paradigmes.

Les critères

Savoir que les paradigmes aident les êtres humains à percevoir et à comprendre plus clairement certains aspects de la réalité et limitent également leur perception et leur compréhension d'autres aspects de la réalité.

Le paradigme économique traditionnel des Iroquois

La collaboration

Savoir que les valeurs culturelles de collaboration et de partage ont influencé le développement et le maintien de la plupart des systèmes économiques amérindiens traditionnels.

L'intégration

Savoir que les sociétés autochtones traditionnelles avaient une approche intégrée de développement de leurs institutions et que leurs systèmes économiques s'harmonisaient avec les autres institutions.

Le partage

Savoir que la redistribution équitable des ressources et de la richesse dans la communauté locale était une croyance importante.

La conservation

Savoir que la vie économique des sociétés traditionnelles était régie par un souci de gestion et de conservation des ressources naturelles, ainsi que par la redistribution équitable des ressources et des richesses.

Le matriarcat

Savoir que les femmes tenaient un rôle clé dans la vie économique de la plupart des sociétés autochtones.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- communication
- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique

Leçon d'acquisition de concepts (niveau de vie, paradigmes, critères)

Revoir brièvement le concept de paradigme avec les élèves. Si les élèves ne connaissent pas ce concept, l'unité trois du guide d'activités de sciences humaines de la 9^e année *Les fondements de la société* contient des suggestions qui pourront être utiles.

Faire remarquer à vos élèves qu'ils subissaient l'influence d'un paradigme implicite lorsqu'ils ont pris des décisions au sujet du niveau de vie.

Demander aux élèves de comparer le paradigme économique iroquois et celui qui influençait leur façon de penser.

Lorsque les élèves auront terminé, leur demander de prédire la manière dont un Iroquois définirait un niveau de vie élevé:

- Seraient-ils d'accord avec la liste des articles indispensables que les élèves ont préparée en vue de les emporter à l'île déserte?
- Quelles sont les choses que les Iroquois considéraient comme essentielles et lesquelles rejetteraient-ils parce que peu pratiques?
- Qu'est-ce que les Iroquois considéreraient comme un progrès (une amélioration)?

S'exercer à comparer deux ensembles de paradigmes.

Développer ses capacités à formuler et à appliquer des critères afin d'établir des priorités.

Contenu

La prise de décisions économiques en Europe au XVIII^e siècle (Étude de cas)

Le contexte social

À la fin du XVIII^e siècle, l'Europe avait une économie agraire: 80 p. cent des habitants de l'Europe du nord-ouest vivaient de l'agriculture.

Le niveau de vie

C'était une vie difficile: même dans les régions agricoles prospères, le rendement n'était que de 5 ou 6 boisseaux par boisseau ensemencé. (De nos jours, les producteurs agricoles peuvent s'attendre à un rendement de 40 boisseaux pour 1 boisseau ensemencé.)

- L'agriculture était un mode de vie aléatoire, car on perdait des récoltes entières tous les 8 ou 9 ans.
- Le régime alimentaire: le paysan consommait quotidiennement près d'un kilo (2 livres) de pain de seigle, accompagné de quelques légumes; la viande, et encore très peu, était réservée aux jours de fête.
- La famine réduisait le peuple au «régime de subsistance» composé de châtaignes, d'écorce, d'herbes et de pissenlits.
- Le régime inadéquat et mal équilibré était débilitant, ce qui laissait les gens vulnérables aux maladies et aux épidémies.
- L'espérance de vie: peu d'adultes dépassaient l'âge de 50 ans. En 1700, l'enfant naissant avait une espérance de vie de 25 ans seulement; ce chiffre avait grimpé à 35 ans vers 1800.

Les croyances traditionnelles de la société

Les croyances sociales: l'État imposait la pratique religieuse et, en retour, le clergé prêchait en faveur de l'obéissance à l'État et essayait de réglementer le comportement des individus.

Les croyances économiques: la plupart des croyances économiques étaient de nature traditionnelle dans les régions rurales, alors que dans les villes on croyait surtout aux principes de l'économie dirigée.

La vie sociale traditionnelle

Contexte social: en Europe de l'ouest, le servage avait disparu.

La vie familiale: on croyait que seuls les adultes possédant suffisamment d'expérience de la vie pour devenir autonomes devaient se marier. La famille élargie était un phénomène assez rare puisque les jeunes couples fondaient généralement leur propre foyer.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

L'économie

Savoir que l'économie est le moyen par lequel les sociétés prennent des décisions quant aux biens et services qu'elles produiront pour répondre aux besoins de leurs membres.

Le niveau de vie

Savoir que le niveau de vie d'une société équivaut à la production qu'elle peut fournir et qu'elle juge adéquate au maintien de la vie.

La rareté

Savoir qu'une des réalités fondamentales de la vie est que les aspirations de l'être humain dépassent toujours les ressources disponibles.

Comprendre que l'importance accordée par une société à certains produits et services dépend de ses croyances, de ses valeurs et de son niveau de connaissances.

Le paradigme économique traditionnel des Européens

Savoir que l'ensemble des valeurs et des croyances d'une société a un effet direct sur son organisation politique et sociale qui, à son tour, a un impact sur l'organisation économique.

- on ne faisait que commencer à accepter l'idée du travail en vue d'un bénéfice personnel;
- on avait tendance à ne travailler que pour satisfaire aux besoins immédiats, prendre des congés lorsque les salaires augmentaient, et on ne considérait pas vraiment l'idée de travailler pour améliorer son niveau de vie;
- pour toutes les classes sociales (à l'exception de quelques marchands) l'objectif de la vie était de maintenir son rang sur le plan social et économique: on considérait l'idée du gain personnel comme de la convoitise, de l'avarice comme l'oeuvre du diable;
- on considérait le travail comme faisant partie du mode de vie traditionnel plutôt que comme un moyen d'augmenter son pouvoir d'achat;
- la terre était le centre de la vie sociale, le fondement de l'organisation sociale et non pas une propriété qu'on pouvait acheter ou vendre comme toute autre marchandise;

(suite page 216)

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

S'exercer à faire des comparaisons.

S'exercer à recueillir et organiser les données statistiques de façon à pouvoir en tirer des conclusions.

S'exercer à utiliser des données familières pour les soumettre à l'analyse.

Comment établir des comparaisons justes?

S'exercer à formuler et à appliquer des critères afin d'établir des priorités.

AEC:

- créativité et raisonnement critique
- apprentissage autonome
- communication

Leçon d'acquisition de concepts
(besoins et aspirations, rareté, niveau de vie)

Présenter aux élèves un tableau statistique qui établit la comparaison entre les niveaux de vie du XXe et du XVIIIe siècle pour le «commun des mortels».

Demander aux élèves de faire une brève recherche afin de recueillir des données qui serviront à l'analyse et à la comparaison des niveaux de vie.

- Demander aux élèves d'établir un budget comparatif de la consommation d'une famille normale au XVIIIe et au XXe siècles.
- Proposer aux élèves une recherche basée sur les statistiques ci-dessus et demander de calculer (en ergs peut-être) le travail accompli par des machines pour soutenir leur mode de vie, ainsi que le travail physique qu'ils doivent eux-mêmes fournir chaque jour.
- Demander aux élèves de comparer leur consommation calorifique à celle des gens du XVIIIe siècle.
- Ils devront également comparer l'espérance de vie d'aujourd'hui à celle du XVIIIe siècle.
- Voici quelques hypothèses qui pourraient servir de matière à discussion (voir le guide d'activités pour la documentation).
 - Comment comparer la vision canadienne de l'économie à celle du XVIIIe siècle?
 - Dans les grandes lignes, quelles sont les valeurs propres aux deux sociétés en ce qui concerne leur philosophie de la vie?

Contenu

- Au XVII^e siècle et au début du XVIII^e, l'âge moyen du mariage en Grande-Bretagne était de 27 ans.
- Il est probable qu'on attendait d'être économiquement autonome avant de se marier, ce qui permet de croire que le fils de paysan devait attendre d'hériter de la terre avant de prendre femme.

On croyait à une stricte discipline pour les enfants et on exigeait d'eux un dur labeur. Il était bien vu de se conformer aux normes et aux traditions de la société.

Travail: pour acquérir de l'expérience, les jeunes commençaient à travailler au sein de leur propre famille.

- En ville, les jeunes gens étaient mis en apprentissage pendant une période de 7 à 14 ans au cours de laquelle le mariage leur était interdit.
- Les jeunes filles (même de classe moyenne) s'engageaient comme domestiques à l'extérieur du foyer familial.

Le rôle des femmes en milieu traditionnel:

- Puisque la famille était la cellule économique de base, les femmes y jouaient un rôle clé.
- Il n'existait pas de distinction très claire entre les tâches féminines et masculines.
- Tous les membres contribuaient à la réussite économique de la famille.

Le rôle des femmes dans le système des guildes:

- L'épouse du maître était souvent responsable de la vente, de la tenue des livres et de la récupération des dettes.
- Les femmes avaient un rôle important dans le fonctionnement de l'atelier et il arrivait fréquemment qu'elles prennent la place du maître à la mort de celui-ci.

L'étude des origines d'un système social constitue une façon d'en comprendre le fonctionnement.

Quelles sont les origines historiques des sociétés démocratiques industrielles?

Nous étudierons dans cette unité le développement des organisations économiques au cours du XVII^e et du XVIII^e siècles, ainsi que pendant la révolution industrielle.

Les systèmes sociaux élaborent leurs infrastructures sur une période de plusieurs siècles et, comme ces infrastructures sont essentiellement dynamiques, elles sont susceptibles de changer d'une génération à l'autre.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

- le capital en tant que richesse existait, mais l'idée qu'un entrepreneur puisse l'investir afin de produire de nouveaux biens et services allait à l'encontre des méthodes traditionnelles de production, et on la regardait avec méfiance.

Savoir qu'une grande partie de la société percevait la vie sur terre comme une période probatoire en prévision de l'au-delà.

Savoir qu'en général on préférait vivre paisiblement la même vie que son père et son grand-père et ne pas être dérangé.

Savoir que la position des femmes dans la société était ambiguë: malgré l'importance de leur rôle dans l'économie familiale, elles étaient limitées par une série de lois patriarcales qui consacraient la dominance masculine.

L'infrastructure

Savoir que le niveau de vie qu'une société peut s'offrir dépend de ses connaissances scientifiques et technologiques, ainsi que de sa structure sociale.

Savoir que le poids de la tradition et des coutumes pèse lourd sur l'organisation de la vie quotidienne.

Savoir que l'infrastructure consiste en des systèmes politiques et économiques engendrés par la culture d'une société.

Savoir que le développement d'infrastructures fait partie du développement culturel de la société.

Lignes du temps

Savoir que le développement économique constitue un processus long et ardu.

Habilités/capacités

Valeurs

S'exercer à établir des généralisations et à en vérifier le bien-fondé.

S'exercer à tirer des conclusions raisonnables à partir de généralisations qui semblent fiables.

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- créativité et raisonnement critique
- apprentissage autonome
- communication

Leçon d'acquisition de concepts (tradition, paradigme, infrastructure, lignes du temps)

Quelle serait la réaction des sociétés du XVIII^e siècle face aux questions suivantes (voir le guide d'activités pour de brèves études de cas illustrant les attitudes européennes traditionnelles):

- la publicité moderne?
- le matérialisme?
- la façon moderne de mener les affaires?
- les choix individuels?
- la laïcité de la société comme principe fondamental?
- le rôle des femmes dans la société, surtout dans l'économie?

Si nous devons vivre dans les conditions économiques du XVIII^e siècle, pourrions-nous mieux comprendre les attitudes de la société sur le sens de la vie et ses finalités?

Soulever une discussion de classe sur les différences entre cette époque et la nôtre. Encourager les élèves à définir les facteurs qui ont pu contribuer aux changements considérables qui se sont produits depuis presque 300 ans.

- Quelles attitudes devront d'abord être modifiées?
- Quels nouveaux concepts sociaux et économiques devront être inventés afin de rendre possible la société du XXI^e siècle?
- Quelles sont les premières modifications essentielles à effectuer pour permettre à ces sociétés d'accéder à l'ère industrielle? (Comment se manifeste la naissance d'une société?)

Contenu

L'approche de la prise de décisions économiques en Hollande

- La réussite des politiques de la Hollande reposait sur son excellente réputation commerciale.
- La richesse commerciale avait été érigée sur des fondements éthiques, notamment l'épargne, la frugalité et la tolérance religieuse.
- Cette tolérance ouvrait la porte aux personnes de toutes tendances religieuses.
- Elle était un avantage pour la Hollande car elle créait un pôle d'attraction pour tous les investissements et les capitaux étrangers.
- En outre, le Conseil municipal d'Amsterdam encourageait le sens de l'épargne en garantissant les dépôts à la Banque d'Amsterdam.
- La marine marchande est devenue le plus important facteur de richesse pour l'économie hollandaise.

Changements qui ont présidé à la création des sociétés modernes

- Précurseur de la société par actions, la Société néerlandaise des Indes orientales distribuait, dès 1602, des bénéfices proportionnels à l'investissement.

L'approche de la prise de décisions économiques en France

Sous les Bourbons, la France est devenue un état totalitaire où les classes moyennes n'avaient aucun pouvoir politique malgré certaines concessions accordées par Colbert afin de stimuler le développement économique.

- Au XVII^e siècle, Colbert avait encouragé le rétablissement des guildes afin de lever les impôts et d'exercer un certain contrôle sur les villes.

Malgré son encouragement du secteur industriel, la France a néanmoins connu des problèmes économiques car elle n'avait pas réussi à trouver un système fiscal équitable.

En outre, l'agriculture française a connu une période de stagnation (toujours à cause du système fiscal injuste, qui décourageait la productivité).

La France dépendait encore de son agriculture, principal facteur de richesse. Il fallait donc que celle-ci soit viable afin d'assurer le développement économique.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Les paradigmes

Savoir qu'un paradigme est un ensemble d'idées, de croyances et de valeurs:

- dont on se sert pour comprendre les réalités;
- qui ont un grand impact sur le comportement humain.

Le mercantilisme

Savoir que le mercantilisme a favorisé le remplacement du système économique traditionnel comme régulateur de la production et de la distribution par un système interventionniste imposé par de puissants gouvernements centraux.

Savoir que les mercantilistes avaient les convictions suivantes:

- par principe d'efficacité, il valait mieux laisser les décisions économiques (quoi produire, comment et pour qui) à un gouvernement central puissant;
- la survie économique de l'État était prioritaire;
- il fallait toujours dépasser, voire écraser, ses rivaux;
- il valait mieux s'enrichir au détriment de ses rivaux que maximiser les rendements sur ses propres investissements;
- il était plus valable de servir l'État que de poursuivre ses intérêts personnels.

La prise de décisions économiques

L'investissement

Savoir qu'avec la propagation de l'idée qu'il valait mieux épargner ses profits, la société s'est mise à accumuler des richesses qui serviraient à sa croissance économique.

Les entreprises commerciales

Savoir que le but initial des entreprises commerciales était de faciliter l'accumulation de capitaux et d'étaler les risques pour stimuler l'investissement.

L'impôt

Savoir qu'un système fiscal peut avoir un impact important s'il crée des situations où l'individu doit décider s'il lui est profitable ou non d'être productif.

Le coût de renonciation

Savoir que les individus et les familles ont un revenu limité. Si on s'en sert pour acheter une alimentation de luxe, il restera peu d'argent pour acheter d'autres produits et services.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

Revoir et appliquer la démarche à suivre pour bien comprendre les cartes géographiques et interpréter correctement la situation géographique des principaux centres économiques de l'Europe au XVIIIe siècle.

S'exercer à tirer des inférences à partir de données statistiques et géographiques.

Apprendre à émettre des hypothèses à partir de suppositions et d'inférences raisonnables.

S'exercer à confronter ses propres hypothèses aux faits historiques.

AEC:

- créativité et raisonnement critique
- apprentissage autonome
- communication
- initiation à l'analyse numérique

Leçon d'acquisition de concepts (prise de décisions économiques, mercantilisme, investissement, entreprises commerciales)

Diviser la classe en groupes représentant respectivement la Hollande, la France et la Grande-Bretagne et présenter des cartes géographiques et historiques, ainsi que des statistiques et des résumés (voir le guide d'activités), permettant aux élèves d'apprécier la situation du pays qu'ils représentent.

Ils assument le gouvernement de ce pays avec pour objectif principal d'en faire un pays tellement riche et puissant que son commerce extérieur soit plus productif que celui de ses rivaux.

- Donner une courte description des valeurs culturelles qui pourraient influencer les choix de cette société.
- Donner un résumé de l'infrastructure existante à ce moment de l'histoire.
- Présenter les divers types d'entreprises commerciales possibles à l'époque et demander aux élèves de choisir ceux qui pourraient fonctionner dans le contexte culturel du pays qui est le leur.

Ils devront décider des grandes orientations pour leur pays.

Ensuite, ils confronteront leurs décisions avec les choix historiques des pays en cause.

Contenu

L'approche de la prise de décisions économiques et politiques en Grande-Bretagne

La Grande-Bretagne sous Henri VIII

- Création d'un État central bureaucraté dont les techniques de gestion gouvernementale s'avèrent efficaces et économiques.
- Nationalisation des terres qui avaient auparavant appartenu à l'Église, pour les vendre ensuite à certains aristocrates et aux membres de la haute bourgeoisie.
- Il s'ensuivit une commercialisation de l'agriculture et une transformation des motivations face à l'exploitation agricole. Alors que, par tradition, la terre avait été symbole de statut social qu'on réussissait à maintenir par un certain mode d'exploitation, on en vint à considérer le produit de la terre comme un moyen de réaliser des gains.

Au cours du siècle suivant, plusieurs politiques économiques furent adoptées:

- des politiques agricoles ont entraîné une plus grande productivité et, par conséquent, des profits accrus;
- de plus en plus de personnes investissaient dans des entreprises commerciales, dans leur pays et à l'étranger;
- les sociétés de personnes et les sociétés par actions ont pris de l'essor et on y avait recours plus souvent.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Savoir que la Grande-Bretagne avait, elle aussi, adopté la théorie mercantiliste.

Le profit

Savoir que l'espérance des profits permettait d'inciter les investisseurs à prendre des risques.

Savoir que la commercialisation des terres a stimulé la recherche sur les moyens d'accroître la productivité de la terre pour permettre au propriétaire/fermier d'en tirer des profits.

La monnaie

Savoir que la monnaie sert essentiellement à permettre des échanges commerciaux sans les ennuis d'un système de troc (trouver quelqu'un qui possède un bien que vous désirez et qui est prêt à l'échanger contre un bien qui vous appartient).

Savoir que la transaction monétaire permet à un individu de vendre son surplus contre un certain pouvoir d'achat (la monnaie) dont il peut disposer pour:

- acheter autre chose;
- transformer ce pouvoir d'achat en actif qui pourra servir plus tard.



Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- créativité et raisonnement critique
- apprentissage autonome
- communication
- initiation à la technologie

Leçon d'acquisition de concepts (prise de décisions économiques, mercantilisme, entreprises commerciales, investissement, monnaie, fiscalité)

Discussion de classe:

Avec le recul, quels changements à l'infrastructure recommanderiez-vous à votre gouvernement?

Les politiques peuvent être modifiées. Parmi les politiques suivantes, lesquelles adopteriez-vous, et pourquoi?

Mesures pour améliorer l'agriculture:

- réaffirmer votre appui aux traditions qui consacrent les droits de l'Église et de l'aristocratie sur la terre;
- privatiser les terres communales au profit des particuliers;
- encourager le développement de nouvelles cultures au moyen de méthodes scientifiques;
- etc.

Mesures pour améliorer les transports:

- accorder aux municipalités le droit sur les péages, les tarifs, etc., en vue de lever des capitaux;
- créer des lois maritimes;
- etc.

Mesures pour améliorer les entreprises commerciales:

- consacrer le statut et l'importance des guildes;
- encourager les systèmes de production à domicile;
- créer les sociétés par actions;
- instituer un système bancaire;
- créer un système de monnaie;
- etc.

Apprendre à décrire les relations de cause à effet.

Contenu

L'impact de ces changements sur la société du XVIIIe siècle

Au tournant du XVIe siècle et au début du XVIIe, les Anglais étaient en voie de devenir capitalistes, réinvestissant leurs profits pour gagner encore plus d'argent.

Dès le XVIIe siècle, les banquiers anglais mettaient sur pied un service de dépôt bancaire. Les orfèvres de Londres mettaient en sûreté les espèces et les objets précieux et effectuaient leurs transactions en lingots et en devises étrangères.

- Les commerçants ont découvert qu'avec le flux de trésorerie, ils avaient toujours suffisamment d'encaisse pour pouvoir prêter sans risque et recevoir des intérêts.
- Les déposants ont apprécié la commodité de signer des ordres de virement, indiquant aux banquiers de porter des sommes sur un autre compte, créant ainsi le système de chèques.
- Cette pratique a conduit au privilège d'emprunter de l'argent contre un chèque (le découvert), ce qui revient à dire que les banques avaient le pouvoir de créer la monnaie.
- En outre, les banques se sont mises à émettre leurs propres billets, acceptés au même titre que la monnaie quand la solvabilité de la banque était établie.

La révolution scientifique

Tout en ayant un côté intellectuel et théorique, la révolution scientifique avait un aspect pratique (l'empirisme).

La révolution agricole

Il y avait déjà un certain temps que les systèmes de tenure et l'exploitation agricole subissaient des modifications, mais ce mouvement allait s'accélérer au XVIIIe siècle.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Le capitalisme

Savoir qu'en système capitaliste, la vente de biens est conçue comme un moyen d'accroître son pouvoir d'achat et de constituer un fonds d'épargne qu'on peut ensuite réinvestir dans une nouvelle entreprise pour accroître davantage son pouvoir d'achat.

Le système bancaire

Savoir que le système bancaire était devenu une nécessité, afin de:

- permettre les opérations de change;
- remettre des sommes d'argent et acquitter ses dettes, à distance;
- mettre en sûreté les espèces (pouvoir d'achat) pour un usage ultérieur.

Savoir qu'un des rôles importants du système bancaire est d'accumuler des capitaux de placement.

L'empirisme

Savoir que le concept d'empirisme est basé sur la conviction qu'on peut atteindre la vérité en observant de près la réalité.

Savoir que la mentalité moderne découle largement de la révolution scientifique.

Savoir que l'empirisme était de nature à favoriser la croissance économique.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

Leçon d'acquisition de concepts (prise de décisions économiques, mercantilisme, entreprises commerciales, investissement, monnaie, fiscalité) (suite)

Commerce international:

- aller à la recherche de l'or;
- établir des colonies agricoles en Amérique du Nord;
- etc.

Terres de l'Église:

- en reprendre possession pour les revendre aux particuliers;
- les protéger pour que l'Église maintienne ses services sociaux;
- etc.

Développement du système scolaire:

- réserver la scolarisation à l'élite;
- permettre aux femmes d'accéder à l'éducation;
- rendre l'école obligatoire pour tous;
- etc.

Fiscalité:

- permettre aux particuliers de prélever des impôts sur de grands territoires;
- s'assurer que tous les citoyens assument leur part équitable des impôts;
- imposer à tous le même montant d'impôts.

Demander aux élèves d'étudier le pays qu'ils représentent, d'opter pour une orientation dont il feront une priorité et de faire une projection des effets de cette décision sur l'avenir du pays.

S'exercer à étudier les relations de cause à effet à partir de données historiques.

Existe-t-il des limitations à l'utilité de l'empirisme?

Contenu

Le plus grand défi posé à la société était de supprimer la nécessité de laisser des champs en jachère et de les maintenir en état de production.

- Le secret fut la découverte de cultures qui enrichissaient le sol en azote lui permettant ainsi de se régénérer tout en demeurant productif.
- Les techniques agricoles telles que le drainage des marais et l'épandage d'engrais ont enrichi le sol et augmenté son rendement.
- On a clôturé les anciennes terres communales pour les transformer en enclos à moutons.
- On a soumis l'élevage des ovins à une surveillance rigoureuse et le cheptel est devenu plus important.

Les effets de ces transformations

- Un fourrage plus abondant permettait la constitution de troupeaux plus imposants.
- Plus d'animaux produisaient plus d'engrais pour les terres, entraînant des récoltes de céréales plus abondantes et un meilleur régime alimentaire.
- On tenait une comptabilité précise de toutes ces activités et les propriétaires étaient conscients des progrès qu'ils faisaient (c'était une variante de l'empirisme et la mise en pratique de l'approche scientifique).

La rotation des cultures vouait à la disparition le système traditionnel de droit communal et de champs non clôturés.

Au coeur du débat sur le droit de clôture se jouait le choix d'un mode de vie: d'une part, celui qui reposait sur le système agricole traditionnel, d'autre part, celui qu'entraînait l'adoption de méthodes plus efficaces.

À court terme, le fait de clôturer les terres communales signifiait la misère pour le petit paysan et le profit pour le grand propriétaire terrien qui allait pouvoir exploiter les terres pour son propre bénéfice.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

La prise de décisions économiques

Savoir que la rareté entraîne des choix et la nécessité de calculer le coût de renonciation afin de tirer le rendement maximal des ressources disponibles.

Le coût de renonciation

Savoir que coût de renonciation signifie qu'ayant opté pour une possibilité, on en a écarté d'autres, et qu'il faut faire face aux conséquences de ses choix.

Le fait même du coût de renonciation exige que les particuliers, les groupes et les sociétés fassent preuve de prudence, puisqu'il y a un prix à payer pour chaque choix que l'on fait.

Savoir qu'un rapport coûts-bénéfices peut varier selon qu'il est calculé à court ou à long terme.

Savoir que l'ouverture aux connaissances nouvelles dépend des avantages que divers groupes de la société y trouvent pour eux-mêmes.

Savoir que l'individu éprouve beaucoup de difficultés à considérer des situations à long terme, lorsque le prix à payer à court terme est très lourd.

Savoir qu'un changement à un secteur de la société amènera des changements dans d'autres secteurs.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

S'exercer à décrire des relations de cause à effet.

S'exercer à utiliser des critères comme base d'évaluation.

Apprendre à grouper les données relatives à chacune des grandes lignes d'une question.

S'exercer à communiquer des idées complexes sous forme d'exposé.

Selon quels critères devrait-on évaluer ces décisions?

- le profit?
- l'efficacité?
- la tradition?
- la morale?

AEC:

- créativité et raisonnement critique
- apprentissage autonome
- communication
- capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts (empirisme, profit, coût de renonciation)

En tant qu'agents décisionnels, les élèves devraient être encouragés à évaluer leurs décisions à court, moyen et long terme.

Les sociétés du XVIII^e siècle ont pris des décisions fort controversées (à l'époque) sur le fonctionnement de leur économie.

Former des équipes et demander aux élèves de faire une recherche sur les décisions économiques suivantes:

Agriculture:

- l'innovation en agriculture;
- le mouvement pour clôturer les terres communales.

Entreprises commerciales:

- les premières opérations spéculatives du capitalisme. P. ex.: la création, par Law, de la Compagnie du Mississippi, etc.;
- le système de travail à domicile.

Transport maritime:

- les lois maritimes.

Commerce extérieur:

- les terres des Indiens;
- le commerce des esclaves;
- les guerres impérialistes.

Problèmes sociaux:

(Chaque équipe devra considérer ces questions relativement à son sujet de recherche)

- la croissance démographique;
- le chômage (est-ce qu'une société est avantagée par une abondance de main-d'oeuvre à bon marché?);
- l'inflation;
- l'impact sur les investissements;
- l'impact sur les revenus fixes.

Chaque équipe devra faire une présentation des résultats de sa recherche, qui sera suivie d'une discussion de classe.

Contenu

À plus long terme, l'efficacité économique pourrait conduire à un meilleur niveau de vie pour tous les membres de la société.

Le fait de clôturer les terres semble avoir stimulé l'agriculture:

- la pauvreté rurale était moindre dans les régions où l'on avait adopté les nouvelles techniques agricoles.
- l'augmentation sensible de la production alimentaire a entraîné une baisse des prix, ce qui a permis aux gens ordinaires de disposer d'un peu plus de revenu pour acheter autre chose.

L'industrie textile

C'est au XVII^e siècle que le système de production à domicile (filage et tissage dans les foyers ruraux) a atteint son apogée.

- Traditionnellement, on ne tissait que des étoffes de laine.
- L'apparition d'une fibre de coton bon marché a vite fait de convaincre toutes les classes sociales que les toiles de coton présentaient énormément d'avantages.

Le système de tissage à domicile était un genre de capitalisme parce que:

- l'objectif était de faire des profits pour augmenter le capital de l'entreprise;
- ce système avait l'avantage d'échapper au contrôle des guildes et de permettre aux travailleurs et aux marchands de changer, au besoin, les règles du jeu.

Le système est d'abord apparu en Angleterre, et dès 1500, la moitié de la production textile anglaise provenait des foyers ruraux. En 1700, l'industrie était encore rurale plutôt qu'urbaine.

Le tissage était une importante source d'emploi pour les femmes puisque c'était une tâche domestique qu'elles pouvaient accomplir à domicile.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Savoir que les transformations sociales cachent de nouvelles priorités qui viendront à l'encontre des priorités traditionnelles.

Savoir qu'il est essentiel de déterminer si le coût d'un choix spécifique est plus ou moins élevé que le coût d'un autre choix.

Les besoins et les aspirations de l'être humain

Comprendre, qu'à cette époque, les besoins et les aspirations de l'humanité remplaçaient rapidement les valeurs traditionnelles comme motivation du comportement humain.

Le niveau de vie

Savoir que pour juger de la sagesse d'une décision économique, le critère à employer est l'impact sur la rentabilité.

La production

Savoir que, pour combler ses besoins et ses aspirations, une société doit assurer sa production en combinant le peu de ressources disponibles.

Savoir que toute production dépend des ressources suivantes:

- la terre;
- la technologie;
- la main-d'oeuvre;
- l'esprit d'entreprise.

Savoir que les sociétés exploitent des combinaisons de ressources différentes en fonction de leurs valeurs et croyances, de leur niveau de technologie et de la main-d'oeuvre disponible.

Savoir que le système de tissage à domicile fut une étape importante de la commercialisation de la main-d'oeuvre, puisque les travailleurs négociaient le prix de leur travail, cherchant le plus offrant afin d'assurer leur pouvoir d'achat.

Savoir qu'on continuait à considérer la main-d'oeuvre féminine comme moins valable que celle des hommes.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

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

S'exercer à utiliser des critères comme base d'évaluation.

Selon quels critères devrait-on évaluer ces décisions:

- le profit?
- l'efficacité?
- la tradition?
- la morale?

AEC:

- créativité et raisonnement critique
- apprentissage autonome
- communication

Leçon d'acquisition de concepts (prise de décisions économiques, coût de renonciation, court terme, long terme)

À la fin des présentations, demander aux élèves d'établir le coût de renonciation (analyse coûts-bénéfices) relié aux décisions historiques ci-dessus, à court et à long terme.

Les élèves devraient consacrer une partie de leur analyse à définir les critères qu'ils ont utilisés comme base d'évaluation.

(Voir les stratégies d'enseignement proposées plus loin.)

- La décision de clôturer les terres fut-elle bonne ou mauvaise?
- La croissance démographique est-elle bénéfique ou non?
- Les lois maritimes sont-elles une bonne initiative ou non?
- L'inflation est-elle un facteur positif ou négatif?

Contenu

Le transport maritime

Les lois maritimes anglaises de 1651, 1660 et 1663 (en vigueur jusqu'en 1786) comprenaient les dispositions suivantes:

- elles stipulaient que seuls les vaisseaux anglais étaient autorisés à transporter les produits anglais;
- elles accordaient, en fait, aux armateurs et aux marchands britanniques le monopole du commerce;
- elles visaient à développer la marine marchande et à fournir en hommes la marine de guerre;
- elles étaient l'expression d'une guerre économique efficace contre les Pays-Bas.

La croissance démographique

Au XVII^e siècle, les statistiques démographiques témoignent d'un équilibre rudimentaire.

- Le taux de natalité, quoiqu'élevé, n'était que légèrement supérieur au taux de mortalité, et la croissance démographique annuelle se situait entre 0,5 p. cent et 1 p. cent (la population doublait sur une période de 70 à 140 ans).
- Les famines, les épidémies, la maladie et la guerre étaient d'importants facteurs de mortalité.

La courbe de croissance démographique du XVIII^e siècle

- Les populations européennes se sont mises à augmenter rapidement.
- Cette croissance est probablement attribuable à une chute du taux de mortalité.

D'autres facteurs ont aussi contribué à l'amélioration de l'état de santé général:

- l'amélioration du système de transport;
- les guerres moins meurtrières;
- de nouvelles denrées alimentaires riches en vitamines A et C, notamment la pomme de terre.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

La richesse nationale

Savoir que les adeptes du mercantilisme considéraient la richesse comme un trésor susceptible d'être rapidement converti en armées ou autres formes de puissance nationale, au service de l'État.

Les biens de production et les biens de consommation

Savoir que les biens de production sont destinés à produire d'autres biens.

Savoir que, pour développer son économie, une société doit détourner une partie de ses richesses de la production des biens de consommation à la production de biens de production.

Le pouvoir d'achat

Savoir qu'un système économique doit toujours maintenir un certain équilibre entre le pouvoir d'achat et la capacité de produire des biens et des services.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

S'exercer à utiliser des critères comme base d'évaluation.

S'exercer à évaluer l'efficacité des relations de cause à effet.

S'exercer à construire un schéma conceptuel afin d'organiser les données.

Apprendre à exprimer de quelle façon les parties d'une situation historique sont reliées les unes aux autres et au tout.

Selon quels critères devrait-on évaluer ces décisions?

- le profit?
- l'efficacité?
- la tradition?
- la morale?

AEC:

- créativité et raisonnement critique
- apprentissage autonome
- communication

Leçon d'application de concepts (paradigmes, coût de renonciation, court terme, long terme)

Quels critères choisiront-ils pour évaluer leurs décisions?

- Les critères d'économie traditionnelle?
- Le maintien du statu quo?
- Les critères du mercantilisme?
- La croissance de la puissance et du prestige de l'État?
- D'autres critères?

Il est possible que les élèves commencent à trouver que le paradigme traditionnel et le paradigme mercantiliste sont trop contraignants, et que, pour régler ses problèmes et combler ses besoins, cette société a besoin de nouvelles méthodes.

L'enseignant doit encourager cette attitude en les invitant à imaginer ce que pourrait être le prochain paradigme économique (l'économie de marché).

Il ne faut pas fournir la réponse trop rapidement: les élèves doivent comprendre que les processus de transformation sociale sont ardues et incertains. L'enseignant doit tenter, par contre, de les faire réfléchir aux meilleures décisions que pourraient prendre ces sociétés à long terme.

Pour fin d'évaluation, ils ou elles pourraient maintenant rédiger un court travail pour justifier leurs descriptions du paradigme économique qui succéderait à l'économie de marché.

Contenu

La surpopulation a créé un grave déséquilibre entre les emplois disponibles et le nombre d'habitants.

- La croissance démographique a entraîné le chômage en région rurale.
- Les gens se sont mis à chercher de nouvelles façons de gagner leur vie.
- Le chômage a surtout frappé les femmes, parce qu'elles ont dû quitter la petite ferme familiale (où elles jouissaient d'une certaine autonomie) pour aller travailler à salaire. Elles ont été d'autant plus frappées que leur travail était peu considéré et moins bien rémunéré que celui des hommes.

L'inflation

Ce fut une période d'inflation à l'échelle internationale, mais en Angleterre la croissance des revenus commerciaux et agricoles s'est accrue plus rapidement que le coût de la vie.

Les grands propriétaires terriens, les riches marchands des villes et les financiers ont investi à l'étranger.

Le développement de nouvelles organisations sociales au XVIII^e siècle en réaction aux changements dans la société

La théorie et la pratique du mercantilisme à la fin du XVIII^e siècle

En France:

- Dès 1762, afin de combattre la pauvreté rurale, la France avait tout à fait aboli les privilèges de l'industrie urbaine pour laisser libre cours au développement de la nouvelle industrie rurale.
- Les capitalistes étaient fort aise de pouvoir utiliser une main-d'oeuvre rurale qui leur coûtait moins cher que la main-d'oeuvre urbaine.
- En général, la France plaçait en priorité les besoins de l'État.

En Grande-Bretagne:

- Le gouvernement britannique a adopté une approche inusitée pour cette époque, et selon laquelle les politiques économiques de l'État pouvaient à la fois servir les intérêts privés et ceux de l'État.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

L'inflation

Savoir que les caractéristiques essentielles de l'inflation sont:

- la hausse des prix;
- un surplus de capital et une carence de produits;
- une augmentation du pouvoir de dépenser qui excède le niveau réel de la capacité de production.

Savoir que l'inflation aura comme effet de diminuer le revenu réel de certains groupes à revenu fixe, ainsi que celui de la main-d'oeuvre salariée et non spécialisée.

Savoir que ceux qui avaient pu investir ont découvert que leurs revenus de placement suivaient favorablement la courbe de l'inflation.

Savoir que les femmes ont été défavorisées parce qu'on leur avait systématiquement refusé l'accès aux postes de commande économiques. Par conséquent, elles n'ont pu investir leurs richesses (capital ou travail) dans les secteurs qui seraient favorisés par l'inflation.

La croissance économique

Savoir que le pouvoir économique vient de la possibilité de réunir des capitaux qu'on pourra ensuite investir afin de créer de nouvelles richesses.

Savoir qu'on peut centraliser le pouvoir économique afin de permettre à l'État de réaliser ses objectifs.

Savoir qu'on peut décentraliser le pouvoir économique et le placer sous le contrôle de particuliers qui pourront investir de façon à en tirer un bénéfice personnel.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

S'exercer à classer par concepts les données recueillies dans la documentation historique afin de pouvoir en tirer certaines inférences.

Apprendre à analyser les situations historiques au moyen de concepts économiques simples afin de mieux comprendre comment les décisions sont prises.

AEC:

- créativité et raisonnement critique
- apprentissage autonome
- communication

Leçon d'acquisition de concepts (économies dirigées, économies de marché)

Permettre aux élèves d'examiner quelques documents de l'époque afin qu'ils comprennent les implications de l'économie interventionniste.

- Le règlement promulgué par Colbert en 1666 régissait le nombre de fils dans une pièce d'étoffe.
- Les fabricants de boutons devraient-ils être autorisés à produire des boutons d'étoffe si l'industrie textile est contrôlée par les tisserands?

Discuter en classe des problèmes et limitations des économies dirigées.

- De quelle façon une société devrait-elle prendre la multitude de décisions comme celles qu'on vient de voir?
- Quelles sont les décisions économiques prises quotidiennement afin d'assurer une quantité suffisante de biens et de services indispensables à notre société?
- De quelle façon ces décisions sont-elles prises en Saskatchewan et au Canada?
- Quelle était l'approche mercantiliste à ces questions?
- Quelles furent ses réussites et ses limitations?
- Quelles mesures devront prendre les économies du XVIIIe siècle pour encourager l'industrialisation?

Contenu

L'industrie des foyers ruraux (le système de tissage à domicile) avait atteint son apogée au XVIIIe siècle.

- La Grande-Bretagne comptait largement sur les marchés étrangers pour écouler sa production d'étoffes de laine (jusqu'en 1700, le drap de laine était son seul produit d'exportation et 90 p. cent de la production était vendue à l'étranger).
- Les pays européens se sont mis à fermer leurs frontières aux produits britanniques: en 1773 la Grande-Bretagne avait perdu le tiers de son marché.

L'utilisation des colonies comme d'un hinterland

- En quête de nouveaux marchés, la Grande-Bretagne s'est tournée vers les pays de l'Atlantique.
- Entre 1700 et 1773, grâce au commerce des métaux et d'autres produits manufacturés, ses revenus commerciaux sont passés de 500 000 à 3,9 millions de livres.

La guerre comme solution économique

Les guerres du XVIIe siècle entre la Grande-Bretagne, l'Espagne et la France avaient été une lutte pour la position de première puissance maritime au monde.

- Grâce à ses lois maritimes, la Grande-Bretagne triomphait de ses rivales en 1763.

Les pays européens (surtout la Grande-Bretagne) considéraient l'Amérique du Nord comme un débouché pour les surplus de population, ce qui a permis à l'Angleterre de limiter la pauvreté sur son territoire.

Le coût de la main-d'oeuvre en Amérique du Nord était très élevé à cause de la grande disponibilité de territoires agricoles.

- Ce facteur fut déterminant dans la croissance de l'esclavage dans les colonies du Sud.
- Entre 1770 et 1774, l'esclavage a permis de multiplier par 10 la production du tabac.
- La culture du coton prit son essor parce qu'elle alimentait l'industrie textile européenne, particulièrement celle de Grande-Bretagne.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Savoir qu'à mesure que les stocks s'accumulent, les commerçants cherchent de nouveaux marchés pour continuer de vendre à profit.

Le protectionnisme

Savoir que les entreprises tenteront de faire appel à la puissance de l'État afin de limiter la concurrence étrangère.

Les hinterlands

Savoir qu'à cause d'une dépendance croissante à l'égard du commerce pour augmenter les revenus et d'une technologie qui favorisait les échanges commerciaux sur de grandes distances, les nations ont senti le besoin de recourir aux hinterlands pour assurer la stabilité des marchés et des ressources.

Savoir qu'avec l'avènement des économies commerciales, les sociétés dont l'infrastructure économique était très développée se trouvaient en meilleure position que leurs rivales.

La répartition des facteurs de production

Savoir que le surplus d'un facteur de production (p. ex.: la main-d'oeuvre) entraîne une décroissance de sa valeur.

Savoir que la valeur relative des différents facteurs de production déterminera la valeur réelle.

Savoir que si l'un des facteurs de production est très rare, donc à prix fort, les individus chercheront des solutions plus économiques.

Habilités/capacités

Valeurs

S'exercer à utiliser des critères comme base d'évaluation.

Selon quels critères devrait-on évaluer ces décisions:

- le profit?
- l'efficacité?
- la tradition?
- la morale?

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- créativité et raisonnement critique
- apprentissage autonome
- communication

Leçon d'application de concepts (économies dirigées, économies de marché)

Discussion de classe:

À cette époque, la Grande-Bretagne était prête à effectuer de grands bouleversements économiques. Sur quels principes fondamentaux s'appuyaient les Britanniques et la majorité des Européens? Pour stimuler une réflexion sur cette question, demander aux élèves d'évaluer en termes de bénéfices et de coûts les options suivantes:

Devrait-on maintenir le système du tissage à domicile?

- bénéfique — indépendance économique des travailleurs;
- coût — frein au développement de la capacité de production.

Est-ce qu'on devrait considérer l'Amérique du Nord comme une zone d'hinterland?

- bénéfique — des terres de colonisation à bon compte;
- bénéfique — une source de matières premières;
- coût — une possibilité de mainmise sur les territoires des Indiens.

Le pouvoir sur un empire devrait-il se disputer par la guerre?

- bénéfique — le pays victorieux en tirera un profit énorme;
- bénéfique — l'esprit de risque et d'aventure s'accordait avec les valeurs culturelles européennes;
- coût — il fallait envisager la destruction et le taux élevé de mortalité.

Quelle devrait être la réaction d'une société qui s'aperçoit que ses paradigmes courants sont inadéquats pour répondre à ses besoins?

- Tenter de redéfinir ou de réaménager le paradigme existant, ou en chercher un nouveau qui saura mieux répondre aux besoins?

Quels sont les risques inhérents, d'abord, au maintien et au réaménagement du statu quo, ensuite, à l'adoption de formules inédites qui n'ont pas été mises à l'épreuve?

Contenu

Les ressources d'Amérique du Nord, les produits agricoles destinés aux marchés extérieurs et la population d'immigrants qui contribuèrent à l'avènement d'une économie de consommation furent intégrés dans le système économique européen.

Les peuples autochtones ne purent rester longtemps à l'abri des forces économiques venues d'Europe. L'entrée sur la scène économique européenne des peuples autochtones devait avoir de sérieuses conséquences pour ces peuples et leur paradigme économique traditionnel.

Les relations économiques entre les Européens et les Iroquois

La prise de décisions économiques du point de vue pratique

La vie traditionnelle des sociétés iroquoises se traduisait par une exploitation saisonnière de la nature et par une certaine diversification économique.

Les membres de la société avaient tendance à utiliser la totalité des territoires qu'ils occupaient pour la chasse, la cueillette ou la culture.

Menant une vie plutôt sédentaire, les Iroquois établissaient des flots de population le long des fleuves et rivières à l'intérieur de leur propre territoire.

- La culture du maïs, des fèves et des courges était un élément économique fondamental qui incombait aux femmes, aux jeunes gens et aux hommes âgés.
- Les hommes s'occupaient du commerce, de la cueillette et de la chasse. Le principal gibier était le cerf, l'orignal et le castor.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Le système économique européen

Savoir que ce paradigme allait avoir de sérieuses conséquences pour les Iroquois et leur paradigme économique traditionnel.

Le système économique des Iroquois

Savoir que les systèmes économiques traditionnels des Iroquois étaient complexes, très structurés et formels dans leur application.

Savoir que le fondement des sociétés iroquoises, comme celui de la plupart des sociétés autochtones, reposait sur l'utilisation de toute la terre et de toutes les ressources à l'intérieur des territoires occupés traditionnellement.

La société agraire (agricole)

Savoir que l'agriculture était très développée et primordiale dans l'économie traditionnelle iroquoise.

Savoir qu'une seule nation iroquoise pouvait récolter jusqu'à un million de boisseaux de maïs par saison de culture.

L'économie traditionnelle

Savoir que presque tous les membres de la société traditionnelle avait un rôle à jouer dans la vie économique de la communauté.

Habilités/capacités**Valeurs****Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation****AEC:**

- créativité et raisonnement critique
- apprentissage autonome
- communication

Leçon d'application de concepts (système économique, tradition, société agraire)

Diviser les élèves en groupes et leur demander de définir le paradigme économique des Européens (Britanniques et Français) et celui des Iroquois.

Demander ensuite à deux groupes de travailler ensemble pour approfondir leur connaissance du paradigme européen et d'être prêts à soutenir cette position et à deux autres groupes de faire de même pour le paradigme iroquois.

Demander ensuite aux deux groupes de se rencontrer et de débattre de la manière dont chacun devrait réagir face à l'autre.

S'exercer à utiliser des critères comme base d'évaluation.

Selon quels critères devrait-on évaluer ces décisions:

- le profit?
- l'efficacité?
- la tradition?
- la morale?

Contenu

Le commerce et l'économie

Sans s'en rendre compte, les Iroquois ont sérieusement grevé la base de leur propre système économique en s'ouvrant aux pratiques de la traite de fourrures et à l'introduction d'une économie monétaire à l'europpéenne.

En 1799, Handsome Lake, membre de la tribu des Senecas, a raconté une vision qu'il avait eue, où le Créateur lui avait révélé un nouveau code éthique et social pour les Iroquois.

- Il affirmait que les problèmes sociaux qui se manifestaient chez les Iroquois étaient attribuables à un manque d'esprit critique face aux valeurs, aux croyances et aux pratiques des Européens.
- Il recommandait aux Iroquois de cesser leur commerce avec les Européens, en ajoutant toutefois: «Aimez-vous les uns les autres et ne cherchez pas à vous nuire mutuellement. Comme vous désirez être bien traités, respectez les autres.»

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

L'harmonie

Savoir que pour maintenir le système économique traditionnel, il aurait fallu que les Iroquois conservent l'équilibre fragile qu'ils avaient établi entre leurs besoins et aspirations économiques d'une part, et la protection et la conservation des ressources naturelles, d'autre part.

Le changement

Savoir que traditionnellement, les sociétés amérindiennes s'adonnaient au troc (faisaient des échanges) avec d'autres sociétés autochtones, mais que cette pratique et cette tradition revêtaient une importance économique secondaire.

Savoir que les contacts commerciaux réguliers et sur une grande échelle avec les nations européennes allaient causer des bouleversements économiques et sociaux énormes chez les Iroquois.

Savoir que la spéculation financière et les traditions économiques fondées sur la monnaie constituaient des concepts qui étaient complètement étrangers aux sociétés amérindiennes traditionnelles.

Savoir que le paradigme fondamental du nouveau système économique introduit par les Européens engendrait l'individualisme et l'esprit de concurrence à l'intérieur des diverses nations iroquoises, ainsi qu'au sein de la Confédération des nations.

La tradition

Savoir que le concept européen traditionnel de croissance économique illimitée était étranger aux pratiques et à la pensée autochtones traditionnelles.

Savoir que la vision mystique de Handsome Lake était une forme de protestation sociale qui servit d'avertissement aux Iroquois au sujet de leurs interactions croissantes avec les Européens.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- créativité et raisonnement critique
- apprentissage autonome
- communication

Leçon d'application de concepts (système économique, tradition, changement agraire)

S'exercer à utiliser des critères comme base d'évaluation.

Les Iroquois avaient-ils moralement le devoir d'employer tous les moyens à leur disposition pour protéger leur mode de vie?

Qui jouit d'un droit de propriété antérieur (prioritaire) dans cette situation:

- les Amérindiens dont les ancêtres habitent là depuis des générations;
- le colon qui vient s'établir sur une terre «vierge» et la transforme en ferme?

Quels critères devrait-on utiliser pour en arriver à une décision équitable dans ce cas?

Lorsque les élèves auront débattu de la manière dont chaque groupe devrait réagir face à l'autre, demander à la classe d'étudier les événements qui se sont produits et de débattre la situation du point de vue d'Handsome Lake:

- Les Iroquois devraient-ils rejeter complètement le mode de vie européen?
- Les Iroquois auraient-ils dû faire davantage d'efforts pour s'adapter au paradigme des Européens et tenter ainsi «de les battre sur leur propre terrain»?

Quel est le paradigme économique qui devrait avoir priorité dans ce cas:

- Le paradigme amérindien et sa conception spirituelle de la terre?
- Le paradigme européen qui considère la terre comme une propriété privée?

Contenu

Les conséquences du changement social sur les aspirations de la société et sur le niveau de vie

Les aspirations sociales (fondées sur un nouveau paradigme)

Des intellectuels, notamment Adam Smith, se sont mis à douter de l'efficacité de la théorie mercantiliste comme outil de gestion économique.

- D'après Smith, le mercantilisme entraînait une réglementation contraignante de l'État et des privilèges injustes pour les monopoles privés et les amis du gouvernement.
- On devait le remplacer par un système de libre concurrence et accorder à tous les citoyens une chance égale d'utiliser (investir) leurs richesses (terre, main-d'oeuvre ou capital) de la façon qui leur convenait le mieux.
- Soumis aux lois du marché, le système de libre entreprise conduirait à une hausse générale des revenus.

Smith s'est en outre préoccupé de l'énorme surplus de main-d'oeuvre (l'Angleterre comptait 1,5 million de pauvres sur une population de 13 millions).

- Il proposait de leur fournir de l'emploi en établissant un système de division du travail, tel qu'il l'avait décrit dans son exemple de manufacture d'épingles.
- Il conclut que la division du travail aurait pour résultat une productivité accrue et un meilleur niveau de vie pour chacun.

Le développement économique

On a construit énormément de canaux et de routes au XVIII^e siècle, ce qui a permis de transporter les produits excédentaires d'une région vers d'autres où il y avait pénurie.

Ces mesures ont favorisé le commerce et amélioré le niveau de vie, surtout à cause des surplus alimentaires qu'on pouvait diriger vers les régions qui en avaient besoin.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

L'économie de marché

Savoir qu'en Grande-Bretagne, on s'éloignait graduellement d'un système où les décisions économiques (quoi, comment et pour qui produire?) étaient prises par un gouvernement central puissant, pour se tourner vers un système régi par les lois du marché.

L'investissement

Savoir que les sociétés ont réussi à accumuler les richesses nécessaires à leur croissance économique grâce à la propagation de l'idée qu'il valait mieux épargner que consacrer ses gains à son plaisir personnel.

Savoir qu'investir signifie allouer les richesses à la production de biens d'équipement (que l'on appelle aussi biens de production) plutôt qu'à la consommation.

L'organisation commerciale

Savoir que la division du travail et la spécialisation de la main-d'oeuvre permettent d'atteindre un niveau de production élevé à un coût unitaire avantageux.

Savoir que la division du travail repose sur les principes suivants:

- le parcellisation du processus de production en tâches spécialisées où l'apprentissage est facilité par le fait de gestes simples et répétitifs.
- la normalisation des différentes pièces d'un produit, permettant de les fabriquer séparément et de les réunir dans une opération ultérieure.
- la planification systématique de tout le processus de production afin d'atteindre le meilleur équilibre énergétique possible entre l'homme et la machine.

Savoir que le développement d'organismes commerciaux, comme les banques et les sociétés commerciales résultait d'efforts visant à encourager l'investissement par l'accumulation de capitaux et l'étalement des risques.

Habilités/capacités**Valeurs****Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation****AEC:**

- créativité et raisonnement critique
- apprentissage autonome
- initiation à l'analyse numérique

Leçon d'acquisition de concepts (marché)**Discussion de classe:**

Présenter aux élèves de courts scénarios illustrant les principaux aspects du fonctionnement du marché. (Voir le guide d'activités.)

Discuter avec eux de la façon dont le marché contribue au processus de prise de décisions en fixant les prix par le jeu de l'offre et de la demande.

Discuter du poids qu'exercent les prix sur les décisions suivantes:

- Quels biens devrait-on produire?
- Quel mode de production devrait-on choisir?
- Qui devrait avoir accès à ces biens?

Développer ses capacités d'acquisition de concepts.

S'exercer à faire des schémas conceptuels illustrant bien les rapports entre les concepts.

Quelles semblent être les limitations des théories d'Adam Smith?

Contenu

La montée des aspirations

L'industrie des foyers ruraux a largement influencé l'apparition de nouvelles attitudes envers le mariage dans les sociétés rurales.

- Avec un lopin de terre, une chaumière, un métier et un rouet on réussissait à tirer une maigre pitance, si bien que les jeunes gens n'attendaient plus, pour se marier, d'accéder à la possession d'une ferme.
- Après 1750, la population s'est rapidement accrue à cause de mariages plus hâtifs et de la disparition progressive des facteurs responsables du taux de mortalité élevé.

La chute du taux de mortalité n'a cependant pas amélioré le niveau de vie des pauvres, parce qu'elle a accentué le chômage, forçant ainsi les habitants des campagnes à chercher du travail ailleurs.

Tous les facteurs précités ont contribué à une *augmentation sensible de la demande*.

La demande, provenant de trois continents, exerça une telle pression sur l'industrie du tissage à domicile en Angleterre (somme toute de taille moyenne) qu'elle a forcé les marchands capitalistes anglais à trouver de nouvelles méthodes pour produire davantage.

Le développement des nouvelles organisations économiques au XIXe siècle

Le contexte social au début du XVIIIe siècle

La presque totalité de la production textile était réalisée par les familles en milieu rural grâce au système de tissage à domicile.

Tous les membres de la famille, qui formaient en fait des unités familiales d'industrie textile et agricole, fournissaient un travail long et pénible.

Les membres de ces cellules économiques profitaient néanmoins d'une certaine indépendance puisqu'ils pouvaient établir leurs propres priorités (horaires de travail, etc.).

Le logement

Sauf exception, les habitations étaient de véritables masures, construites à même le sol, au milieu d'une basse-cour couverte de fumier. L'hygiène était rudimentaire.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

L'offre et la demande

Savoir que s'il y a demande pour une plus grande quantité d'un certain produit, le prix du produit va monter; si, au contraire, la demande baisse, le prix baissera aussi (toutes choses étant égales par ailleurs).

Savoir que si l'offre d'un produit augmente, le prix de celui-ci va baisser; et si l'offre diminue, le prix va augmenter (toutes choses étant égales par ailleurs).

Savoir que la conjugaison de l'offre et de la demande fixe le prix des biens et des services (y compris celui de la main-d'oeuvre).

Savoir que le prix d'un bien en affecte la production et la consommation

- Si le prix d'un produit est élevé, la consommation en sera réduite, mais on en produira davantage (toutes choses étant égales par ailleurs).
- Si le prix est à la baisse, on en consommera davantage, mais on en produira moins (toutes choses étant égales par ailleurs).

Savoir que l'espérance de profits était un facteur d'encouragement à placer des capitaux de risque dans des entreprises et des technologies nouvelles.

L'infrastructure économique

Savoir que la capacité d'une société à produire des biens et des services dépend de l'infrastructure en place.

Savoir que la productivité dépendait des capacités humaines et, par conséquent, demeurait toujours très basse.

Savoir que tout système économique comporte des coûts et des bénéfices.

Savoir qu'un faible taux de productivité signifiait que le niveau de vie des gens ordinaires resterait très bas, quelle que soit la méthode de mesure employée.

Habilités/capacités

Valeurs

Développer un système de classement qui pourra servir à ordonner les données.

Dans de telles situations, les décisions qui sont prises sont de nature à influencer la vie d'un grand nombre de personnes.

En quoi incombe-t-il à la société de juger si ces décisions sont sages ou non?

Sur quels critères devrait-on se baser pour décider ce qui est sage et ce qui ne l'est pas?

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- créativité et raisonnement critique
- apprentissage autonome
- capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'application de concepts (marché)

Revoir avec les élèves les problèmes qui surgirent en Grande-Bretagne au cours de la deuxième moitié du XVIII^e siècle.

Leur demander d'utiliser les concepts économiques de base, ainsi que les schémas conceptuels qu'ils ont préparés, pour classer les données historiques de façon intelligible.

Leur demander d'étudier certaines questions en appliquant les principes qui régissent le marché.

Quelle serait la réaction du marché aux questions suivantes:

- l'utilisation efficace de la main-d'oeuvre? (Parabole de la manufacture d'épingles d'Adam Smith)
- l'investissement dans l'amélioration des systèmes de transport?
- l'incapacité du système de tissage à domicile à satisfaire la demande?

Quelle serait la réaction du marché face aux questions suivantes:

- le mouvement en vue de clôturer les terres agricoles?
- le protectionnisme et le commerce international?
- le rôle du gouvernement dans la société?

Quelle serait la réaction du marché face aux questions suivantes:

- le surplus de main-d'oeuvre résultant du mouvement de clôture des terres?
- la forte demande pour un produit nouveau et supérieur (le coton)?
- le goulot d'étranglement dans la production causé par la dépendance des forces énergétiques humaines?
- la disparition des forêts et l'impossibilité de produire le charbon de bois vital à l'industrie sidérurgique britannique?

Contenu

Les infrastructures politiques et économiques qui ont favorisé les changements économiques

Les voies de communication

Le commerce atlantique qui s'était développé au cours des siècles précédents s'était transformé en une véritable économie maritime, fournissant à l'industrie des débouchés de plus en plus nombreux. La Grande-Bretagne y a trouvé avantage puisque toutes ses villes et régions industrielles étaient à moins de 20 milles d'une voie navigable.

La Grande-Bretagne possédait également les forces navales nécessaires pour protéger son commerce dans l'Atlantique.

La libre circulation des biens

L'absence de système de douane intérieur a favorisé la libre circulation des biens en Grande-Bretagne, contrairement à ce qui se passait en France et surtout en Allemagne.

Les surplus agricoles

En Grande-Bretagne, une agriculture plus productive, des récoltes abondantes et des denrées à bas prix ont permis d'allouer une plus grande part des revenus à l'achat de nouveaux produits manufacturés.

Les systèmes financiers

La Grande-Bretagne possédait une banque centrale efficace et un marché de crédit très développé.

Le gouvernement

L'État britannique avait maintenant un gouvernement stable, ce qui permettait à l'économie de fonctionner dans un marché libre.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Savoir qu'en système concurrentiel, les groupes capables de produire des biens à meilleur coût seront avantagés dans la vente de leurs produits.

Savoir que l'un des principaux éléments du coût de production est le coût du transport des matières premières vers les centres de production, et des produits vers les marchés.

Savoir que le transport par voie d'eau a toujours été moins onéreux que les autres moyens de transport.

Savoir qu'à mesure qu'une société se spécialise pour atteindre une productivité plus efficace, la libre circulation des biens devient un facteur essentiel de rentabilité.

La capitalisation

Savoir que l'investissement en vue de produire des biens d'équipements coûteux n'est rentable que s'il existe un marché pour ces biens.

Savoir que la capitalisation n'est possible que dans un système qui permet de créer des réserves de richesses destinées à l'investissement.

Savoir qu'avant d'investir un citoyen libre exigera une certaine assurance sur le rendement de son placement.



Habilités/capacités

Valeurs

**Stratégies suggérées pour
l'enseignement et l'évaluation**



Quelles sont les
limitations de la
capitalisation?



Contenu

Les surplus de main-d'oeuvre

Il y avait déjà de nombreux travailleurs agricoles sur le marché en Grande-Bretagne et leur nombre s'accroissait en raison du mouvement des enclosures.

Le développement de nouvelles organisations sociales dans le secteur des textiles

- Il y eut abondance d'étoffes de coton à prix plus abordable.
- Elles étaient appréciées par toutes les classes sociales et étaient maintenant à la portée des pauvres.
- On en fabriqua des sous-vêtements, ce qui contribua à l'amélioration de l'hygiène personnelle.
- Vu l'abondance, les familles qui tissaient à domicile n'avaient plus à chercher le fil à tisser.
- Le système de tissage à domicile en Grande-Bretagne, fonctionnant déjà à pleine capacité, ne put satisfaire à l'accroissement de la demande.
- Il y eut une demande active pour les tisserands jusqu'en 1792, de sorte que les salaires ont progressé et que les travailleurs agricoles se sont mis au tissage.

Les premières manufactures, établies en réaction à l'accroissement de la demande dans le secteur textile, furent les filatures.

Le développement de nouvelles organisations sociales dans le secteur de l'énergie

Le manque de ressources énergétiques était au coeur du problème de pauvreté: même en les utilisant à la limite, les capacités physiques humaines ne réalisent qu'une faible production.

- Il fallait de nouvelles sources d'énergie pour augmenter la puissance de production.
- La Grande-Bretagne faisait face à une crise énergétique parce qu'elle avait épuisé ses ressources forestières.

Le développement de nouvelles organisations sociales dans le secteur des métaux

Dès 1740, la sidérurgie en Grande-Bretagne connaissait un marasme puisqu'il ne restait plus de forêts pour produire le charbon de bois nécessaire à la cokéfaction du fer. La Grande-Bretagne importait le fer de Russie, qui disposait d'énormes réserves forestières.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Savoir qu'une société ne peut effectuer de changements majeurs sans la présence d'une multitude de facteurs indiquant que le changement est nécessaire et possible.

L'élasticité

Savoir que l'élasticité de la demande équivaut au niveau maximal de la consommation qui sera consentie après une chute des prix.

Savoir que l'élasticité de l'offre équivaut au niveau maximal de production que voudront, ou pourront, atteindre les producteurs à la suite d'une hausse des prix.

Savoir qu'il y a inélasticité de l'offre lorsqu'on doit faire appel à d'autres secteurs d'activités pour certains éléments essentiels à la production, à des prix très élevés.

Le rendement décroissant

Savoir que si, dans un ensemble de facteurs qui comprend une variable, on augmente les charges de cette variable aux dépens des facteurs invariables, il en résultera éventuellement une baisse de rendement pour tous les facteurs de production.



Habilités/capacités

Valeurs

**Stratégies suggérées pour
l'enseignement et l'évaluation**



Contenu

Le développement de nouvelles sources d'énergie

Le charbon était la réserve énergétique de substitution, à condition de posséder la technologie nécessaire à son utilisation.

Watt a inventé une machine à vapeur plus efficace, mais il lui a fallu l'infrastructure qui fournirait la main-d'oeuvre spécialisée, la technologie et les matières premières.

- Il fallait une main-d'oeuvre qualifiée, des pièces de précision et des capitaux pour construire une machine à vapeur hautement perfectionnée.
- Les capitaux de risque sont venus d'une manufacture et d'un riche producteur de jouets d'avant-garde.
- Les corporations traditionnelles ont fourni les serruriers, les ferblantiers et les constructeurs de moulins nécessaires à l'installation, au réglage et à la réparation des machines.
- Un fabricant de canons ingénieux, Wilkinson, a su prêter ses talents pour l'alésage précis des cylindres.

Dès les années 1780, la machine à vapeur était une réussite sur le plan pratique et commercial et constituait un pas décisif vers la révolution industrielle.

- Au cours de la décennie, la vapeur a progressivement remplacé l'énergie hydraulique dans les filatures, les minoteries, etc.
- Les ventilateurs actionnés à la vapeur ont permis l'installation des hauts fourneaux au coke.
- On a pu multiplier les variétés de fer grâce aux laminoirs à vapeur.
- Il devenait possible pour les gens ordinaires d'au moins envisager l'accession à l'abondance.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Savoir que l'élasticité de l'offre est variable, selon qu'on la considère à court ou à long terme.

Savoir que l'apparition de nouvelles technologies peut modifier, de façon significative, l'élasticité de l'offre.

Savoir, qu'à long terme, il est possible de mettre au point de nouvelles techniques, de construire de nouvelles usines et de former une nouvelle main-d'oeuvre pour favoriser l'essor de la production.

Savoir qu'on ne peut mettre au point une nouvelle technique de production et la mettre en application sans la présence d'une infrastructure susceptible de favoriser le processus.

Savoir qu'une modification technique fondamentale aura des répercussions profondes sur tous les aspects de l'économie.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- créativité et raisonnement critique
- apprentissage autonome
- communication

Leçon d'acquisition de concepts (esprit d'entreprise, capitalisation)

S'exercer à appliquer les concepts déjà acquis à de nouvelles situations.

Diviser la classe en équipes de gens d'affaires qui ont un montant X de richesses à investir.

Chaque équipe pourra choisir un secteur économique parmi ceux qui viennent d'être étudiés. Comme point de départ, ils devront s'adapter à la situation qui existait dans les années 1770 (voir le guide d'activités). Ils pourraient investir dans l'un des secteurs suivants, s'ils considèrent que les probabilités de réussite sont bonnes:

- l'agriculture;
- le transport;
- l'industrie textile;
- le charbon;
- le fer;
- le système bancaire.

Rappeler que leur métier comporte des risques chaque fois qu'ils prennent une décision sur la productivité d'un investissement.

Leur laisser toute latitude pour déceler quelles sont les possibilités économiques qui semblent prometteuses.

Contenu

L'impact des changements sociaux et technologiques sur le niveau de vie

Le transport

Le système routier s'était amélioré (surtout en France) et on avait appris à durcir la surface des routes, mais le coût du transport routier restait prohibitif.

- Dès 1816, on créait le rail de fer afin de transporter des charges plus lourdes.
- C'est ce qui a incité des gens comme Stephenson à développer le concept de locomotive, ouvrant ainsi la voie au transport ferroviaire.

Les effets culturels du chemin de fer

- La transformation des valeurs et des perspectives de toute une société.
- La puissance et la vitesse du train (16-50 milles à l'heure) était une expérience inoubliable.
- Toute l'imagination innovatrice du XIXe siècle s'est enflammée.

Les conséquences économiques sur le PNB

- La production du fer est passée de 17 000 tonnes en 1740, à 260 000 en 1806, et à 3 000 000 en 1844.
- L'expansion du marché favorisait la construction de manufactures toujours plus grandes au coût de production toujours moins élevé.

La Grande-Bretagne vers 1850

Elle était devenue l'État producteur pour le monde entier

- Deux tiers de la production mondiale de charbon, et plus de la moitié du fer et de l'étoffe de coton.
- Entre 1780 et 1800, la production de ses manufactures a doublé.
- Entre 1801 et 1851, le PNB en monnaie constante s'est multiplié par 3 1/2.
- Entre 1780 et 1851, la population est passée de 9 à 21 millions d'habitants.
- Le revenu réel moyen a doublé entre 1801 et 1851, passant de 13 à 24 livres/personne.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Le revenu national

Savoir que le produit national brut (PNB) est la valeur annuelle de tous les biens et services produits par un système économique donné. (Dans le cadre de ce cours, on parlera de PNB, excluant toute référence au revenu national brut (RNB), malgré l'équivalence des deux notions).

Savoir que les économistes des sociétés industrielles modernes établissent une équivalence entre PNB et niveau de vie.

Les économies d'échelle

Savoir que, concurremment à l'expansion de leur exploitation, les entreprises réalisent, pendant un certain temps, des économies d'échelle.

Savoir que l'économie d'échelle est une diminution du coût de production unitaire liée à une augmentation de production.

Savoir que, dans les pays qui possèdent des marchés suffisamment actifs pour soutenir une forte production, les entreprises sont en mesure de diminuer le coût moyen de leur production.

Le revenu per capita

Savoir que le revenu per capita (moyen) représente le montant de richesses dont disposerait chaque membre d'une société si le PNB était divisé également (PNB/nombre d'habitants = revenu per capita).

Habilités/capacités**Valeurs****Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation****Leçon d'acquisition de concepts (esprit d'entreprise, capitalisation) (suite)**

S'exercer à définir et à décrire les grandes lignes d'un plan général.

S'exercer à décrire les rapports de cause à effet, ou tout autre rapport entre les éléments.

S'exercer à décrire comment les éléments sont reliés, d'abord les uns aux autres, ensuite au tout.

Les règles de la simulation:

- les élèves doivent prendre, comme point de départ, l'état historique de l'économie;
 - leurs propositions doivent avoir un lien logique avec l'infrastructure établie;
 - ils peuvent proposer de modifier ou de développer l'infrastructure afin d'atteindre d'autres buts, mais ils doivent démontrer que ces changements sont réalisables du point de vue technique, économique et social;
 - ils doivent pouvoir défendre leur projet contre les objections soulevées par les membres des autres groupes avant de pouvoir prétendre au succès de leur projet.
-

Contenu

Qu'est-ce qui constitue un niveau de vie élevé?

Les données statistiques concernant les conséquences sociales de la révolution industrielle

Entre 1750 et 1790

- Le système de tissage à domicile semble avoir favorisé une certaine progression salariale.
- Les travailleurs avaient accès à davantage de biens, notamment de la nourriture et des vêtements.
- Les salaires de l'industrie étaient plus élevés que ceux de l'agriculture, et leur taux de croissance était plus élevé en milieu urbain qu'en milieu rural.

Entre 1792 et 1815

- La France et la Grande-Bretagne étaient constamment en guerre.
- Les salaires ont augmenté, mais sont restés en-dessous du taux d'inflation.
- Les prix de l'alimentation ont considérablement augmenté. On constate une escalade de 50 p. cent du prix du blé entre 1790 et 1810.
- La situation économique des pauvres s'est détériorée.

Entre 1815 et 1850

- Entre 1800 et 1825, le salaire réel de l'ouvrier moyen (agriculture et industrie) a augmenté de 25 p. cent.
- Entre 1825 et 1850, les salaires ont encore été majorés de 40 p. cent.
- Le salaire de l'ouvrier non spécialisé était deux fois plus élevé dans l'industrie que dans l'agriculture.

Un pouvoir d'achat accru signifie la possibilité de se procurer une plus grande quantité de biens.

- Les ouvriers se nourrissaient mieux et avaient accès à une plus grande variété d'aliments.
- Les vêtements étaient plus accessibles et de meilleure qualité, mais les conditions du logement ne s'étaient pas améliorées.

L'abondance de biens n'entraîne pas nécessairement le bonheur.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

La richesse réelle

Savoir que la richesse réelle d'un individu équivaut à la consommation de biens et services que lui permet son revenu.

Savoir que la monnaie, que l'on tient généralement pour la richesse, n'est qu'un moyen d'échange et d'épargne qui repose sur un pouvoir d'achat.

La richesse inflationniste

Savoir que l'inflation est une situation économique où les revenus augmentent plus vite que la production. Dans de tels cas, les augmentations de salaire ne correspondent plus à un accroissement du pouvoir d'achat.

La répartition du revenu national

Savoir qu'on peut diviser le PNB en trois grandes catégories:

- le revenu des particuliers: revenu disponible des particuliers qu'ils peuvent transformer en épargne ou en biens de consommation, à leur gré;
- les revenus d'entreprises: revenu que retiennent les entreprises en vue de remplacer les équipements (capital), d'investir, et de se constituer une réserve en cas d'imprévus;
- les revenus de l'État: revenus d'impôts après déduction des transferts aux entreprises et aux particuliers.

Le matérialisme

Savoir qu'un des critères permettant d'évaluer le niveau de vie est l'accès aux biens et services nécessaires à la satisfaction des besoins.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- créativité et raisonnement critique
- apprentissage autonome
- communication

Leçon d'évaluation de l'acquisition des concepts

Discussion de classe:

Étant donné les réalités sociales de cette société et le genre d'infrastructure à sa portée, quelles modifications pourraient viser l'élite qui détient le pouvoir en Grande-Bretagne (pouvoir sur les organisations et les ressources)?

- L'élite au pouvoir serait-elle attirée par les changements politiques recherchés par la Révolution française?
- Quelles seraient les meilleures options possibles pour l'élite britannique?
- Les classes britanniques moins favorisées seraient-elles disposées à adopter le même comportement révolutionnaire que les classes françaises équivalentes?

Demander aux élèves d'analyser le comportement économique du peuple britannique au début du XVIII^e siècle et de préparer un travail sur le sujet.

S'exercer à utiliser des critères comme base d'évaluation.

S'exercer à évaluer l'efficacité des relations de cause à effet.

S'exercer à établir des schémas conceptuels comme moyen d'organiser les données.

Apprendre à décrire la corrélation des facteurs d'une situation historique, ainsi que leur rapport avec le tout.

Contenu

Les conditions de travail traditionnelles

Les ouvriers issus du système de travail à domicile (où la famille jouissait d'une certaine autonomie) ont réagi contre le travail routinier et la cadence imposés par les machines.

- Ils avaient l'habitude d'organiser les heures de travail à leur guise et de travailler fort, mais seulement de temps en temps.
- Il ont dû s'adapter à de longues heures de travail monotone, et leur vie était régie par les coups de sifflet de l'usine.

Le conflit avec les valeurs traditionnelles

Les manufactures, construites en milieu urbain, attiraient de plus en plus les familles. Cependant, du fait de leur tradition de production par cellule familiale et des habitudes acquises dans le système de travail à domicile, les travailleurs exigeaient qu'on engage toute la famille.

- Ils se présentaient à la manufacture en tant qu'unité et le salaire était versé au chef de famille.
- Les enfants travaillaient auprès des parents et les assistaient dans leurs tâches.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Les conditions de travail

Savoir que les conditions de travail sont un autre critère servant à évaluer le niveau de vie.

Savoir que la division du travail favorise la productivité, mais au prix de l'aliénation de l'ouvrier qui ne perçoit plus le sens de son travail.

Savoir que les changements technologiques peuvent bouleverser la vie traditionnelle des sociétés.

Savoir que les individus chercheront à conserver les traditions qui leur sont familières et qui donnent un sens à leur vie.

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation**AEC:**

- capacités et valeurs personnelles et sociales
- créativité et raisonnement critique
- apprentissage autonome
- communication

Leçon d'application de concepts (niveau de vie, matérialisme, conditions de travail, prise de décisions économiques et politiques)

Présenter aux élèves une documentation sur la situation sociale qui prévalait en Grande-Bretagne à cette époque.

Décrire les soulèvements des luddites et expliquer qu'on pressait le Parlement d'agir.

La réaction du Parlement fut de mettre sur pied une commission pour étudier la question et faire des recommandations sur les mesures à prendre.

Diviser la classe en groupes représentant les intérêts suivants:

- un groupe de consommateurs urbains qui apprécient la nourriture et les vêtements à bon marché, un système de transport amélioré, etc.;
- des ouvriers agricoles de milieu rural au chômage;
- des travailleurs de l'ancien système d'industrie à domicile, déçus de la disparition de leur emploi;
- des ouvriers de manufacture qui protestent contre le travail et l'environnement monotones des manufactures;
- des mineurs dans les mines de charbon qui ont les mêmes griefs que les ouvriers d'usine;
- des propriétaires de manufactures, de mines, etc.;
- des membres d'une commission parlementaire:
 - chargés d'enquêter sur les conditions de travail dans les manufactures, les moulins et les mines;
 - chargés d'enquêter sur le soulèvement des luddites;
 - mandatés pour préparer une série de recommandations sur les lois que devrait adopter le Parlement.

Contenu

Les effets sociaux du système de production basé sur la division du travail

Beaucoup de travailleurs sentaient qu'ils avaient perdu la maîtrise de leur vie.

- Ils devaient envisager une vie remplie de tâches ennuyeuses, répétitives et tellement circonscrites qu'elles paraissaient dénuées de sens.
- Depuis que les machines les avaient remplacés, les artisans devaient faire face, à la fois, à la perte de leur statut social et à celle de leur revenu.

Pour les femmes, l'industrialisation a été un pas de plus dans la différenciation du travail «féminin» et «masculin»:

- les filatures ont fait perdre aux femmes une occupation traditionnelle, le filage;
- on a de plus en plus cantonné les femmes dans l'industrie du vêtement, tandis que les hommes travaillaient dans les industries minières et métallurgiques;
- il existait une volonté délibérée de la part des hommes d'exclure les femmes des corps de métier et de leur réserver les tâches subalternes et mal rémunérées;
- cette attitude s'appuyait sur la théorie que les femmes, déjà maîtresses de maison, n'avaient besoin ni d'emplois dans l'industrie, ni de revenus élevés.

La réaction des travailleurs s'est manifestée dès le début du XIXe siècle.

- Le luddisme fut un cri de haine spontané contre les usines qui ressemblaient de trop près aux hospices des pauvres et aux prisons, où l'on forçait les travailleurs à faire de longues heures pour un salaire de misère.
- En 1799, une foule de 8 000 ouvriers a attaqué et complètement brûlé une usine.
- Tout le paysage anglais offrait le spectacle d'usines détruites, en 1811.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Savoir qu'il importe énormément aux individus de sentir qu'ils ont la maîtrise de leur vie et qu'il existe un sens à ce qu'ils font.

Savoir que du fait de l'industrialisation, les femmes se sont senties déchirées entre leur rôle traditionnel de maîtresses de maison et les pressions économiques qui les forçaient à pourvoir aux besoins de la famille.

Savoir que les valeurs patriarcales de la société allaient à l'encontre d'un traitement égalitaire pour les femmes.

Savoir que lorsqu'il n'existe aucune autre façon de faire valoir ses doléances, il est fort possible qu'on ait recours à la violence pour exprimer son mécontentement.

Savoir que la société britannique a éprouvé des difficultés à créer l'équilibre entre les besoins des ouvriers et les exigences imposées par le système industriel.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

Leçon d'application de concepts (niveau de vie, matérialisme, conditions de travail, prise de décisions économiques et politiques) (suite)

S'exercer à utiliser des critères comme base d'évaluation.

Selon quels critères devrait-on évaluer ces décisions:

- le profit?
- l'efficacité?
- la tradition?
- la morale?

Chacun des groupes devra préparer un mémoire à présenter devant la commission parlementaire. Les mémoires devraient:

- présenter la situation d'après le point de vue du groupe représenté;
- présenter des solutions différentes de la situation actuelle;
- justifier les positions qui sont prises.

Voici quelques questions qui se posent à la société britannique et qui nécessitent une réponse:

- Les changements qui s'opèrent en Grande-Bretagne ont-ils amélioré le niveau de vie?
- Les conditions de travail des ouvriers sont-elles pires que dans le passé?
- Quel est le rôle des familles dans le nouveau système industriel?
 - Le rôle des femmes?
 - Le rôle des enfants?

Contenu

L'équilibre entre les droits des consommateurs et ceux des producteurs

Le ressentiment croissant des travailleurs dans les fabriques face à des conditions de vie et de travail déplorables ne fut pas sans donner lieu à des protestations.

Adam Smith et d'autres théoriciens de l'époque soutenaient que le pire fléau d'une société serait l'établissement d'un monopole, qu'il provienne de l'État, du secteur privé ou d'un regroupement d'ouvriers.

- D'après Smith, le monopole était une entrave aux lois du marché, car il empêchait la production du plus grand nombre de biens au prix le plus bas.
- Il fallait à tout prix interdire les monopoles sous peine de nuire au bien-être de tous.
- Smith était convaincu que chaque fois que les gens d'affaires réussiraient à se regrouper, ils s'efforceraient de fixer des prix plus élevés aux dépens des consommateurs.
- La seule façon de prévenir le mal était de veiller à ce qu'il n'existe aucune interférence à la liberté des opérations commerciales, que ce soit par l'entremise de l'État, d'un monopole ou d'un cartel.

La protection de l'investissement commercial

- Les gens d'affaires prônaient le respect de la philosophie de Smith et du libre marché pour permettre à l'économie de poursuivre son essor.
- L'économie de marché permettrait aux gens d'affaires de maintenir leur pouvoir décisionnel sur la façon la plus productive d'utiliser les ressources qui se raréfiaient (la terre, la main-d'oeuvre, le capital).
- Grâce à ces conditions, les investisseurs retireraient des profits qu'ils pourraient réinvestir, permettant ainsi aux consommateurs de bénéficier d'une plus grande quantité de biens à meilleur prix.
- Les gens d'affaires ont donc insisté pour que le Parlement adopte une loi interdisant à quelque groupe que ce soit (surtout aux ouvriers) le droit de bloquer un facteur de production, puisque cette démarche faisait monter les prix et nuisait à la libre concurrence.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Savoir que les systèmes économiques comportent toujours une tension entre les besoins des producteurs et ceux des consommateurs.

Le marché

Savoir que le marché est une organisation présente partout où se rencontrent vendeurs et acheteurs pour effectuer des échanges commerciaux de biens et de services. C'est là que se décide:

- ce qui sera produit;
- comment se fera la production;
- pour qui elle se fera.

Savoir que toutes ces décisions, prises dans leur ensemble, fixent les prix et permettent aux individus de:

- connaître la valeur de leur propre contribution à l'économie et, par conséquent, l'étendue de leur pouvoir d'achat (la demande);
- affecter leur pouvoir d'achat à une chose plutôt qu'à une autre;
- décider s'ils investiront les richesses dont ils disposent dans une entreprise ou une autre, selon le profit qu'ils espèrent en tirer.

La concurrence absolue

Savoir qu'un marché présente les caractéristiques de la concurrence absolue dans les conditions suivantes:

- malgré l'existence d'un grand nombre d'entreprises, aucune n'est assez puissante pour influencer les prix du marché;
- toutes les entreprises offrent un produit identique;
- il n'y a aucune barrière commerciale (p. ex.: des investissements considérables).

Le monopole absolu

Savoir qu'il existe un monopole absolu dans un marché lorsqu'une entreprise est la seule à proposer un produit pour lequel il n'existe aucun substitut.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

Leçon d'application de concepts (niveau de vie, matérialisme, conditions de travail, prise de décisions économiques et politiques) (suite)

S'exercer à utiliser des critères comme base d'évaluation.

Selon quels critères devrait-on évaluer ces décisions:

- le profit?
- l'efficacité?
- la tradition?
- la morale?

- De quelle façon l'économie devrait-elle résoudre les conflits d'intérêts entre le consommateur, l'investisseur et le travailleur?
- La division du travail propre au système industriel permet-elle de donner un sens à la vie?
- Devrait-on permettre aux ouvriers de s'opposer aux progrès technologiques pour protéger leurs méthodes de travail traditionnelles?
- Comment devrait-on résoudre le conflit fondamental entre le travailleur et l'investisseur sur le partage des profits?
- Devrait-on permettre aux travailleurs de former des syndicats et de faire la grève pour améliorer leur sort?

Contenu

La protection des travailleurs

Les réformateurs éclairés et les humanistes ont lutté pour réduire les heures de travail des enfants de moins de 13 ans et ont obtenu, pour les moins de 18 ans, une journée de travail de 12 heures.

- Pour les enfants de moins de 9 ans, on a créé des écoles dans les usines.

À peu près à la même époque, les travailleurs commençaient à former des syndicats pour contrer la puissance des propriétaires.

- En 1799, le Parlement a adopté les lois d'association décrétant l'illégalité des syndicats et des grèves.
- Les travailleurs n'ont pas tenu compte de ces lois.
- Dans tous les métiers, les ouvriers spécialisés ont formé des syndicats afin de négocier des hausses de salaires avec les dirigeants. La participation syndicale était réservée aux hommes et on y limitait le droit d'apprentissage aux fils des membres exclusivement.
- Les travailleurs ont eu recours à la grève pour appuyer leurs demandes.
- En 1824, face à l'activité syndicale croissante, le Parlement a abrogé les lois d'association et les syndicats furent dorénavant considérés comme un mal nécessaire.

Certaines expériences ont été tentées par des réformateurs, notamment Robert Owen, pour établir des usines plus humaines et des communautés modèles.

Owen prônait, en outre, des projets d'organisation d'entreprise qui auraient permis aux travailleurs de participer à la gestion et aux bénéfices.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

L'oligopole

Savoir qu'un marché oligopolistique comporte relativement peu d'entreprises et présente les caractéristiques suivantes:

- la politique des prix d'une des entreprises affectera celle des entreprises rivales;
- on y retrouve des barrières commerciales (l'entrée est souvent conditionnelle à une mise de fonds considérable).

Savoir que la société a connu des débats houleux concernant le meilleur arbitre de justice sociale entre ceux qui prônaient l'économie de marché et ceux qui croyaient à l'intervention de l'État pour protéger les plus faibles.

Savoir que la modification des valeurs profondes d'une société est un processus long et ardu et que de nombreuses expériences échouent en cours de route.

Savoir que toutes les expériences livrent un enseignement qui pourra servir plus tard.

Habiletés/capacités

S'exercer à utiliser des critères comme base d'évaluation.

S'exercer à décrire une association ou une organisation qui traite de ces réalités.

S'exercer à décrire la corrélation entre les éléments et le rapport entre les éléments et le tout.

Valeurs

Selon quels critères devrait-on évaluer ces décisions:

- le profit?
- l'efficacité?
- la tradition?
- la morale?

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

Leçon d'application de concepts (niveau de vie, matérialisme, conditions de travail, prise de décisions économiques et politiques) (suite)

- Vaut-il mieux laisser au marché le soin de régler la plupart de ces problèmes ou s'adresser au Parlement pour imposer les solutions par voie de législation?
- À long terme, est-il préférable d'appliquer des critères d'efficacité ou d'humanisme pour juger d'un système économique?

À la fin de chaque présentation, on pourrait permettre aux autres groupes de contester (s'ils le désirent) les positions défendues par les participants.

On pourrait aussi accorder un droit de parole aux membres de la commission parlementaire.

Les membres de la commission parlementaire devraient ensuite rédiger leur rapport afin d'en discuter en classe.

Contenu

La vie en milieu urbain

La machine à vapeur a permis aux industriels de construire des usines loin des cours d'eau et plus près des villes qui possédaient des installations de transport.

À partir des années 1820, chaque décennie a vu augmenter la population urbaine de 40 à 70 p. cent.

Les villes étaient surpeuplées et les habitants y vivaient le long de rues étroites qui laissaient à peine pénétrer le soleil et l'air frais.

Les populations urbaines entassées vivaient dans des conditions insalubres, et il n'y avait aucun souci d'hygiène publique.

Facteurs qui ont contribué à cette situation

- L'absence de transports publics obligeait les habitants à vivre les uns sur les autres afin de pouvoir se rendre au travail à pied.
- L'État, dépassé par l'urbanisation effrénée, manquait d'expérience et ignorait les mesures à prendre pour corriger la situation.
- En général, on ignorait les causes de la maladie et la nécessité de mesures préventives pour assurer la santé publique.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Les conditions de vie

Savoir que les conditions dans lesquelles vivent les communautés constituent un facteur de détermination du niveau de vie.

La santé publique

Savoir que la santé publique est un facteur déterminant de la qualité du niveau de vie.

Savoir que les sociétés éprouvent certaines difficultés à trouver les correctifs d'une situation et à les mettre en pratique.

Savoir qu'investir dans l'amélioration de l'environnement est une démarche controversée, car elle implique l'affectation de ressources limitées (la richesse) au mieux-être collectif, plutôt qu'aux dépenses personnelles et à l'investissement.

Savoir qu'il est souvent difficile de comprendre que le bien-être individuel dépend du bien-être de toute la société.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- capacités et valeurs personnelles et sociales
- créativité et raisonnement critique
- apprentissage autonome
- communication

Leçon d'acquisition de concepts (niveau de vie, besoins et aspirations individuels et collectifs, coût de renonciation)

Présenter aux élèves le tableau suivant où sont énumérés des articles regroupés par paires. Leur demander d'identifier, pour chacune des paires, l'article pour lequel ils seraient disposés à dépenser le plus d'argent, à même leur revenu personnel ou par les sommes versées en impôts.

Les automobiles	La construction de routes
Les cigarettes	Les hôpitaux
Les restaurants	L'aide aux agriculteurs
L'éducation	Les prisons
Le ski	Les billets de remonte-pente
Le patin	Les patinoires
Le ski nautique	L'eau pure
Les dispositifs de sécurité	Une sécurité routière mieux assurée par la mise en application sévère du code de la route
L'essence/ les cosmétiques	Les cadeaux de Noël
Le cinéma	La banque alimentaire
Prendre un café	Participer à une activité parascolaire? (une pièce de théâtre?)

Leur demander d'établir une liste (honnête) des coûts et avantages de chacun des choix qu'ils ont faits.

- Ils devront ensuite faire le bilan des choix qu'ils ont faits: les avantages qu'ils espèrent en tirer sont-ils valables, compte tenu de ce qu'ils perdent d'autre part?
- Ils devront effectuer cette opération pour chacun des choix qu'ils ont faits et en calculer le total pour vérifier s'ils se dirigent, ou non, vers un mode de vie productif.
- Il leur faudra ensuite trouver un concept qui caractérise chacune des colonnes. Inscrive au tableau, en deux colonnes, la perception de chacun des élèves.

Discussion de classe:

Dans quel ordre la société devrait-elle établir ses priorités pour chaque groupe de concepts? Demander aux élèves de réfléchir aux choses qui semblent, aujourd'hui, aller de soi et d'établir une comparaison entre notre situation et celle qui prévalait au début du XIX^e siècle.

- Seraient-ils disposés à sacrifier certaines choses? Lesquelles?
- Y a-t-il des choses qu'ils tiendraient à conserver, quitte à payer un prix très élevé?

S'exercer à organiser les données par catégories afin de pouvoir en tirer des inférences.

Contenu

Étude de cas pour l'évaluation de l'acquisition des concepts

Pourquoi les autres pays ont-ils tant tardé à imiter l'expérience économique de la Grande-Bretagne?

Les autres pays avaient consacré leurs efforts à développer le secteur agricole, le système de travail à domicile (l'accroissement de la population ayant entraîné une abondance de main-d'oeuvre) et le commerce extérieur.

Au moment de l'accélération industrielle britannique, vers 1780, la France a tenté d'imiter la Grande-Bretagne et, pendant un certain temps, semblait devoir réussir.

Néanmoins, en 1815, la Grande-Bretagne avait réussi à maintenir son essor industriel, alors que les bouleversements politiques et économiques de la Révolution française et des guerres napoléoniennes avaient eu, en France, les conséquences suivantes:

- perturbation du commerce;
- création d'une inflation galopante;
- apparition d'une inquiétude sociale;
- isolement de la France qui lui a barré l'accès à la technologie britannique.

La période 1789-1815 fut une catastrophe économique pour la France, qui accusa un recul économique considérable par rapport à la Grande-Bretagne.

Les Britanniques avaient appris à produire à faible coût et dominaient maintenant le marché mondial.

Peu d'étrangers comprenaient la technologie britannique, particulièrement la machine à vapeur.

Toute la technologie reliée à la machine à vapeur était très coûteuse parce qu'elle impliquait des investissements considérables pour acquérir les compétences nécessaires à:

- la construction des machines;
- la production d'énormes quantités de fer et de charbon à faible coût;
- la construction, après 1830, de chemins de fer.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

La croissance économique

Savoir qu'il est impossible pour une société d'engager le processus d'industrialisation si elle n'a pas établi l'infrastructure nécessaire.

Savoir que les ressources productives (la terre, la main-d'oeuvre et le capital) sont limitées. Ce qui signifie que si elles sont utilisées pour faire la guerre, le coût de renonciation est qu'elles ne sont pas disponibles pour le développement économique.

Savoir que l'économie de la France ne pouvait prendre son essor qu'après la mise en place de mesures qui rendraient les produits français concurrentiels par rapport aux produits britanniques.

Les biens de production

Savoir que les biens d'équipement (biens de production) qui servent à créer de nouveaux biens s'appellent des biens d'investissement.

Savoir que les biens de production, comme les biens de consommation, sont créés à partir de ressources productives limitées.

Savoir que, pour prospérer, l'économie doit consacrer une part de ses ressources limitées à la création de biens de production au détriment de la consommation.

Habilités/capacités

Pratiquer les habiletés permettant la communication au moyen des débats et des discussions en classe.

Valeurs

Quels devraient être les objectifs d'une société industrialisée:

- la création de la richesse?
- la distribution équitable de la richesse?
- l'union du pouvoir économique et du pouvoir politique?

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- capacités et valeurs personnelles et sociales
- créativité et raisonnement critique
- apprentissage autonome
- communication

Leçon d'évaluation de l'acquisition des concepts

Utiliser le texte d'introduction sur le niveau de vie comme grille d'analyse (voir l'information sur le niveau de vie plus haut dans cette unité). Encourager les élèves à s'y reporter et à s'interroger sur ce qui leur paraît être un niveau de vie élevé.

- Voici les réflexions de certaines personnes qui ont vécu à l'époque de la révolution industrielle.
- Demander aux élèves d'en prendre connaissance et initier une discussion sur le commentaire qui leur paraît le plus conforme.

Opposants à la révolution industrielle

- William Blake: les premières manufactures étaient des entreprises diaboliques et les conditions auxquelles on soumettait les travailleurs devaient être dénoncées vigoureusement.
- William Wordsworth: l'industrialisation conduit à la destruction du mode de vie rural et à la pollution du sol et des cours d'eau.
- Mary Shelley: Dans Frankenstein, elle compare la révolution industrielle à un monstre que l'homme aurait créé et qui finirait par le détruire.
- Friedrich Engels: «J'accuse les classes moyennes d'Angleterre de meurtre collectif, de vol systématisé et de tous les crimes de la terre.»
- Handsome Lake, de la tribu des Senecas, maintenait que les problèmes sociaux qu'éprouvait sa tribu découlaient d'une acceptation aveugle des valeurs européennes.

Contenu

Difficultés rencontrées par les gens d'affaires en Europe continentale

- Il fallait trouver d'immenses réserves de capitaux pour les investissements à long terme.
- Il fallait trouver, ou former, un bassin de main-d'œuvre qui connaissait le travail dans les manufactures et avait les compétences requises.
- Les fonctionnaires et les propriétaires terriens étaient méfiants et ne tenaient pas à encourager les nouvelles industries.

Les pays qui aspiraient à rattraper la Grande-Bretagne avaient cependant deux atouts:

- ils n'avaient pas à développer leur propre technologie, à grand peine et à grands frais, puisqu'ils pouvaient profiter de la technologie britannique;
- la France et la Russie avaient des gouvernements assez forts pour pouvoir arrêter, et mettre en oeuvre, des politiques qui serviraient les intérêts nationaux, et elles l'ont fait.

Les conceptions du monde non européennes ont remis en question les hypothèses qui étaient à la base de la révolution industrielle.

- La transformation des nations européennes en sociétés urbaines industrialisées était fondée sur une conception spécifique du monde.
- Cette conception du monde ne fut pas facilement acceptée par les sociétés non européennes. Elles n'étaient pas disposées à mettre de côté leurs paradigmes sociétaux et à adopter les hypothèses qui étaient caractéristiques du paradigme économique moderne.
- Les sociétés amérindiennes avaient développé une conception du monde qui différait substantiellement de celle des sociétés européennes.

La révolution industrielle a transformé les sociétés européennes. Une nouvelle classe sociale, celle des travailleurs des villes, est apparue. Les détenteurs traditionnels de la «richesse» ne sont plus les mêmes. La répartition de la «richesse» résultant de l'augmentation de la productivité devient un problème majeur et permanent.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Savoir que, pour de nombreuses personnes, il est difficile de percevoir les possibilités de changement latentes dans la société.

Savoir que les changements entraînent des bouleversements sociaux et que les prix à payer paraissent souvent très élevés.

Savoir que le coût de renonciation lié à l'investissement dans l'industrie nouvelle est le sacrifice des autres possibilités.

Savoir qu'une avance technologique est bien souvent de courte durée.

Habilités/capacités

Valeurs

S'exercer à utiliser des critères comme base d'évaluation.

La société contemporaine a-t-elle des priorités différentes de celles de la société industrielle de l'Europe du XIXe siècle?

S'exercer à décrire les rapports de cause à effet.

Est-ce que toutes les classes de la société ont bénéficié de l'industrialisation?

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

Défenseurs de la révolution industrielle:

- En 1835, Andrew Ure soutenait qu'en général les conditions de travail dans l'industrie du coton n'étaient pas pénibles, et tout compte fait, même très favorables.
- Fonctionnaire consciencieux, Edwin Chadwick écrivait que le pouvoir d'achat de la masse des ouvriers s'était accru, ce qui lui permettait d'acheter plus de produits de première nécessité, et même quelques petits articles de luxe.

Au cours d'une discussion de classe, demander aux élèves de faire des déclarations semblables à ces dernières et qui portent un jugement de valeur sur le monde industrialisé contemporain. La discussion pourrait être axée sur des questions comme celles-ci:

- Est-ce que certains des commentaires faits au XIXe siècle s'appliquent encore de nos jours?
- Avons-nous apporté des solutions aux problèmes sociaux issus de l'industrialisation?
- De nos jours, quels sont les principaux problèmes à cet égard?

Demander aux élèves de préparer un bref compte rendu traitant des problèmes auxquels notre monde industrialisé fait face.

Contenu

Étude de cas pour l'évaluation de l'acquisition des concepts

Les principes fondamentaux du paradigme industriel moderne (d'un point de vue libéral)

- Le progrès est possible.
- Le progrès est synonyme de croissance.
- Le progrès est rendu possible grâce à l'apport de la science et de la technologie.
- La richesse est davantage fondée sur le commerce et l'industrie que sur la propriété foncière.
- Le travail est utile et permet de donner un sens à la vie; on doit le respecter.
- Le travail de chacun est un produit négociable, à vendre au plus offrant.
- La socialisation est nécessaire pour que les individus apprennent à devenir indépendants, ambitieux, et compétitifs dans la recherche de possibilités leur permettant d'améliorer leur rang social.

Les principes fondamentaux du paradigme amérindien traditionnel

- L'homme est libre de respecter l'ordre naturel des choses ou de le perturber, mais il doit assumer les conséquences de ses choix.
- Toutes les sociétés ont un système économique qui dépend de l'environnement qui leur est propre; il faut donc le tenir pour sacré et le préserver à tout prix.
- Les besoins, la sécurité et le bien-être de chaque membre de la communauté sont d'importance primordiale.
- La richesse des individus n'a aucun sens si elle ne profite pas à tous les membres de la communauté.
- L'échange de biens doit se faire équitablement, en tenant compte des intérêts de tous.
- La capacité d'autonomie individuelle est une qualité admirable, à condition qu'elle serve à la communauté toute entière.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Les paradigmes

Savoir que notre perception de la réalité dépend d'une manière fondamentale de nos valeurs, de nos croyances et de nos idées.

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

Le comportement humain

Savoir que le comportement des personnes dépend de leur perception de la réalité.

La conception du monde

Savoir que les sociétés créent ou acceptent les paradigmes qui orientent leur perception du monde.

Le comportement humain

Savoir que chaque être humain a été socialisé de façon à accepter une certaine réalité. La seule manière de s'en rendre compte consiste à utiliser une conception du monde différente et d'examiner une réalité qui nous est familière d'un point de vue différent.

Les paradigmes

Savoir que les paradigmes nous permettent de percevoir et de comprendre certains aspects de la réalité, mais limitent la perception et la compréhension de certains autres.

Savoir que parce que les paradigmes structurent notre conception du monde, nous n'aurons jamais une perception complète de la réalité.

Savoir qu'une culture différente choisira des idées, des croyances et des valeurs différentes, en fera des ensembles (paradigmes) structurés de manière différente, et en tirera une conception du monde différente.

La conception du monde

Savoir que les cultures amérindiennes et européennes ont toutes deux effectué ce cheminement et sont donc parvenues à des conceptions économiques du monde qui sont différentes.

Habilités/capacités

S'exercer à utiliser des critères comme base d'évaluation.

Valeurs

Le profit comme fin en soi devrait-il constituer la base de la prise de décisions?

De ces deux paradigmes différents, l'un est-il meilleur que l'autre?

Est-ce que ces deux paradigmes différents constituent un danger pour l'environnement?

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

Sujet de dissertation:

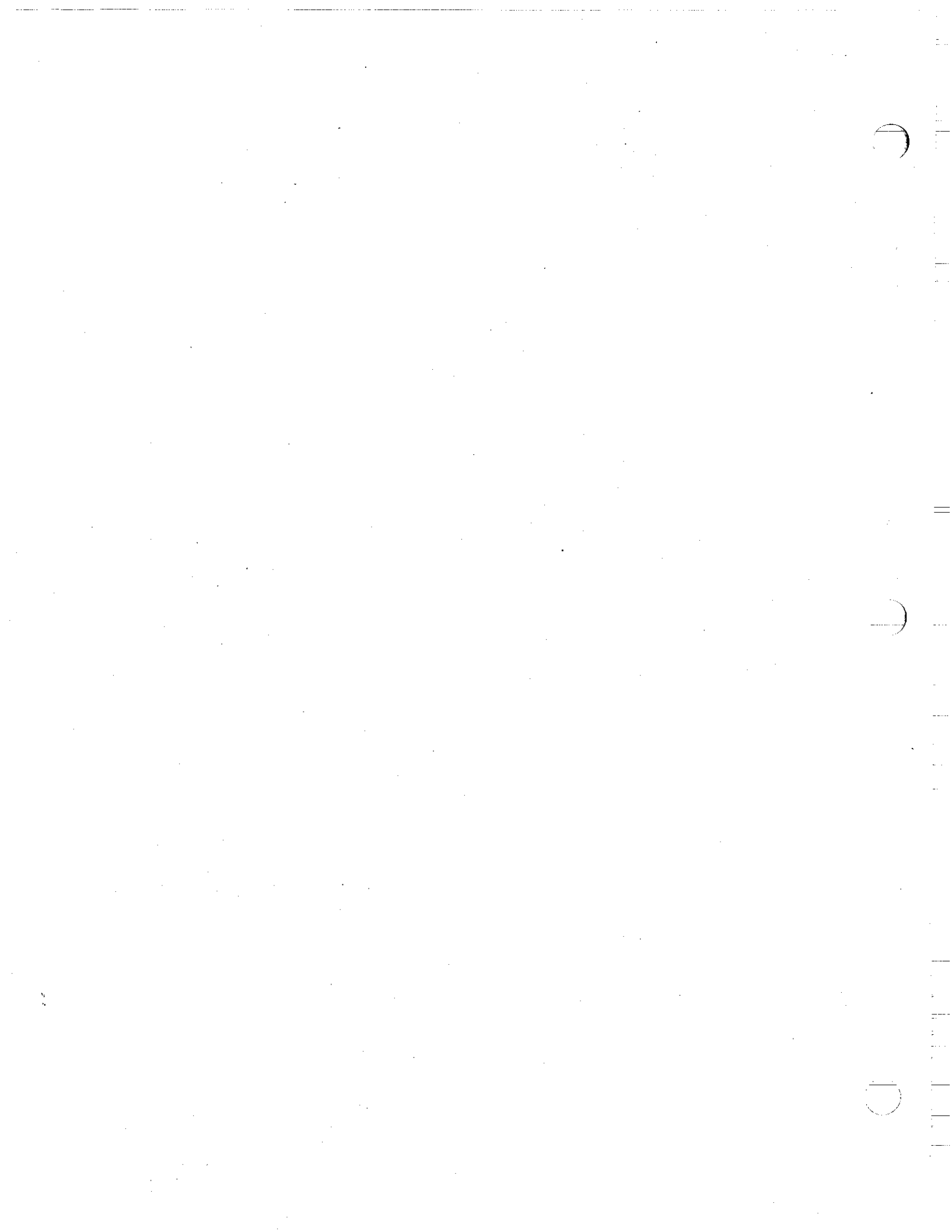
Nous venons de voir certaines hypothèses concernant la révolution industrielle.

- Rédigez une dissertation sur les aspects positifs et négatifs de la révolution industrielle.
- Dans votre conclusion vous devez décider lequel, du paradigme industriel ou du paradigme indien, est le plus propice au développement économique à venir ou s'il est possible de faire une synthèse productive des deux paradigmes.

Autres sujets de dissertation:

Étude de cas démontrant les difficultés qu'éprouverait une économie à tenter l'industrialisation en l'absence d'infrastructure.

- Le cas de Fritz Harcourt, pionnier de la mécanisation industrielle en Allemagne.
- Le rôle des banques dans le développement industriel sur le continent.
- Comparez le paradigme indien traditionnel et le mouvement écologique actuel.

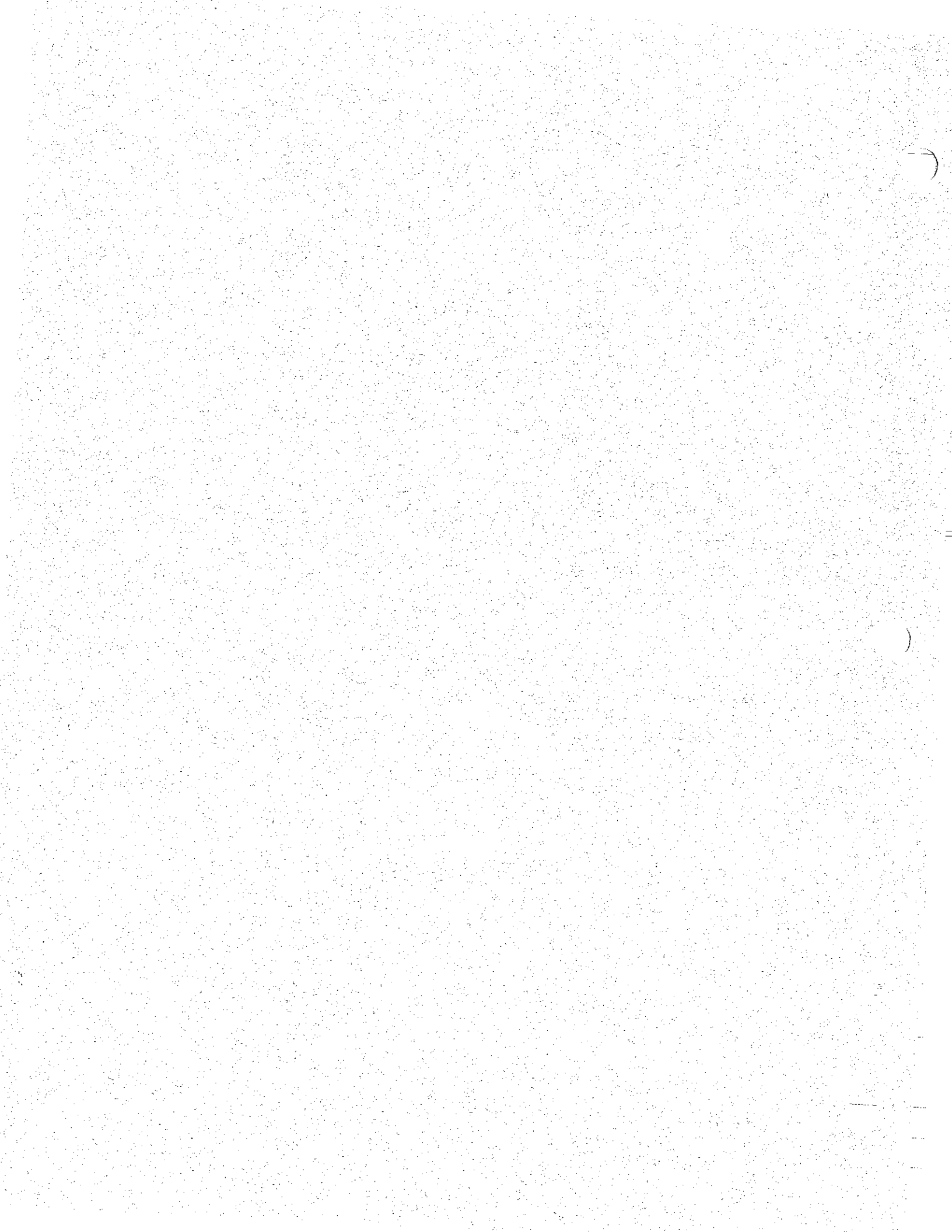


Unité III

L'idéologie et le processus de prise de décisions

L'idéal d'une civilisation unique pour tous, vouant un culte sacré au progrès et à la technique, nous appauvrit et nous mutile.

Octavio Paz



Vue d'ensemble de l'unité III

L'idéologie et le processus de prise de décisions

Pour que toute organisation sociale puisse fonctionner et répondre aux besoins de ses membres, il doit exister un contrat social dans lequel les droits et les obligations de tous les membres sont définis et acceptés. Dans cette unité, une étude des nations européennes du XIXe siècle servira de modèle permettant l'analyse du concept de contrat social.

Les membres de la société acceptent généralement un contrat social qui semble compatible avec leur conception du monde. La création de nouveaux États européens, unifiés et industrialisés, amena la remise en question de la légitimité des processus de prise de décisions qui existaient à cette époque.

On explore aussi le concept d'idéologie. Les prétentions au pouvoir des élites traditionnelles s'exprimaient dans le cadre idéologique du conservatisme. On aborde les principes du conservatisme, du libéralisme et du socialisme, idéologies rivales dont l'histoire de la Prusse au XIXe siècle permettra d'étudier l'impact historique.

Objectifs généraux pour l'unité III

L'idéologie et le processus de prise de décisions

Concept: Le contrat social — Pour que différents groupes de personnes puissent se fondre en un État-nation fonctionnel, ils doivent d'abord s'entendre sur un contrat social.

Concepts dérivés: L'interdépendance, la légitimité, l'idéologie, la politique, les groupes de pression, la prise de décisions.

Objectifs relatifs aux connaissances

- Savoir que les interactions au sein d'un groupe, d'une société ou d'une nation sont régies par des conventions implicites ou explicites.
- Savoir que, consciemment ou non, chacun considère certaines prétentions à la souveraineté comme légitimes et d'autres, comme illégitimes.
- Savoir que tous les aspects des conventions régissant le groupe ne font pas l'unanimité.
- Savoir que le processus politique est nécessaire pour décider qui, dans la collectivité, doit exercer la souveraineté.
- Savoir que l'industrialisation a contribué à l'urbanisation des sociétés européennes.
- Savoir que les sociétés européennes ont vu l'émergence de nouvelles perspectives ou idéologies qui allaient donner lieu à une nouvelle organisation sociale.
- Savoir que l'industrialisation, l'urbanisation et les perspectives offertes par les idéologies nouvelles allaient stimuler la réorganisation des organisations politiques, économiques et sociales.

Objectifs relatifs aux habiletés et aux capacités

- S'exercer à élaborer un système de classement des données.
- S'exercer à tirer des inférences de liens établis entre des données.
- S'exercer à décrire les rapports de cause à effet entre des données.
- S'exercer à analyser des données à partir de critères établis.

Objectifs relatifs aux valeurs

- Comment, par ordre d'importance, la société doit-elle classer la liberté et l'ordre et la hiérarchie et l'égalité?
- Doit-on accorder aux élites la responsabilité de guider et de diriger la société?
- Les relations fondamentales au sein de la société doivent-elles changer lentement ou rapidement?
- Les individus doivent-ils être affranchis des contraintes de la tradition, des coutumes et de l'autorité?
- En veillant sur ses intérêts, se trouve-t-on automatiquement à desservir les intérêts de la communauté?
- Les individus et les sociétés doivent-ils baser leur jugement sur une idéologie ou se fier à leur bon sens (être pragmatiques)?

Matière obligatoire

Contenu obligatoire	Concepts obligatoires	Durée de cours préconisée
Le rôle du contrat social dans la société (p.308).	L'interdépendance Le contrat social La légitimité	Une heure
Les sociétés doivent réconcilier les prétentions au pouvoir de factions rivales (p.310).	Le conflit La politique	Trois heures
La montée des États-nations industriels (p.312).	La modernisation L'urbanisation	Trois heures
Le réaménagement du contrat social: <ul style="list-style-type: none">• en Grande-Bretagne (p.314)• en France (p.322)• en Allemagne (p.328)	Le contrat social <ul style="list-style-type: none">• l'idéologie• les groupes de pression• le conflit• la prise de décisions• la politique• la légitimité	Cinq heures
Dimension adaptation (ou pédagogie différenciée)		Sept heures
	<hr/> Total des heures de cours	<hr/> Dix-neuf heures

L'enseignant ou l'enseignante peut, s'il ou elle le désire, traiter tous les éléments qui ne sont pas «obligatoires»; il ou elle peut également n'en traiter que certains ou même aucun. Il ou elle doit considérer que ces éléments lui permettent d'individualiser l'enseignement dispensé à des élèves dont les capacités intellectuelles et la motivation sont différentes. Il ou elle peut aussi décider de remplacer certaines parties par du matériel élaboré localement. Ces éléments doivent refléter les intérêts de la collectivité et correspondre aussi aux objectifs établis en matière de concepts, d'habiletés et de valeurs.

Plan d'enseignement

Objectifs	Stratégies et méthodes d'enseignement				
Objectifs généraux et spécifiques pour la matière et pour les apprentissages essentiels communs	directes (questions didactiques, cours magistral, démonstration, vue d'ensemble, activités de pré-lecture)	indirectes (enquête, étude de cas, schéma conceptuel, closure, résolution de problèmes)	interactives (débat, jeu de rôle, groupes coopératifs, entrevue, discussion, résolution de problèmes)	expérientielles (excursion, expérience, simulation, jeu, élaboration de modèles, synectique)	indépendantes (rapport, contrat, devoirs, projet de recherche, centres d'apprentissage, ordinateurs)

Plan d'évaluation

Adaptations	Méthodes d'organisation					Instruments de mesure et techniques d'évaluation				Horaire
pour répondre aux besoins des individus (contenu, milieu, enseignement)						pour l'écrit		pour l'oral ou pour la performance		
						activités continues devoirs, dossiers, projets, rapports grilles d'observation, échelles d'appréciation	tests ou examens choix multiples, vrai ou faux, appariement, réponses courtes, réponses élaborées	activités continues poste de travail performance présentation fiches anecdotiques, grilles d'observation, échelles d'appréciation, enregistrements sonores ou vidéo	tests ou examens poste d'épreuve test de performance test oral	

Contenu

Le rôle du contrat social dans la société

Les êtres humains considèrent la vie en groupe comme pratique et utile. C'est la raison pour laquelle ils forment des sociétés qui deviennent des nations ou des États.

Pour que les gens puissent réussir à vivre ensemble, il doit d'abord exister une entente fondamentale quant aux nécessités de la vie, et sur laquelle on peut compter pour garantir l'ordre et procurer une certaine sécurité de l'avenir.

Le contrat social

Chaque groupement social possède un ensemble de conventions, bien souvent tacites, auquel tous les membres du groupe se conforment.

La légitimité

Les gens acceptent le contrat social sans trop de difficulté lorsque les règles du contrat leur paraissent légitimes.

La conception du monde

Il existe un rapport direct entre ce qu'on considère légitime et la conception qu'ont du monde les individus à l'intérieur du groupe.

La religion constitue un fondement important de la conception du monde et de la légitimité.

Les sociétés autochtones traditionnelles croyaient que le Dieu créateur avait créé tout ce qui existe sur terre et que tous les éléments de la création possédaient un esprit. Il existait des liens très étroits entre les êtres humains et toutes les autres choses. La nature pourvoit aux besoins de l'humanité en autant que celle-ci vive en harmonie avec la nature et obéisse à ses lois.

En ce qui concerne les Européens, leur perception des ressources de la nature a subi l'influence d'un concept religieux selon lequel les êtres humains domineraient toutes les créatures vivantes. Ces ressources existaient afin que l'humanité puisse en profiter.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

L'interdépendance

Savoir que tous les êtres humains vivent en société parce que c'est en travaillant avec les autres membres de la société qu'ils sont le plus en mesure de satisfaire leurs besoins et leurs désirs.

L'ordre

Savoir qu'un rôle important des organisations sociales consiste à assurer l'ordre au sein d'une société et à définir ses orientations.

Le contrat social

Savoir qu'un contrat social constitue une entente qui définit implicitement et explicitement les droits et les responsabilités de tous les membres du groupe.

Savoir que ces conventions font partie des processus nécessaires à l'établissement de la constitution d'une organisation ou d'une société.

La légitimité

Savoir que, consciemment ou non, chacun tient certaines prétentions à la souveraineté comme légitimes et d'autres, comme illégitimes.

La conception du monde judéo-chrétienne

Savoir que le christianisme a été pendant longtemps la principale source de légitimité dans les sociétés d'Europe.

Savoir que la plupart de nos lois, de nos institutions et de nos mœurs sont inspirées des symboles, des métaphores et des valeurs du christianisme.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts (contrat social, légitimité)

S'exercer à utiliser des données connues pour élaborer des concepts.

S'exercer à tirer des inférences à partir des rapports entre les données.

S'exercer à décrire les relations de cause à effet entre les données.

Les individus et les sociétés devraient-ils tenter de vivre sans valeurs?

Demander aux élèves, de procéder à un remue-méninges pour identifier les principaux contrats sociaux auxquels ils sont soumis tous les jours. Voici quelques sujets à explorer:

- les bonnes manières dans la vie de tous les jours;
- le code de la route;
- l'éthique commerciale;
- le comportement à l'école.

Demander aux élèves pourquoi ils acceptent la légitimité de ces contrats.

- Quelles sont les valeurs fondamentales qui sous-tendent chaque contrat social?
- Quelles devraient être, selon les élèves, les valeurs fondamentales?
- De quelles sources s'inspirent leurs valeurs personnelles et celles qui sont véhiculées dans les divers contrats sociaux?

Demander maintenant aux élèves de réfléchir aux relations sociales parmi leurs pairs.

- Leur demander s'ils possèdent un ensemble de règles et d'ententes tacites auxquelles ils ou elles doivent se conformer dans des situations d'interaction, sous peine d'être exclus du groupe.
- Leur demander s'ils peuvent définir l'entente ou les règles et règlements qui en font partie.
- Leur demander enfin pourquoi ils acceptent de se conformer à ces règles (ce qui accorde aux règles leur légitimité).

Contenu

Les sociétés doivent réconcilier les prétentions au pouvoir de factions rivales

Les sociétés se composent de groupes de pression dont les intérêts sont souvent contradictoires. Chaque groupe possède sa propre base politique (les ressources, le nombre, l'organisation). Chacun d'entre eux souhaite qu'on prenne des décisions qui satisferont leurs besoins et leurs désirs.

À l'intérieur des groupes, les individus ne sont pas toujours d'accord sur la manière dont on devrait diriger une organisation sociale.

Ceci est particulièrement évident lorsque des individus travaillent en fonction d'hypothèses (de croyances) différentes et voient les objectifs de l'organisation d'une manière différente.

Des individus et des groupes au sein de la société tentent de s'assurer le contrôle de diverses sources du pouvoir afin de pouvoir s'en servir pour leur propre bénéfice.

Les sources du pouvoir dans toute société sont:

- le capital;
- les ressources;
- l'organisation;
- le nombre.

Toutes les sociétés doivent conférer à des individus ou à des groupes le droit de prendre des décisions en leur nom.

La prise de décisions intervient notamment dans l'organisation et la réglementation de la production de biens, ainsi que dans la répartition de la richesse.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Le conflit

Savoir que tous les membres d'un groupe n'acceptent pas nécessairement tous les aspects des conventions communes qui régissent un groupe.

Savoir que les tensions sont inévitables entre les différents groupes de la société qui cherchent à s'appropriier le contrôle des instances décisionnelles politiques et économiques.

Le pouvoir

Savoir que les sources du pouvoir dans la société sont le capital, les ressources, l'organisation et le nombre.

Savoir que le conflit pour le contrôle du processus de prise de décisions s'exprime en termes de contrôle des sources du pouvoir.

La politique

Savoir que le processus politique existe notamment pour concilier les différentes conceptions de ce que serait une convention appropriée devant régir les relations au sein de la communauté.

Habilités/capacités

S'exercer à utiliser des données connues pour acquérir des concepts.

S'exercer à tirer des inférences de liens établis entre des données.

S'exercer à décrire les relations de cause à effet entre les données.

Valeurs

Quelle devrait être l'importance relative de la liberté par rapport à l'ordre, de l'égalité par rapport à la hiérarchie?

Quelle opinion est la plus susceptible de prévaloir dans le processus de prise de décisions?

Devrait-on accorder plus d'importance à la liberté qu'à l'ordre, à l'égalité qu'à la hiérarchie?

Les rapports fondamentaux au sein de la société doivent-ils changer lentement?

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

Leçon d'acquisition de concepts (contrat social, conflit, pouvoir, légitimité)

Les élèves peuvent maintenant discuter des contrats sociaux dont il a été question dans l'optique de:

La liberté

- Ont-ils l'impression que le contrat est excessivement contraignant?
- Le contrat est-il si peu contraignant que personne ne sait bien où il en est?

L'égalité

- Ont-ils l'impression d'être traités sur un pied d'égalité avec les autres?
- Ceux et celles qui méritent vraiment un traitement spécial le reçoivent-ils?

L'ordre

- Ont-ils l'impression que le contrat crée un cadre d'action cohérent qui rend la vie plus facile et plus sûre?
- Le contrat est-il si strict que personne ne peut rien faire sans s'attirer des ennuis?

La hiérarchie

- Ont-ils l'impression que ceux que l'on dit compétents et efficaces font bien leur travail et méritent d'être rémunérés en conséquence?
- Existe-t-il une petite clique qui semble obtenir tous les avantages tandis que les autres n'ont rien?

Demander aux élèves d'identifier le contrat social qu'ils aimeraient le plus redéfinir et les aspects de ce contrat qu'ils voudraient renégocier, et d'expliquer pourquoi.

Lors d'un remue-méninges, demander aux élèves d'identifier les objections qu'ils ou elles pourraient rencontrer et la manière dont ils ou elles pourraient les surmonter.

Discuter avec les élèves de la façon dont ces stratégies reflètent le processus politique.

Contenu

La montée des États-nations industriels

Des changements profonds ont marqué l'Europe du XIXe siècle par suite des idées que la Révolution française et la révolution industrielle y avaient propagées.

Trois des premiers pays à réformer leur organisation sociale de base furent la Grande-Bretagne, la France et les États allemands.

Le changement social

Ces sociétés rurales, agraires, sont devenues des sociétés urbaines industrialisées.

Les changements idéologiques et l'industrialisation ont joué un rôle dans les événements importants suivants:

- les révolutions de 1825, de 1830 et de 1848;
- la guerre civile américaine;
- l'unification allemande.

La démographie

Des changements profonds ont marqué l'Europe et les États-Unis d'Amérique entre le début et la fin du XIXe siècle, comme l'indiquent les données démographiques suivantes:

- la population totale, la répartition entre population urbaine et population rurale, l'importance de la classe moyenne;
- la proximité des principaux centres urbains et des ressources essentielles;
- la situation géographique des systèmes de transport;
- la situation géographique et l'importance des complexes industriels;
- la répartition de la richesse entre les classes sociales;
- les ressources des hinterlands.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

La modernisation

Savoir que les États-nations industriels modernes se sont développés par suite des changements qui se sont produits au XIXe siècle.

L'infrastructure

Savoir que les sociétés européennes ont établi une nouvelle infrastructure sociale et économique, et que celle-ci a conduit à l'urbanisation.

L'urbanisation

Savoir que l'industrialisation a contribué à l'urbanisation des sociétés européennes.

La conception du monde

Savoir que les sociétés européennes ont dû faire face à une nouvelle conception du monde, urbaine et industrielle, et que celle-ci remettait en question les points de vue ou idéologies des organisations sociales traditionnelles.

Le changement

Savoir que l'industrialisation et l'urbanisation nécessitaient un réaménagement des organisations sociales traditionnelles.

Les paradigmes

Savoir que plusieurs des paradigmes traditionnels n'étaient plus en mesure d'offrir des solutions adéquates pour faire face aux nouvelles réalités sociales.

Savoir qu'à cette époque, on a élaboré un certain nombre de nouveaux paradigmes connus sous le nom d'idéologies afin d'essayer de faire face aux changements qui se produisaient.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- communication
- initiation à l'analyse numérique

Leçon d'acquisition de concepts (modernisation, conception du monde, changement, paradigmes)

Après avoir étudié certaines des situations ci-dessous, demander aux élèves quelle serait la meilleure façon de résoudre les dilemmes qu'on y retrouve.

Pour chacune de ces situations, les élèves auront le choix entre un paradigme traditionnel, un nouveau paradigme et, s'ils ou elles le désirent, leur propre paradigme.

S'exercer à établir un système de classification qui permette de catégoriser les données.

S'exercer à tirer des inférences à partir des rapports établis entre les données.

S'exercer à identifier les relations de cause à effet entre les données.

S'exercer à prendre des décisions à partir de critères établis.

Situation	Paradigme traditionnel	Autre paradigme
La conservation des forêts	compter sur la croissance naturelle	compter sur la conservation
La pollution causée par les automobiles	concevoir une automobile moins polluante	utiliser les transports en commun
Le maintien d'un corps sain (en bonne santé)	se faire prescrire des médicaments par le médecin	se tenir en forme et bien se nourrir

Dans chaque cas, les élèves devraient débattre de la meilleure manière de résoudre le problème.

Une partie importante du débat consiste à déterminer des critères légitimes et acceptables leur permettant de prendre une décision.

Contenu

Le réaménagement du contrat social

Le réaménagement du contrat social en Grande-Bretagne

La question de la justice sociale

La classe moyenne et la classe ouvrière ont tenté d'accroître leur influence dans le processus de prise de décisions. Les événements historiques caractérisant ce processus sont notamment:

- les lois sur les associations («Combination Acts») de 1799 et 1800;
- les lois sur le blé («Corn Laws») de 1815;
- le massacre de Peterloo et les six lois de 1819.

L'idéologie détermine ce qu'on acceptera comme prétentions à des postes d'autorité en vue de la prise de décisions, sur la base de la tradition, de la légitimité et d'une justification logique.

L'idéologie

Les idéologies sont jugées importantes parce qu'elles:

- aident les gens à comprendre le monde dans lequel ils vivent et à organiser leur vie en conséquence;
- donnent un moyen de juger et d'évaluer des questions et des événements mondiaux multiples et déroutants;
- donnent l'impression que l'avenir est plus prévisible et confèrent un sentiment de sécurité;
- unissent les gens en leur fournissant un même système de valeurs et une perception commune du monde qui accroît leur sentiment d'appartenance;
- promettent un avenir meilleur et expliquent comment y parvenir.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Le contrat social

Savoir qu'un contrat social constitue une entente entre les gouvernants et les gouvernés et qu'il définit explicitement et implicitement les droits et les devoirs de chacun.

Les groupes de pression

Savoir que les sociétés se composent de groupes de pression dont les intérêts sont souvent contradictoires. Chaque groupe possède sa propre base politique (les ressources, le nombre, l'organisation) et chacun souhaite des décisions qui satisfassent leurs besoins et leurs désirs.

La prise de décisions

Savoir que toute société établira un système de prise de décisions fondé sur sa conception du monde.

Savoir que la prise de décision politique est un processus propre à toute organisation sociale et qu'elle vise à réconcilier les besoins et désirs différents à l'intérieur d'une organisation.

Le conflit

Savoir que les sociétés doivent trouver une manière de résoudre les conflits, car les conflits non résolus mettent en péril la stabilité du système social.

La politique

Savoir que les sociétés doivent prendre des décisions quant à la meilleure façon de réconcilier les intérêts incompatibles qui s'y retrouvent.

L'idéologie

Savoir qu'une idéologie est un système d'idées qui tente à la fois d'expliquer le monde et de le changer.

Habilités/capacités

Valeurs

S'exercer à établir un système de classification qui permette de catégoriser les données.

S'exercer à tirer des inférences à partir des rapports établis entre les données.

S'exercer à identifier les relations de cause à effet entre les données.

S'exercer à analyser des données à partir de critères établis (tirés des idéologies).

Vaut-il mieux prendre des décisions en se basant sur la tradition ou sur la raison?

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- communication

Leçon d'acquisition de concepts (idéologie, conservatisme, libéralisme)

Comme exercice d'acquisition de concepts, demander aux élèves d'étudier certaines questions sociales contemporaines du point de vue d'une idéologie.

Question	Conservatisme	Libéralisme
	<ul style="list-style-type: none">• les gens ont besoin de l'autorité• les gens ont besoin d'un cadre de référence• les valeurs traditionnelles sont plus sûres	<ul style="list-style-type: none">• les gens ont besoin de liberté• les gens peuvent s'occuper de leurs propres intérêts• les gens sont raisonnables et peuvent faire des choix judicieux

Questions

- l'application des techniques médicales;
- la réforme du système scolaire;
- la conversion au système métrique;
- la redéfinition de la semaine de travail (journées de travail écourtées, ouverture des commerces le dimanche, etc.)

Demander aux élèves de:

- décider de la façon dont on trancherait ces questions du point de vue de chaque idéologie;
- tenter d'expliquer comment les tenants de chaque idéologie analyseraient et défendraient la décision qui a été prise.

Les grilles qui se trouvent au début de l'unité 3 du guide d'activités pourront vous être utiles dans le cadre de cette stratégie d'enseignement.

Contenu

Caractéristiques communes à la plupart des idéologies:

- un ensemble d'hypothèses de base sur la nature humaine et sur la société;
- une interprétation du passé;
- une explication du présent et une vision de l'avenir;
- un but et une stratégie pour l'atteindre;
- un pouvoir d'attraction fondé sur les émotions servant à gagner de nouveaux adeptes et à encourager l'action;
- un tableau simple du monde, facile à comprendre, tenu pour la vérité.

Les prétentions au pouvoir dans la société

Il existe dans toute société des individus et des groupes qui revendiqueront le droit de contrôler le processus de prise de décisions de la société.

Les prétentions traditionnelles au pouvoir s'appuyaient sur le contrôle de la terre, d'une force permettant d'assurer la conformité et de la perception de sa légitimité.

Les prétentions traditionnelles s'exprimaient dans le cadre de l'idéologie conservatrice.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Savoir qu'une idéologie ressemble à un paradigme.

Savoir que les caractéristiques communes à toutes les idéologies sont:

- un ensemble de principes;
- une interprétation et une explication du passé et de l'avenir;
- une vision de l'avenir et une stratégie permettant de réaliser cette vision;
- une représentation simple et croyable de la réalité.

Comprendre pourquoi ces caractéristiques sont essentielles pour rallier les partisans d'une perception donnée du monde.

Savoir qu'une idéologie constitue une source d'identité et d'optimisme.

La légitimité

Savoir que ce que l'on considère légitime varie selon les principes de l'idéologie à laquelle les individus souscrivent.

Savoir que le contrat social en milieu rural ne répondait ni aux attentes, ni aux intérêts de la population urbaine.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- communication

Leçon d'application de concepts (contrat social, idéologie, conservatisme, libéralisme politique)

Subdiviser le groupe d'élèves qui travaille sur la Grande-Bretagne en trois groupes.

Le groupe A représentera les élites traditionnelles de la société.

Ceci les amènera à étudier l'idéologie conservatrice.

S'exercer à établir un système de classification qui permette de catégoriser les données.

S'exercer à tirer des inférences à partir des rapports établis entre les données.

S'exercer à identifier les relations de cause à effet entre les données.

S'exercer à analyser des données à partir de critères établis (tirés des idéologies).

Devrait-on confier aux élites la responsabilité de guider et de diriger la société?

Devrait-on considérer la tradition et la stabilité comme les valeurs les plus importantes de la société?

Serait-il préférable que les individus s'affranchissent des contraintes de la tradition, des coutumes et de l'autorité?

Est-il exact d'affirmer que, si l'individu est laissé libre de poursuivre ses propres intérêts, il favorise du même coup le bien-être de la communauté?

Le groupe B représentera la classe moyenne urbaine de la société britannique.

- Demander aux élèves de ce groupe d'étudier l'idéologie libérale.
- En guise d'exercice d'acquisition de concepts, leur demander de discuter de questions sociales actuelles dans la perspective libérale.
- Ensuite, leur demander d'appliquer l'idéologie libérale à l'analyse des événements sociaux dont il est question plus loin.

Contenu

La prétention au pouvoir des traditionalistes

La légitimité des revendications des traditionalistes se fondait sur une idéologie qui défendait les valeurs de:

- la tradition;
- la hiérarchie et l'ordre;
- l'ordre des choses instauré par la volonté divine.

L'idéologie conservatrice

Les préceptes fondamentaux du conservatisme au XIXe siècle sont les suivants.

Les conservateurs:

- tendent à transposer en politique la doctrine chrétienne du péché originel. Ainsi, l'être humain a besoin de l'autorité et de la discipline pour avoir une conduite morale et faire bon usage de la liberté;
- croient que l'être humain doit posséder un cadre de référence traditionnel qui le protège contre les innovations non éprouvées;
- soutiennent que l'être humain ne peut être soumis que s'il est dirigé par une élite pénétrée de la vertu et de la morale et qu'on lui enseigne les «préjugés» de la famille, de la religion et de l'aristocratie (Burke);
- croient que la société devraient être perçue comme une structure dont l'évolution est naturelle et inconsciente;
- prétendent que la société est effectivement le fruit d'un contrat... non seulement entre les vivants, mais aussi entre les morts et ceux à naître (Burke).

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

La légitimité

Comprendre que la résistance face au changement du processus de prise de décisions de la part des traditionalistes était fondée sur une croyance idéologique.

Comprendre que selon cette croyance, il serait imprudent de remettre le pouvoir de prise de décisions entre les mains de gens ordinaires.

L'idéologie conservatrice

Connaître les valeurs fondamentales qui sont à la base de l'idéologie conservatrice.

L'ordre

- Savoir que les règles établies par les organisations sociales disciplinent le comportement humain et qu'elles l'amènent à se conformer à des types de comportements précis, soutenus et structurés.
- Savoir que les gens ressentent le besoin fondamental d'un sentiment de sécurité fondé sur l'ordre et la certitude de l'avenir.
- Savoir que le chaos et l'anarchie constituent la plus grande menace pour la société parce qu'ils détruisent la capacité de maintenir l'ordre au sein des organisations sociales.

La hiérarchie

- Savoir que le fonctionnement d'une société est le meilleur lorsqu'une élite douée d'aptitudes particulières assume la responsabilité du bien-être de la société.
- Savoir que ceux ou celles qui possèdent la capacité d'assumer la responsabilité de la société devraient posséder les pouvoirs et les privilèges nécessaires pour s'acquitter de ces responsabilités.

La liberté

- Savoir que la liberté en l'absence d'obligations peut mener au chaos.

Le maintien de l'ordre social

- Comprendre que, pour plusieurs tenants du conservatisme, la préservation de l'ordre social était l'enjeu fondamental de la négociation d'un nouveau contrat social.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

Leçon d'application de concepts
(contrat social, idéologie,
conservatisme, libéralisme politique)
(suite)

Un groupe d'individus devrait-il pouvoir exploiter un autre groupe d'êtres humains?

Peut-on attribuer une plus grande valeur ou une plus grande importance au travail d'un groupe qu'à celui d'un autre groupe?

Le groupe C représentera la classe ouvrière de la société britannique.

- Demander à ce groupe d'étudier ses besoins et les deux idéologies ci-dessus.
- En guise d'exercice d'acquisition de concepts, demander à ce groupe de discuter de questions sociales actuelles du point de vue des ouvriers.
- Ensuite, demander aux élèves s'ils sont satisfaits des solutions apportées par l'une ou l'autre des idéologies aux problèmes sociaux ci-dessous.

Après que les deux premiers groupes auront conceptualisé leur idéologie, leur demander d'étudier les événements sociaux suivants et de décider de la ligne de conduite la plus adaptée aux circonstances:

- les lois sur les associations («Combination Acts») de 1799 et 1800;
- les lois sur le blé («Corn Laws») de 1815;
- le massacre de Peterloo et les six lois de 1819.

Contenu

Les aspirations au pouvoir des non-traditionalistes

Les revendications non traditionnelles du pouvoir s'appuyaient sur:

- le nombre (le gouvernement par la majorité);
- les organisations (les nouvelles institutions comme les syndicats);
- l'instruction.

La légitimité des revendications des non-traditionalistes, issue de l'idéologie des révolutions anglaise, française et américaine, était fondée sur:

- le progrès;
- un nouvel ordre social basé sur les principes de liberté et d'égalité;
- un nouveau contrat social basé sur les principes de la volonté générale et de la souveraineté du peuple;
- les principes du libéralisme et du nationalisme.

Les revendications non traditionnelles avancées par la classe moyenne et la classe ouvrière s'exprimaient dans le cadre idéologique du libéralisme.

L'idéologie libérale

Les préceptes fondamentaux du libéralisme au XIXe siècle sont les suivants. Le libéralisme:

- tire de la Bible (les prophètes hébreux, le sermon sur la Montagne) le sens de l'importance de l'individualité qui affranchit de l'asservissement au groupe et libère de l'emprise des coutumes, des lois et de la morale;
- s'attache à protéger l'individu des contraintes arbitraires extérieures pouvant entraver la pleine réalisation de ses possibilités;

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Le changement

Savoir que la croissance de la classe moyenne industrielle a donné lieu à la revendication du changement dans le processus de prise de décisions.

La légitimité

Savoir qu'en se basant sur l'idéologie libérale, les non-traditionalistes exigeaient une plus large mesure de liberté politique.

L'idéologie libérale

Connaître et comprendre les valeurs et attitudes fondamentales de l'idéologie libérale.

La liberté

- Savoir que la liberté de mener sa vie selon sa conscience constitue la valeur fondamentale de l'idéologie libérale.

L'ordre

- Savoir que la loi constitue la seule contrainte au comportement humain qui soit légitime et qu'elle ne peut empêcher que les actions qui causeraient du tort à autrui.
- Savoir que la discussion libre et ouverte où la raison l'emporte (sur la tradition) assurera l'administration ordonnée de la société.

Habilités/capacités**Valeurs****Stratégies suggérées pour
l'enseignement et l'évaluation**

**Leçon d'application de concepts
(contrat social, idéologie,
conservatisme, libéralisme politique)
(suite)**

De la tradition ou de la
raison, lequel est le critère
le plus juste pour aider à
prendre une décision?

Chacun des groupes rédige un ensemble de
lois concernant ces questions et se prépare à
les défendre devant les autres groupes.

Au moment de prendre les décisions,
accorder à chaque groupe ses sources de
pouvoir respectives et demander au reste de
la classe quelle perspective ou quel
compromis doit prévaloir.

Cet exercice terminé, demander aux élèves
de comparer leurs résultats aux événements
historiques suivants:

- la loi sur la réforme parlementaire
(«Reform Bill») de 1832;
- le chartisme («Chartist Movement») créé
en 1838;
- la Ligue contre les droits sur le blé («Anti-
Corn League») créée en 1839;
- la loi sur la réforme parlementaire
(«Reform Bill») de 1867;
- la loi sur la réforme parlementaire
(«Reform Bill») de 1884.

Contenu

- croit que si les hommes sont laissés libres de poursuivre leurs propres intérêts dans une économie de marché, ils favorisent le bien-être du plus grand nombre;
- croit que parce que les individus rationnels savent ce qui est préférable pour eux, l'intervention du gouvernement entrave leur épanouissement;
- croit que le gouvernement ne doit pas faire pour les particuliers ce qu'ils peuvent faire pour eux-mêmes;
- croit que la propriété financière doit être le principal critère de la citoyenneté;
- croit que tout pouvoir étant potentiellement tyrannique, celui du gouvernement doit être limité.

La lutte des classes en Grande-Bretagne s'est traduite notamment par:

- la loi sur la réforme parlementaire («Reform Bill») de 1832;
- le chartisme («Chartist Movement») créé en 1838;
- la Ligue contre les droits sur le blé («Anti-Corn League») créée en 1838;
- la réforme parlementaire («Reform Bill») de 1867;
- la réforme parlementaire («Reform Bill») de 1884.

Le réaménagement du contrat social en France

La question de la justice sociale

Les événements associés à cette lutte sont notamment:

- le rejet de la Charte constitutionnelle;
- la restriction du suffrage à une petite minorité;
- la restriction de la liberté de presse;
- la révolution de 1848;
- les élections de 1848.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

L'égalité

- Savoir que tous les êtres humains sont égaux en ce sens que chacun et chacune possède le même droit au respect de la personne humaine.
- Savoir que chaque individu doit bénéficier de chances égales, c'est-à-dire de la chance de se réaliser pleinement.
- Savoir que tous les citoyens ont le droit de participer au processus de prise de décisions.

La hiérarchie

- Savoir qu'une hiérarchie fondée sur le mérite est légitime.

Le progrès

Comprendre que le besoin de créer l'ordre social le plus favorable à l'épanouissement individuel était l'enjeu fondamental de la négociation d'un nouveau contrat social pour le libéralisme.

La prise de décisions politiques

Savoir que ces compromis politiques sont le reflet des réalités du pouvoir de l'époque.

Savoir qu'aucun point de vue ne pouvait prévaloir entièrement sur l'autre.

L'égalité

Savoir que la classe moyenne et la classe ouvrière ont tenté d'influencer le processus de prise de décisions.

Habilités/capacités

S'exercer à établir un système de classification qui permette de catégoriser les données.

S'exercer à tirer des inférences à partir des rapports établis entre les données.

S'exercer à identifier les relations de cause à effet entre les données.

S'exercer à analyser des données à partir de critères établis.

Valeurs

Devrait-on confier aux élites la responsabilité de guider et de diriger la société?

La tradition et la stabilité devraient-elles être considérées comme les valeurs les plus importantes de la société?

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- communication

Leçon d'acquisition de concepts (contrat social, égalité, socialisme, idéologie républicaine)

Subdiviser le groupe d'élèves qui travaille sur la France en trois équipes:

Le groupe A représentera l'élite de la société française.

- Demander à ce groupe d'étudier l'idéologie conservatrice.
- En guise d'exercice d'acquisition de concepts demander aux élèves de discuter de questions sociales actuelles dans la perspective conservatrice.
- Ensuite, leur demander d'appliquer l'idéologie conservatrice à l'analyse des événements sociaux dont il est question plus loin.

Contenu

Les prétentions au pouvoir des élites traditionnelles

Les prétentions au pouvoir des élites traditionnelles s'exprimaient dans le cadre idéologique du conservatisme. (Voir plus haut.)

Les prétentions au pouvoir des élites non traditionnelles

Les prétentions au pouvoir des élites non traditionnelles étaient celles de:

- la classe moyenne qui s'exprimait dans le cadre idéologique du libéralisme (voir plus haut);
- ceux qui croyaient que le suffrage universel (du moins pour les hommes) déboucherait sur la démocratie, et que celle-ci verrait le jour dans une république;
- la classe inférieure qui s'exprimait dans le cadre idéologique du socialisme.

L'idéologie socialiste

Les préceptes fondamentaux du socialisme au XIXe siècle sont les suivants.

Le socialisme:

- tire du Nouveau Testament la croyance selon laquelle chacun est important aux yeux de Dieu et, par conséquent, mérite d'être considéré avec équité et dignité;
- croit que l'injustice, les inégalités et la souffrance découlant du mode de production capitaliste ont donné lieu à un individualisme cupide et néfaste;
- envisage la création d'une société nouvelle dans laquelle les masses s'approprieraient les moyens de production et le pouvoir. Ensuite, la société pourrait être redéfinie de façon à promouvoir le partage, l'équité et l'harmonie, et permettre ainsi l'épanouissement individuel.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Le pouvoir

Savoir que les groupes qui se sentent menacés par le processus de changement sont disposés à utiliser toutes les sources de pouvoir dont ils disposent.

Les divisions de classes

Savoir que les classes qui participent au processus de prise de décisions utiliseront leurs sources de pouvoir de façon à assurer leur propre bien-être.

L'idéologie républicaine

Savoir que les républicains:

- étaient opposés au pouvoir et aux privilèges des élites;
- croyaient que le programme libéral allait de soi;
- étaient convaincus qu'il fallait dépasser le libéralisme pour rendre la démocratie accessible au simple citoyen.

L'idéologie socialiste

Connaître et comprendre les valeurs et attitudes fondamentales de l'idéologie socialiste.

L'égalité

- Savoir qu'aucun individu ne possède davantage de droits qu'un autre et que les ressources essentielles à l'existence humaine doivent donc être partagées de manière équitable.
- Savoir que l'égalité des chances n'existe pas à moins que la société ne donne une chance aux individus qui n'en ont jamais bénéficié.

Habilités/capacités**Valeurs****Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation**

Est-il préférable que les individus soient libérés de l'emprise de la tradition, des coutumes et de l'autorité?

Est-il exact d'affirmer que, si l'individu est laissé libre de poursuivre ses propres intérêts, il favorise du même coup le bien-être de la communauté?

Le groupe B représentera les classes moyennes et rurales de la société française.

- Demander à la moitié de ce groupe d'étudier l'idéologie libérale.
- Demander à l'autre moitié d'étudier l'idéologie républicaine.
- En guise d'exercice d'acquisition de concepts, demander aux élèves de discuter des questions sociales actuelles dans la perspective étudiée.
- Ensuite, leur demander d'appliquer l'idéologie libérale à l'analyse des événements sociaux dont il est question plus loin.

Contenu

Les socialistes ne s'accordent pas sur la façon d'atteindre cet objectif.

Selon les socialistes utopiques:

- chacun doit être rémunéré selon son apport à la société et tous doivent jouir d'un minimum quant au logement, à l'habillement et à l'alimentation et avoir accès gratuitement aux services essentiels tels que l'éducation, la santé, les loisirs et les transports;
- tous les citoyens doivent être égaux en droits politiques; les différentes conditions sociales doivent être nivelées (désaccords sur l'ampleur du nivellement).

Selon les marxistes:

- l'avènement du socialisme passe obligatoirement par la nationalisation de l'ensemble des moyens de production;
- l'histoire avance dans un sens, vers le jour où les travailleurs décideront de leurs destinées;
- ces changements devront sans doute passer par la violence.

Selon les sociaux-démocrates:

- la nationalisation sélective de secteurs clés de l'économie, doublée d'un contrôle de la propriété privée dans les autres secteurs, suffirait;
- un «socialisme de marché» où l'économie de marché est dirigée par des planificateurs socialistes suffirait.

Les événements suivants ont ponctué la lutte de classes en France:

- les émeutes de juillet 1830;
- la promulgation de la deuxième République;
- les émeutes de juin 1848;
- la victoire de Louis-Napoléon;
- la Commune de Paris en 1871.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

La liberté

- Savoir que la liberté ne peut exister tant qu'un groupe au sein de la société a la possibilité d'en exploiter un autre.
- Savoir que le fait d'être protégé sur le plan économique contre la pauvreté et l'exploitation est aussi important que la liberté politique.

La hiérarchie

- Savoir que le travail des ouvriers a autant de valeur et d'importance que le travail de leurs supérieurs.
- Savoir que les travailleurs ont le droit d'être impliqués dans les décisions concernant leur milieu de travail et leur communauté au même titre que tout autre groupe au sein de la société.

L'ordre

- Savoir qu'il ne peut y avoir d'ordre dans la société tant qu'il n'y a pas de justice sur le plan économique.

Le progrès

- Savoir que le progrès signifie la création d'un ordre social à l'intérieur duquel les individus, libres de soucis d'ordre matériel, sont libres de se développer et de se réaliser pleinement.

Habiletés/capacités

Valeurs

Un groupe d'individus devrait-il avoir la possibilité d'en exploiter un autre?

Le travail d'un groupe de personnes a-t-il plus de valeur et d'importance que le travail d'un autre groupe?

De la tradition ou de la raison, lequel est le critère le plus juste pour aider à prendre une décision?

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

Le groupe C représentera les classes ouvrières des villes telles que Paris.

- Demander à ce groupe d'étudier l'idéologie socialiste.
- En guise d'exercice d'acquisition de concepts, demander aux élèves de discuter de questions sociales actuelles dans la perspective socialiste.
- Ensuite, leur demander d'appliquer l'idéologie socialiste à l'analyse des événements sociaux dont il est question plus loin.

Après que les trois groupes auront conceptualisé leur idéologie, leur demander d'étudier les événements suivants et de décider de la ligne de conduite la mieux adaptée aux circonstances:

- le rejet de la Charte constitutionnelle;
- la restriction du suffrage à une petite minorité;
- l'application d'une censure très sévère;
- la révolution de 1848;
- les élections de 1848.

Chacun des groupes doit ensuite rédiger un ensemble de lois concernant ces questions et se préparer à les défendre devant les autres groupes.

Au moment de la prise de décisions, accorder à chaque groupe ses sources de pouvoir respectives et demander au reste de la classe quelle perspective ou compromis doit prévaloir.

Cet exercice terminé, demander aux élèves de comparer leurs résultats aux événements suivants:

- les émeutes de juillet 1830;
- la promulgation de la deuxième République;
- les émeutes de juin 1848;
- la victoire de Louis-Napoléon;
- la Commune de Paris en 1871.

Contenu

Le réaménagement du contrat social en Allemagne

La question de la souveraineté en Allemagne

L'unification des États allemands au sein d'une monarchie constitutionnelle a été d'une importance primordiale.

Comme dans la plupart des sociétés, les divers États allemands défendaient des conceptions idéologiques différentes de la future «Allemagne».

L'idéologie libérale prussienne

- Les objectifs du libéralisme prussien se résumaient à transformer la Prusse en une monarchie constitutionnelle libérale.
- La monarchie prussienne pourrait ensuite fusionner avec les autres États allemands dans un État-nation unifié et libéral.

L'idéologie socialiste prussienne

- Faire un bref rappel de l'idéologie socialiste exposée par Karl Marx en insistant sur les points suivants:
 - l'histoire considérée comme un processus du changement basé sur les rapports économiques;
 - le conflit inévitable entre la bourgeoisie et le prolétariat;
 - la victoire ultime et inévitable du prolétariat;
- Tous les socialistes allemands n'adhéraient pas aux vues de Marx.
- On croyait que les socialistes allemands constituaient une menace pour la classe dirigeante. Ils étaient donc victimes d'une certaine répression car ils affirmaient leur loyauté envers le mouvement socialiste plutôt qu'envers l'État allemand.
- Éventuellement, eux aussi commencèrent à succomber aux attraits du nationalisme allemand.
- L'unification de tous les États allemands au sein d'un système représentatif démocratique.
- L'adoption d'une constitution démocratique prévoyant:
 - le suffrage universel;
 - un ministère du travail;
 - une loi sur le salaire minimum;
 - la journée de travail de 10 heures.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

L'unité

Savoir que l'unification des États allemands au sein d'un État-nation était un objectif commun à tous les groupements politiques des États allemands du Nord.

La culture

Savoir que les objectifs généraux des idéologies telles que le libéralisme, le socialisme et le conservatisme ont été adaptés aux objectifs et aux valeurs des sociétés qui les ont adoptés.

Le nationalisme

Savoir que le nationalisme est un état d'esprit où l'individu croit que tous les citoyens doivent avant tout être loyaux aux valeurs que représente l'État-nation.

L'idéologie

Savoir que toutes les idéologies véhiculées dans les États allemands étaient influencées par les thèmes de l'unification et du nationalisme.

Habilités/capacités

S'exercer à établir un système de classification qui permette de catégoriser les données.

S'exercer à tirer des inférences à partir des rapports établis entre les données.

S'exercer à identifier les relations de cause à effet entre les données.

S'exercer à analyser des données à la lumière de critères établis (tirés des idéologies).

Valeurs

Devrait-on confier aux élites la responsabilité de guider et de diriger la société?

La tradition et la stabilité devraient-elles être considérées comme les valeurs les plus importantes de la société?

Est-il préférable que les individus soient libérés de l'emprise de la tradition, des coutumes et de l'autorité?

Est-il exact d'affirmer que, si l'individu est laissé libre de poursuivre ses propres intérêts, il favorise du même coup le bien-être de la communauté?

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- communication

Subdiviser le groupe d'élèves qui travaille sur les États allemands en trois équipes:

Le groupe A représentera l'élite de la société prussienne.

- Demander à ce groupe d'étudier l'idéologie conservatrice.
- En guise d'exercice d'acquisition de concepts, demander à ces élèves de discuter des questions sociales actuelles dans la perspective conservatrice.
- Ensuite, leur demander d'appliquer l'idéologie conservatrice à l'analyse des événements sociaux dont il est question plus loin.

Le groupe B représentera les classes moyennes.

- Demander à ce groupe d'étudier l'idéologie libérale.
- En guise d'exercice d'acquisition de concepts, demander à ces élèves de discuter des questions sociales actuelles dans la perspective libérale.
- Ensuite, leur demander d'appliquer l'idéologie libérale à l'analyse des événements sociaux dont il est question plus loin.

Le groupe C représentera les classes ouvrières.

- Demander à ce groupe d'étudier l'idéologie socialiste (marxiste).
- En guise d'exercice d'acquisition de concepts, demander aux élèves de discuter des questions sociales actuelles dans la perspective socialiste.
- Ensuite, leur demander d'appliquer l'idéologie socialiste à l'analyse des événements sociaux dont il est question plus loin.

Contenu

L'idéologie conservatrice prussienne

Les conservateurs prussiens avaient pour objectif primordial l'unification de tous les États allemands au sein d'un Empire prussien et conservateur, gouverné par un monarque absolu.

Selon eux, la priorité absolue consistait à vouer son existence à l'État-nation et à s'identifier à celui-ci.

Ils croyaient également que le militarisme:

- assurerait un système de défense efficace dans le contexte de la rivalité croissante avec l'Autriche;
- favoriserait un sentiment d'identification à la nation très puissant parmi les Prussiens tout en permettant:
 - une grande efficacité et l'obéissance totale à l'État;
 - un sens élevé de l'autodiscipline et le conformisme social.

«Quand il est impossible d'arriver à un compromis et qu'un conflit est inévitable, ce conflit devient une épreuve de force.»

Otto von Bismarck

Les événements suivants ont joué un rôle significatif dans l'équilibre idéologique qui s'est établi en Allemagne dans les années 1860 et 1870:

- la guerre austro-prussienne de 1866;
- le compromis idéologique et la Constitution de 1867;
- la Sécurité sociale nationale;
- la politique de protectionnisme;
- la guerre franco-prussienne de 1870.

Les autres grandes puissances considéraient comme une menace l'existence d'une Allemagne unifiée et dynamique sur le plan économique et sur le plan militaire. Ces dernières recherchèrent donc la sécurité en concluant des alliances et en accroissant leurs empires coloniaux. À cette époque, on voyait des avantages politiques économiques et militaires à la possession d'un empire.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Le nationalisme conservateur

Savoir que les nationalistes conservateurs percevaient les nationalistes libéraux et les socialistes comme une menace sérieuse à leur pouvoir de prise de décisions.

Le militarisme

Savoir que les conservateurs croyaient qu'un monde dépourvu de lois et du pouvoir de les faire respecter dégénérerait rapidement en une guerre au cours de laquelle les forts dévoreraient les faibles.

Savoir que les Prussiens se considéraient un petit pays faible et entouré de voisins puissants et agressifs qui, au besoin, n'hésiteraient aucunement à détruire la Prusse.

Le pragmatisme

Comprendre que le pragmatisme en politique supposait un changement des postulats à partir desquels les politiques étaient élaborées.

Habilités/capacités

Valeurs

Un groupe d'individus devrait-il avoir la possibilité d'en exploiter un autre?

Le travail d'un groupe de personnes a-t-il plus de valeur et d'importance que le travail d'un autre groupe?

Sur quelle base les questions de pouvoir devraient-elles être débattues?

De la tradition ou de la raison, lequel est le critère le plus juste pour aider à prendre une décision?

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

Après que les trois groupes auront conceptualisé leur idéologie, leur demander d'étudier les événements suivants et de décider de la ligne de conduite la plus appropriée en ce qui a trait à:

- la souveraineté d'une Allemagne unifiée;
- la liberté individuelle en relation avec:
 - la puissance nationale et internationale;
 - la politique et la sécurité sociale;
 - la stabilité économique et la prospérité.

Chacun des groupes rédige ensuite un ensemble de lois concernant ces questions et se prépare à les défendre devant les autres groupes.

Au moment de la prise de décisions, accorder à chaque groupe ses sources de pouvoir respectives et demander au reste de la classe quelle perspective ou compromis doit prévaloir.

Après que les trois groupes auront terminé leur exercice, leur demander de comparer leurs résultats avec les cas historiques ci-dessous:

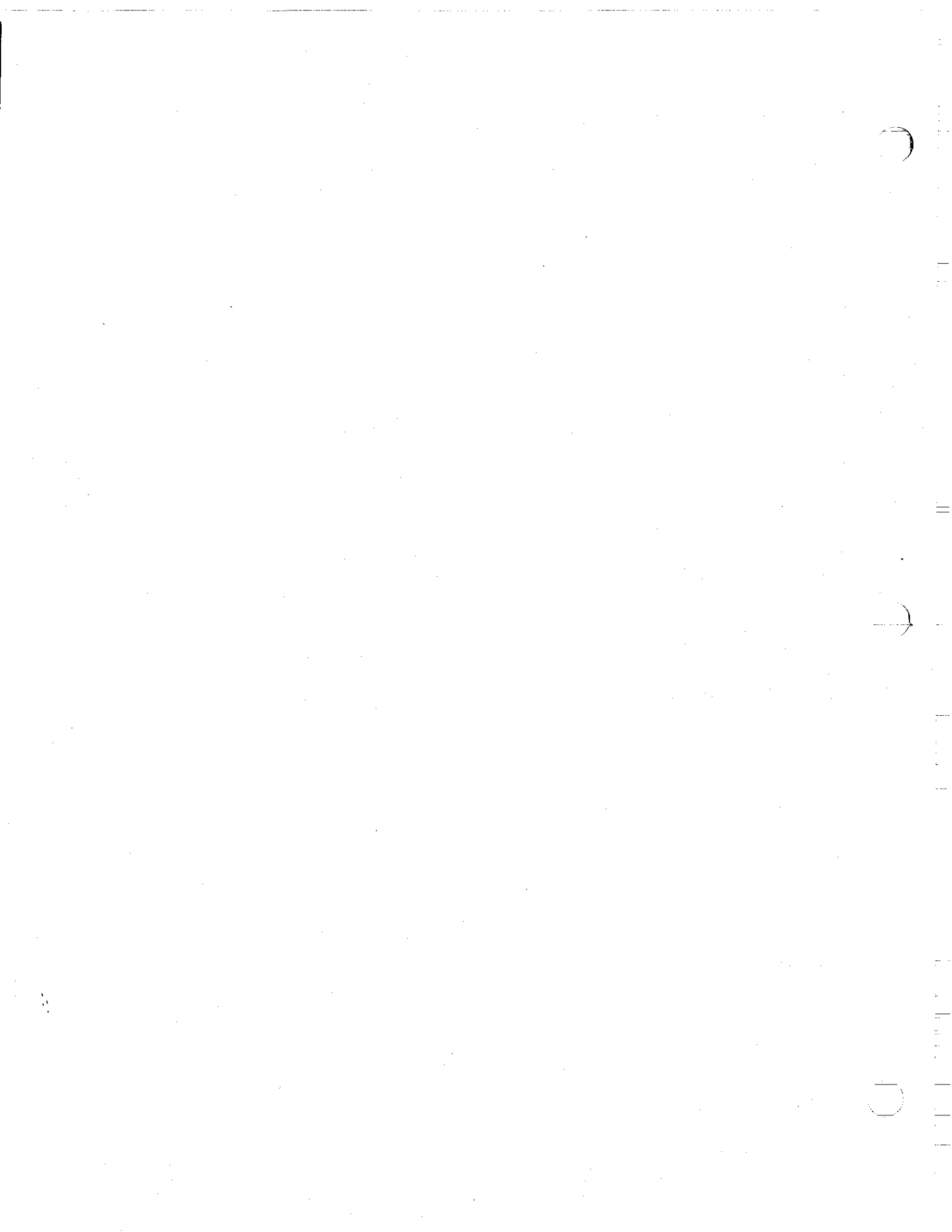
- la guerre austro-prussienne de 1866;
- le compromis idéologique;
- la constitution de 1866;
- la Sécurité sociale nationale;
- la politique de protectionnisme;
- la guerre franco-prussienne de 1870.

Les élèves pourront également discuter des énoncés suivants:

«Ce n'est pas avec des discours que les grandes questions de notre époque seront résolues, mais par le fer et le sang.»
Bismarck

«Nous croyions pouvoir transformer l'Allemagne par l'agitation. Mais les faits eux-mêmes ont démontré que presque tous les éléments de notre système politique étaient erronés. Nous avons été témoins d'un événement sans précédent puisque la victoire de nos principes nous aurait apporté la misère et leur défaite nous a apporté le salut.»

Hermann Baumgarten

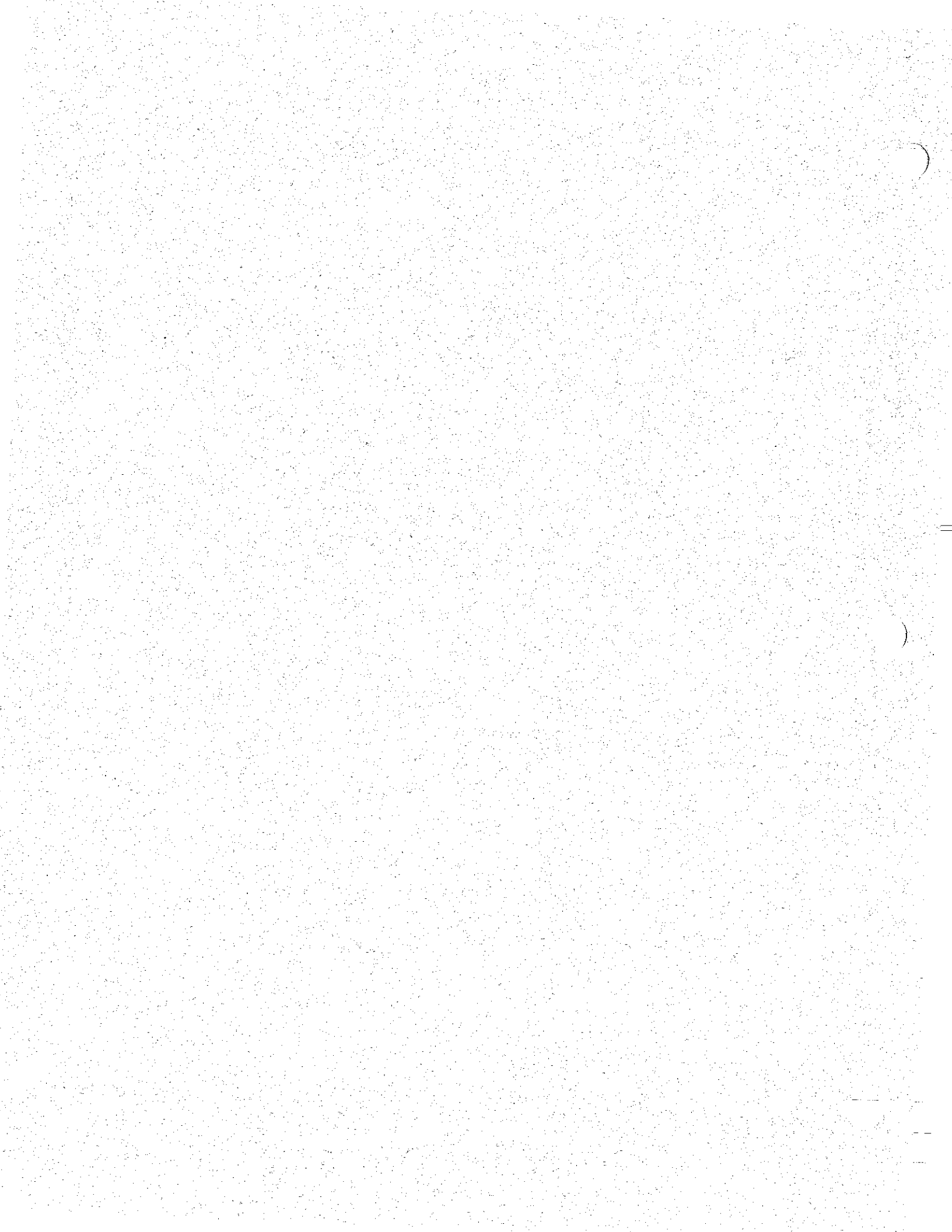


Unité IV

Les relations économiques internationales

L'idéal d'une civilisation unique pour tous, vouant un culte sacré au progrès et à la technique, nous appauvrit et nous mutile.

Octavio Paz



Vue d'ensemble de l'unité IV

Les relations économiques internationales

Les profonds changements économiques provoqués par la révolution industrielle ne se limitèrent pas à l'Europe du XIXe siècle et aux États-Unis. On croyait à cette époque avoir besoin de marchés et de sources de matières premières en expansion constante afin d'alimenter les manufactures. Ces facteurs ont augmenté la concurrence entre les nations les plus industrialisées et ont eu un impact profond sur le monde non industrialisé.

La Grande-Bretagne, l'Allemagne, la France et les États-Unis croyaient que l'acquisition de colonies leur procurerait les matières premières et les marchés dont ils avaient besoin afin d'assurer le bien-être de leurs citoyens. On étudiera les réactions de la Chine et du Japon face au désir des grandes puissances industrialisées de s'assurer de marchés captifs, réactions qui furent dans chaque cas différentes.

L'Amérique du Nord et ses populations amérindiennes n'étaient pas à l'abri de cette volonté de contrôler les marchés et les ressources. Au tout début du XIXe siècle, le gouvernement américain institua un programme qui amena l'expulsion (par la force) des Cherokees du sud-est des États-Unis. Le concept de souveraineté s'applique bien à l'étude de tels gestes politiques.

Objectifs généraux pour l'unité IV

Les relations économiques internationales

Concept: L'acculturation

Concepts dérivés: Le niveau de vie, l'impérialisme, la ségrégation, l'adaptation, l'assimilation

Objectifs relatifs aux connaissances:

- Savoir que les hinterlands sont des régions tributaires rurales ou urbaines. Un système de transport les relie à un centre urbain, auquel ils fournissent des ressources ou des marchés.
- Savoir que les États-nations veulent posséder suffisamment d'hinterlands et protéger les corridors de transport qui les relient à eux.
- Savoir que les pays sont toujours tentés de se servir de tout le pouvoir dont ils disposent pour se protéger de l'insécurité suscitée par la concurrence.
- Savoir que l'impérialisme est la domination qu'exerce un État sur un autre.
- Savoir que de façon générale les relations entre les cultures sont fondées sur:
 - l'adaptation;
 - l'assimilation;
 - la ségrégation;
 - l'anéantissement.

Objectifs relatifs aux habiletés et aux capacités:

- S'exercer à rassembler et à utiliser les données d'une manière systématique.
- S'exercer à décrire et à définir les composantes principales d'une situation, d'une structure ou d'une organisation.
- S'exercer à énoncer les liens qui unissent les composantes entre elles et au tout.
- S'exercer à énoncer une proposition pouvant être vérifiée et pouvant guider la recherche de données.
- S'exercer à décrire les rapports de cause à effet.

Objectifs relatifs aux valeurs:

- Selon quels critères les droits d'une nation peuvent-ils être considérés comme légitimes?
- Quelles sont les mesures acceptables, sur le plan de la morale et de l'éthique, qu'une nation peut prendre afin d'atteindre ses objectifs.

Matière obligatoire

Contenu obligatoire	Concepts obligatoires	Durée de cours préconisée
Les changements économiques et politiques dus à l'industrialisation (p.408).	La science et la technologie L'industrialisation et le changement	Une heure
Le problème des perspectives économiques de profit et d'emploi (p.410). • la concurrence internationale pour les ressources et les marchés; • la protection des intérêts de la nation.	Le niveau de vie Le protectionnisme La puissance nationale Les intérêts stratégiques Les hinterlands La croissance économique Le commerce international Le militarisme	Deux heures
L'utilisation de la puissance nationale pour protéger les intérêts de la nation (p. 414).	L'impérialisme L'acculturation • l'adaptation • l'assimilation • la ségrégation	Trois heures
L'impérialisme en Amérique du Nord aux XVIII ^e et XIX ^e siècles (p.418).	Les droits des peuples La nation La souveraineté La constitutionnalité Le pouvoir	Cinq heures
Dimension adaptation (ou pédagogie différenciée)		Huit heures
	<hr/>	<hr/>
	Total des heures de cours	Dix-neuf heures

L'enseignant ou l'enseignante peut, s'il ou elle le désire, traiter tous les éléments qui ne sont pas «obligatoires»; il ou elle peut également n'en traiter que certains ou même aucun. Il ou elle doit considérer que ces éléments lui permettent d'individualiser l'enseignement dispensé à des élèves dont les capacités intellectuelles et la motivation sont différentes. Il ou elle peut aussi décider de remplacer certaines parties par du matériel élaboré localement. Ces éléments doivent refléter les intérêts de la collectivité et correspondre aussi aux objectifs établis en matière de concepts, d'habiletés et de valeurs.

Plan d'enseignement

Objectifs	Stratégies et méthodes d'enseignement				
Objectifs généraux et spécifiques pour la matière et pour les apprentissages essentiels communs	directes (questions didactiques, cours magistral, démonstration, vue d'ensemble, activités de pré-lecture)	indirectes (enquête, étude de cas, schéma conceptuel, closure, résolution de problèmes)	interactives (débat, jeu de rôle, groupes coopératifs, entrevue, discussion, résolution de problèmes)	expérientielles (excursion, expérience, simulation, jeu, élaboration de modèles, synectique)	indépendantes (rapport, contrat, devoirs, projet de recherche, centres d'apprentissage, ordinateurs)

Plan d'évaluation

Adaptations	Méthodes d'organisation					Instruments de mesure et techniques d'évaluation				Horaire
pour répondre aux besoins des individus (contenu, milieu, enseignement)						pour l'écrit		pour l'oral ou pour la performance		
						activités continues devoirs, dossiers, projets, rapports grilles d'observation, échelles d'appréciation	tests ou examens choix multiples, vrai ou faux, appariement, réponses courtes, réponses élaborées	activités continues poste de travail performance présentation fiches anecdotiques, grilles d'observation, échelles d'appréciation, enregistrements sonores ou vidéo	tests ou examens poste d'épreuve test de performance test oral	

Contenu

L'État-nation et la protection des intérêts nationaux

Les politiques d'un État-nation sont fondées sur l'hypothèse qu'il n'y a pas de survie sans conquête du pouvoir.

L'Angleterre, la France, l'Allemagne, la Russie et les États-Unis ont, dans l'histoire, acquis des intérêts impérialistes dont certains étaient soit nouveaux, soit une conséquence de l'industrialisation.

Les changements économiques et politiques dus à l'industrialisation

Les élèves doivent discuter des questions suivantes.

- De 1800 à 1914, la valeur du commerce mondial s'est accrue par un facteur de 25.
- Entre 1800 et 1900, la population de l'Europe est passée de 188 millions à 432 millions d'habitants.
- La plupart des émigrants qui ont quitté l'Europe étaient pauvres et originaires de milieux ruraux. La moitié d'entre eux se sont dirigés vers l'Amérique du Nord.

L'interdépendance

L'industrialisation et l'urbanisation des pays d'Europe ont rendu leurs citoyens de plus en plus interdépendants.

Ces derniers en sont venus à croire que leur bien-être dépendait de celui de leur pays.

Le problème des surplus de production

L'industrialisation signifiait que les pays produisaient volontairement plus qu'ils ne pouvaient consommer. Ils se sont alors lancés dans une concurrence commerciale à la recherche de nouveaux marchés pour vendre avec profit leurs surplus de production.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

La souveraineté

Savoir que la souveraineté est le pouvoir de prendre et de faire appliquer des décisions dans tout domaine reconnu comme relevant de sa compétence.

Savoir que les dirigeants des États-nations étaient intéressés à posséder des pouvoirs suffisants pour leur permettre de contrôler la situation tant à l'intérieur qu'à l'extérieur du pays.

La science et la technologie

Savoir que la science et les techniques sont les facteurs clés qui ont permis et favorisé la croissance de l'économie et de la population, stimulant ainsi l'émigration européenne et les investissements étrangers dans toutes les parties du monde.

L'industrialisation et le changement

Le pouvoir

Savoir que l'industrialisation a transformé de façon significative les sources de pouvoir, et la façon dont elles se manifestent.

L'interdépendance

Savoir que l'industrialisation a eu pour effet de changer la nature des relations, tant au sein des nations qu'entre celles-ci.

L'acculturation

Savoir que la culture européenne allait être exportée dans tous les coins du monde grâce aux techniques et aux échanges commerciaux.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- communication
- créativité et raisonnement critique
- apprentissage autonome

Leçon d'acquisition de concepts (souveraineté, science et technologie, industrialisation, changement)

S'exercer à décrire et à définir les composantes principales d'une situation.

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

S'exercer à énoncer les rapports qui unissent les composantes entre elles et au tout.

Séparer les élèves en quatre groupes représentant les principales nations industrialisées de la fin du XIXe siècle: le Royaume-Uni, la France, l'Allemagne et les États-Unis.

Demander à chaque groupe d'étudier les données portant sur sa nation afin de bien se les représenter sur le plan géographique, économique et politique.

Chaque groupe devra préparer un rapport sur son pays, décrivant:

- son aptitude à assurer sa croissance industrielle, à créer des emplois et à offrir un niveau de vie raisonnable à ses citoyens;
- son aptitude à maintenir l'unité parmi ses citoyens, à créer un sentiment de satisfaction, et à entretenir une puissance militaire afin de protéger sa souveraineté.

Ce rapport portera aussi sur les perspectives d'avenir de ce pays.

- Quelles sont les préoccupations de chaque pays?
- Compte tenu de ces réalités, quelles politiques raisonnables ce pays peut-il établir?

En tenant compte de ces préoccupations et de ces politiques, chaque groupe devra consulter un atlas afin de voir quels territoires et quelles routes commerciales étaient essentiels pour le pays.

Contenu

Le problème des perspectives économiques de profit et d'emploi

Les gouvernements ont ressenti de plus en plus la pression des citoyens qui désiraient plus de possibilités économiques, plus de sécurité et plus de prestige.

La concurrence pour les ressources et les marchés a augmenté à mesure que les pays se sont industrialisés.

Les pays ont créé des entreprises commerciales dans le but de maximiser les profits.

Vers la fin des années 1870, la France, l'Allemagne et les États-Unis ont accéléré résolument l'industrialisation de leur économie afin d'être en mesure de faire concurrence au Royaume-Uni.

Ils commencèrent à ériger des tarifs douaniers, qui contribuèrent à transformer le commerce britannique:

- en 1820, l'Europe achetait 50 p. cent de la production britannique et l'Inde en achetait 6 p. cent;
- mais en 1850, les chiffres étaient passés à 16 p. cent pour l'Europe et 25 p. cent pour l'Inde.

La concurrence internationale pour les ressources et les marchés

La Grande-Bretagne comprit qu'elle était en train de perdre l'avantage qu'elle avait et qu'elle faisait face à une concurrence sérieuse.

- La Grande-Bretagne comprit que ses anciennes possessions coloniales (le Canada et l'Inde) étaient de plus en plus précieuses à cause de leurs matières premières et en tant que marchés.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Le niveau de vie

Savoir que le niveau de vie est une mesure de la consommation des biens et services par les particuliers ou par les groupes, individuellement ou collectivement.

Savoir que la perception du niveau de vie dépend des aspirations sociales qui servent de critères de comparaison.

Savoir qu'à cette époque, les individus ont commencé à tenir l'État responsable de la qualité de leur niveau de vie.

Savoir que dans une économie de marché capitaliste, la recherche d'emplois et de possibilités d'investissement sont des préoccupations fondamentales.

Savoir que les gouvernements sont soumis à une pression constante pour le maintien d'un niveau de vie élevé pour leurs citoyens.

Le protectionnisme

Savoir que l'application de politiques de protectionnisme par la France, l'Allemagne et les États-Unis a eu un impact important sur la disponibilité des marchés et des ressources pour les industries anglaises.

La puissance nationale

Savoir que les nations qui désiraient se voir considérer comme de grandes puissances se souciaient de protéger ce qu'elles considéraient comme leurs intérêts stratégiques.

Savoir qu'au XIXe siècle, l'objectif le plus important auquel une nation pouvait prétendre consistait à établir et maintenir sa suprématie.

Habilités/capacités

S'exercer à énoncer une proposition (hypothèse) pouvant être vérifiée et pouvant orienter la recherche de données.

S'exercer à utiliser sa situation et ses expériences personnelles comme source de données.

S'exercer à utiliser ces données pour faciliter l'acquisition de concepts importants.

Valeurs

Selon quels critères les droits d'une nation peuvent-ils être considérés comme légitimes?

Qui devrait décider des critères à utiliser?

Qui doit assumer la responsabilité de la disponibilité d'emplois pour la population?

Quelles sont les mesures appropriées qu'un pays peut prendre pour atteindre ses objectifs? Lesquelles sont inappropriées?

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

Leçon d'acquisition de concepts (suite)

Une fois que chaque groupe aura terminé sa recherche, il devra présenter à la classe ses conclusions et ses revendications. Du temps devra être alloué pour les débats entre les groupes dont les déclarations sont en opposition.

Cela fait, présenter aux élèves le contexte historique de la dernière partie du XIXe siècle

AEC:

- créativité et raisonnement critique
- communication

Leçon d'acquisition de concepts (interdépendance, niveau de vie, protectionnisme)

Revoir avec les élèves les concepts généraux qu'ils ont étudiés en leur demandant de dresser une liste des emplois qui pourraient leur être offerts d'ici les dix prochaines années.

- Leur demander combien de ces emplois dépendent, d'une manière ou d'une autre, du commerce extérieur.
- Ils pourraient y répondre en se demandant quel effet cumulatif aurait sur l'économie canadienne la perte des ventes de blé, de pétrole, d'uranium, de bois, de pâtes et papiers, de poisson, de métaux, etc.

Discuter avec les élèves

- Quel type de mesures voudraient-ils que le gouvernement prenne pour protéger l'économie canadienne?

Contenu

La protection des intérêts de la nation

On pouvait notamment augmenter les profits en se servant de l'État pour s'emparer d'une plus large mesure de pouvoir économique.

L'industrie allemande et l'industrie française se sont rendu compte qu'elles souffraient d'un désavantage en termes de matières premières (ressources) et de marchés assurés par rapport à celles de la Grande-Bretagne et des États-Unis. Elles s'intéressèrent donc de plus en plus à la recherche de colonies qui leur fourniraient ces ressources et ces marchés, leur permettant ainsi de poursuivre leur croissance économique.

Les économies modernes sont spécialisées et doivent transporter les ressources de leur lieu d'origine à la manufacture et ensuite vers le marché. Ce processus s'avérerait impossible sans l'existence d'un système (réseau) de transport efficace et peu coûteux.

Cette situation amena l'Allemagne, la France, la Grande-Bretagne et les États-Unis à concentrer leurs efforts en vue de s'assurer à la fois des marchés et des ressources. Entre 1840 et 1914, les pays européens ont investi 40 milliards de dollars afin d'acquérir et de protéger leur accès aux marchés et aux ressources.

Cette «saisie» de territoires à l'échelle du globe mena à des conflits entre les grandes puissances industrielles. On jugeait essentiel de contrôler les principales routes commerciales du monde.

Dans diverses régions du monde, la compétition se poursuit en vue d'acquérir le monopole des ports et des voies navigables situés à proximité des principales routes commerciales.

- Le canal de Suez
- Malte
- Hong-kong
- Le canal de Panama
- Le détroit de Gibraltar
- Le détroit des Dardanelles

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Les intérêts stratégiques

Savoir qu'un intérêt stratégique est quelque chose qu'un pays considère une source fondamentale de sa puissance et sans laquelle il ne pourrait protéger sa souveraineté.

Les hinterlands

Savoir que les hinterlands sont des régions tributaires, urbaines ou rurales. Un réseau de transport les relie à un centre urbain, auquel ils fournissent des ressources ou des marchés.

La croissance économique

Savoir que la richesse nécessaire au maintien de la puissance d'un État industriel moderne provient de sa capacité de produire des richesses excédentaires qui, à leur tour, lui permettent d'augmenter sa capacité de production.

Le commerce international

Savoir que plusieurs pays européens se mirent à la recherche de possibilités d'investissement et de commerce à l'extérieur de l'Europe.

Savoir qu'un État-nation considérerait comme un intérêt stratégique le fait d'être capable d'occuper les hinterlands jugés nécessaires et de protéger les voies de communication en direction de ces hinterlands.

Savoir que les nations sont toujours tentées d'utiliser toute la puissance à leur disposition afin de se protéger de la concurrence et de l'insécurité qui en résulte.

Savoir que les changements techniques ont suscité divers types de «courses» entre les nations (course à la construction navale, course aux explorations, course à l'appropriation de territoires jugés stratégiques, course à la construction ferroviaire, etc.)

Habilités/capacités**Valeurs****Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation**

Apprendre à créer une grille illustrant les relations.

Apprendre à montrer les relations de cause à effet dans des schémas conceptuels.

AEC:

- communication
- créativité et raisonnement critique
- apprentissage autonome

Leçon d'application de concepts (puissance nationale, intérêts stratégiques, croissance économique, commerce, militarisme)

À l'aide des ressources de la bibliothèque ou de la salle de classe (voir le guide d'activités pour les statistiques et les observations), les élèves devront évaluer les pays du monde au XIXe siècle en fonction de leur puissance nationale.

- Ils devront établir les critères qui permettront de déterminer la puissance d'un pays.
- Ils dresseront une liste des pays puissants, puis, à l'aide des critères élaborés, les classeront par ordre de puissance.

Dès que les élèves auront élaboré les concepts et établi le classement, les regrouper par équipes de deux et leur faire faire un schéma conceptuel qui démontrera les relations entre les concepts qui déterminent la puissance nationale.

L'enseignant peut présenter aux élèves des fiches sur lesquelles les concepts, les événements et les enjeux sont identifiés. Les élèves devront rassembler les fiches de façon à démontrer leur compréhension des relations.

Contenu

Ce contrôle des routes commerciales comprenait aussi le contrôle d'importantes régions stratégiques, ou qui allaient le devenir avec l'évolution technologique, mais il n'était pas toujours facile de prédire quelles régions avaient du potentiel.

L'utilisation de la puissance nationale pour protéger les intérêts de la nation

Certains pays se servent de leur puissance pour en dominer d'autres politiquement, économiquement ou culturellement.

Les nations justifient leur propre impérialisme par le biais d'un éventail de rationalisations souvent fondées sur l'ethnocentrisme ou le racisme.

L'impérialisme en Chine, 1820-1900

La Chine constituait un objectif important de l'impérialisme européen. Voici plusieurs des événements importants qui ont lieu au cours de cette période:

- le trafic de l'opium;
- la première et la deuxième guerre de l'opium;
- le traité de Nankin, 1842;
- les traités de Tien-Tsin, 1858;
- les conventions de Beijing, 1901.

La culture chinoise a tenté de réagir à la culture européenne en essayant de s'isoler de tout contact avec les Européens, qu'ils considéraient comme des barbares.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Le militarisme

Savoir que le militarisme était considéré comme un moyen de garantir la sécurité nationale et internationale alors que la compétition économique et la tension politique entre les pays d'Europe grandissaient.

Savoir qu'un État qui est compétitif sur la scène internationale et connaît le succès voit sa gloire et son prestige rehaussés; il en résulte un sentiment nationaliste plus intense chez ses citoyens.

L'impérialisme

Savoir que l'impérialisme est la domination qu'exerce un pays sur un autre.

Savoir que plusieurs motifs contribuèrent à la montée de l'impérialisme:

- le désir de convertir les populations au christianisme;
- l'esprit d'aventure et la curiosité;
- l'attrait de la richesse et de la renommée.

Savoir que le désir de s'assurer l'accès à de nouveaux marchés et à de nouvelles sources de matières premières constituait la motivation principale de l'impérialisme.

L'acculturation

Savoir que l'acculturation est le processus de changement culturel qui résulte des contacts entre deux groupes de culture différente.

Savoir qu'en général les relations entre cultures peuvent être basées sur l'adaptation, l'assimilation, la ségrégation ou l'anéantissement.

La ségrégation

Savoir que la ségrégation a lieu lorsqu'il y a séparation totale entre des cultures et qu'aucun échange n'existe entre ces cultures.

Habiletés/capacités

S'exercer à utiliser des expériences personnelles comme source de données.

S'exercer à se servir de ces données afin de comprendre des concepts importants.

Valeurs

Quelles sont les responsabilités d'une personne dans un cas comme celui-ci?

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts (acculturation, adaptation, assimilation, ségrégation, anéantissement)

À titre de leçon d'acquisition de concepts, les élèves devront discuter de leur réaction personnelle face à la décision de leur école de fusionner avec un collègue beaucoup plus important ayant la réputation de «réussir» tout ce qu'il entreprend. Les élèves savent que tout sera fait pour que cette fusion se déroule le mieux possible. De quelle façon devrait-elle être faite:

- en permettant à chaque école de conserver le meilleur d'elle-même et de créer une nouvelle identité à partir des deux anciennes (adaptation);
- en prenant pour acquis que la plus grosse école est la meilleure et que les élèves deviennent des loyaux sujets de cette école et de tout ce qu'elle entreprend (assimilation);
- en mettant les deux groupes dans un même bâtiment, mais en les tenant séparés afin qu'ils puissent continuer de fonctionner comme avant (ségrégation);
- en brûlant la plus petite école, en faisant un lavage de cerveau aux élèves et aux professeurs afin qu'ils n'aient aucun bon souvenir de leur ancienne école et qu'ils veuillent appartenir à la nouvelle école (anéantissement).

Contenu

L'impérialisme au Japon

«Que notre pays, en gardant ce qui est bon et en rejetant ce qui est mauvais, ne soit inférieur à aucun autre». - *L'Empereur du Japon*, 1867

Contexte

Aperçu de la réaction du Japon face aux relations avec les Européens avant le XIXe siècle:

- politique d'isolement total;
- persécutions impitoyables des Japonais chrétiens.

Les États-Unis n'étaient pas disposés à permettre l'isolation du Japon et du marché japonais. Une flottille de la marine américaine sous le commandement du contre-amiral Matthew Perry réussit à «convaincre» les Japonais de négocier un accord commercial limité. Les Japonais étaient davantage impressionnés par les techniques militaires des Américains que par les bénéfices éventuels du commerce avec les Occidentaux.

Conformément à l'esprit de compétition qui régnait à l'époque, les Américains n'offrirent pas à leurs concurrents commerciaux le même statut de nation la plus favorisée qu'ils avaient négocié avec le Japon.

En réaction à cette nouvelle réalité que constituait la présence des Occidentaux, le Japon allait adopter une politique de modernisation. À moins de se moderniser, le Japon serait aussi vulnérable que la Chine face aux puissances occidentales.

Le programme de modernisation comprenait notamment:

- abolition du shogunat;
- fondation du Meiji (nom que prit le nouvel empereur), période de «gouvernement éclairé»;
- adoption de la technologie occidentale visant à amener une révolution industrielle selon des conditions acceptables pour le Japon. Ce programme de transformations industrielles comprenait:
 - l'industrie textile;
 - un système bancaire moderne;
 - les codes de lois occidentales;
 - la constitution d'un gouvernement bicaméral;
 - un système d'éducation publique;
 - une armée et une marine modernes;
 - l'adoption de politiques impérialistes.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

La ségrégation

Savoir que la culture japonaise a essayé de traiter avec la culture européenne en se fondant sur la ségrégation.

L'adaptation

Savoir que la politique japonaise envers les cultures étrangères s'est orientée vers l'adaptation.

Savoir que l'adaptation se produit lorsque deux cultures ou plus cohabitent, tout en conservant leur identité propre, mais en partageant des aspects particuliers à chacune d'elles.

Savoir que l'adaptation constitue un processus d'accentuation par lequel des cultures tentent de cohabiter au bénéfice mutuel de chaque groupe et en vue de leur survie.

Connaître les avantages que l'adaptation, comme stratégie d'impérialisme, apporte aux deux cultures en contact, contrairement aux autres approches.

Les intérêts stratégiques

Savoir que les intérêts stratégiques d'une nation entrent habituellement en conflit avec ceux d'autres nations.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- communication
- initiation à l'analyse numérique

Leçon d'acquisition de concepts (acculturation, adaptation, assimilation, ségrégation, anéantissement)

Demander aux élèves de réfléchir à ce qu'ils ou elles ressentiraient si un grand pays décidait, pour des raisons qu'il juge valables, de s'emparer du Canada.

- Supposons tout d'abord que ce pays essaie de faire cela aussi paisiblement que possible et utilise différents types de propagande afin de persuader les Canadiens et Canadiennes que ce serait à leur avantage.
- Supposons ensuite que le pays qui veut s'emparer du Canada soit plus avancé sur le plan scientifique et technique.

Demander aux élèves quelles seraient leurs réactions face à une telle situation.

- Comment décideraient-ils s'il serait plus avantageux pour le Canada d'être une colonie?
- Sur le plan émotif, quels seraient leurs sentiments face au fait que des «étrangers» gouvernent le Canada?
- Comment le Canada pourrait-il, selon eux, bénéficier de ses rapports avec ce pays tout en conservant sa souveraineté?

Faire remarquer aux élèves que dans la deuxième moitié du XIXe siècle de nombreux pays se trouvaient dans ce genre de situation.

Les faire réfléchir au fait que d'autres pays ont fait face à ce dilemme. Comment ont-ils réagi face à cette situation?

S'exercer à utiliser sa situation et ses expériences personnelles comme source de données.

S'exercer à utiliser ces données pour faciliter l'acquisition de concepts importants.

Une nation puissante devrait-elle pouvoir utiliser les ressources de nations moins puissantes?

Devrait-on exploiter des ressources qui pourraient être utiles à un grand nombre de gens, si la population qui habite le territoire (où se trouvent ces ressources) préfère qu'on n'en fasse pas l'exploitation?

Sur quels critères devrait-on se baser pour décider si une ressource est utilisée d'une manière efficace?

Contenu

L'impérialisme japonais

Les dirigeants du Japon observèrent la rivalité entre les puissances européennes en vue du contrôle des marchés de l'Asie. Ils se rendirent compte que la force d'une nation reposait sur l'accès à des sources assurées de matières premières et à des marchés sûrs. Le Japon se lança donc dans un programme d'expansion territoriale qui conduisit à des conflits:

- la guerre sino-japonaise, 1894-1895;
- la guerre russo-japonaise, 1904-1905.

L'impérialisme en Égypte

Étude de la modernisation rapide de l'Égypte et de ses conséquences politiques et économiques:

- hausse rapide de la production de ressources et du commerce international;
- poids des dettes dues aux immenses efforts de modernisation des systèmes de communication.

La Grande-Bretagne et la France voulaient intervenir politiquement pour contrôler les finances de l'Égypte et le canal de Suez.

La Grande-Bretagne désirait prendre le contrôle du canal de Suez. Le contrôle du canal garantirait la liaison maritime entre la Grande-Bretagne et sa colonie la plus importante, l'Inde.

Les relations entre la France et l'Angleterre étaient tendues du fait de la domination britannique en Égypte.

L'impérialisme en Amérique du Nord aux XVIII^e et XIX^e siècles

«On peut être certain que pas un pied de terrain ne sera pris aux Indiens sans leur consentement. Tous les citoyens d'Amérique et d'Europe considèrent leurs droits comme sacrés». (traduction)

Thomas Jefferson, 1786

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

L'assimilation

Savoir que les politiques du gouvernement égyptien favorisaient l'occidentalisation de l'économie égyptienne afin de reproduire le succès de l'économie européenne.

Savoir que l'assimilation se produit lorsqu'une culture est fusionnée à une autre, dominatrice, de sorte que l'identité de la culture assimilée est perdue.

La croissance économique

Comprendre que les investisseurs étrangers étaient attirés par l'Égypte pour les profits potentiels qu'elle offrait.

Les intérêts stratégiques

Savoir que l'Angleterre voyait l'Égypte comme un élément essentiel à l'accomplissement de ses objectifs concernant les routes commerciales et ses ambitions sur l'Afrique.

Note à l'enseignant: on peut substituer à l'étude de la nation cherokee (ou y ajouter) l'étude d'événements relativement comparables qui se sont produits dans d'autres parties du monde. Voici quelques exemples:

- la mutinerie de Sepoy, 1857;
- la rébellion du Nord-Ouest, 1835;
- la révolte des Boxers, 1900.

On retrouve dans chacun de ces exemples historiques des problèmes et des concepts relativement semblables. On pourrait proposer à des élèves qui sont intéressés à relever un défi d'entreprendre une étude de ce phénomène à l'échelle mondiale.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- communication

Leçon d'application de concepts (acculturation, ségrégation, adaptation)

S'exercer à:

- décrire et à définir les composantes principales d'une situation;
- décrire les rapports de cause à effet et d'autres relations;
- décrire une structure ou une organisation;
- énoncer les liens qui unissent les composantes entre elles et au tout;
- regrouper des données par composante, relation ou élément structurel.

Quelles devraient être les bases de l'interaction entre les pays?

Une nation puissante devrait-elle pouvoir utiliser les ressources de nations moins puissantes?

Devrait-on exploiter des ressources qui pourraient être utiles à un grand nombre de gens, si la population qui habite le territoire (où se trouvent ces ressources) préfère qu'on n'en fasse pas l'exploitation?

Sur quels critères devrait-on se baser pour décider si une ressource est utilisée d'une manière efficace?

Demander à un groupe d'élèves d'analyser la situation du Japon et de retracer les effets des stratégies de ségrégation et d'adaptation adoptées par les Japonais.

- Cette politique a-t-elle fonctionné ou non et pourquoi en a-t-il été ainsi?
- Quel fut l'impact à long terme de ces stratégies sur l'économie japonaise et sur l'économie mondiale?

Demander à un autre groupe d'élèves d'étudier la politique de ségrégation que la Chine a adoptée.

- Cette politique a-t-elle fonctionné ou non et pourquoi en a-t-il été ainsi?
- Quel fut l'impact à long terme de ces stratégies sur l'économie chinoise et sur l'économie mondiale?

Demander à un autre groupe d'élèves d'étudier la politique d'assimilation que l'Égypte a adoptée.

- Cette politique a-t-elle fonctionné ou non et pourquoi en a-t-il été ainsi?
- Quel fut l'impact à long terme de ces stratégies sur l'économie égyptienne et sur l'économie mondiale?

Demander à un autre groupe d'élèves d'étudier la politique d'assimilation que les Cherokees ont adoptée.

- Cette politique a-t-elle fonctionné ou non et pourquoi en a-t-il été ainsi?
- Quel fut l'impact à long terme de ces stratégies sur l'économie des Cherokees et sur l'économie mondiale?

Contenu

Les États-Unis et la nation cherokee, 1763-1839

Note à l'enseignant: La rébellion du Nord-Ouest peut être choisie comme sujet d'étude supplémentaire ou de remplacement. L'enjeu et les concepts sont à peu près semblables. D'autres parties du monde vivaient ce même type de soulèvement: l'Afrique, l'Australie, l'Inde. Les élèves qui le veulent peuvent faire l'étude de ce phénomène à travers le monde.

Situation géographique des Cherokees jusqu'en 1830

Les terres traditionnelles des Cherokees étaient situées dans la région du Sud-Ouest. Elles comprenaient une partie des Carolines, la Géorgie, le Tennessee et l'Alabama.

Les «Cinq tribus civilisées», comme on les appelait, établies dans cette région étaient les Choctaws, les Chickasaws, les Seminoles, les Creeks et les Cherokees.

La souveraineté autochtone

Les Autochtones concevaient leur souveraineté de manière bien différente de celle dont la percevaient les cultures européennes.

La Proclamation royale d'Angleterre de 1763 confirme la souveraineté autochtone. Cette reconnaissance par la Grande-Bretagne mécontente les colons américains.

Les colons américains qui voulaient aller vers l'Ouest ne voulaient pas reconnaître que les régions où ils désiraient s'installer appartenaient déjà à quelqu'un.

La politique du gouvernement américain

À la suite de la Déclaration d'indépendance le gouvernement américain répudia la proclamation royale d'Angleterre de 1763.

Un mouvement montait dans les États du sud-est pour repousser les nations indiennes toujours à l'Ouest.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Les droits de la personne et les droits des peuples

Savoir qu'en théorie, selon la justice naturelle, on reconnaissait les mêmes droits aux peuples amérindiens qu'aux peuples européens.

Savoir que les droits mentionnés dans des documents tels que la Charte américaine des droits s'appliquent autant aux peuples autochtones qu'aux gens d'origine européenne.

La souveraineté nationale

Savoir que la nation cherokee s'était dotée d'organisations politiques, économiques, sociales, scolaires et culturelles très avancées.

La souveraineté

Savoir que la souveraineté est l'autorité suprême, absolue et inhérente qui permet à tout État indépendant de se gouverner.

Savoir que, selon le point de vue autochtone traditionnel, la souveraineté:

- vient du Créateur;
- recouvre toute l'Amérique du Nord;
- va de la terre aux peuples indiens, aux cultures indiennes et aux nations indiennes.

Savoir qu'avec ces mesures, le gouvernement fédéral des États-Unis instaurait des politiques d'anéantissement culturel.

Savoir que l'anéantissement culturel est la destruction d'une culture par une autre.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- communication

Leçon d'application de concepts (nation, souveraineté, acculturation)

L'histoire des Cherokees est un récit parmi bien d'autres où les intérêts stratégiques des peuples autochtones se sont trouvés en conflit sérieux avec les intérêts stratégiques d'une autre nation.

Faire remarquer aux élèves que des pays comme les États-Unis dans leur constitution, et la Grande-Bretagne par son contrat social, ont fait en sorte de rendre obligatoire le respect du droit de tous les individus à la vie, à la liberté et à la propriété.

Ces nations prétendaient croire en un traitement équitable des peuples autochtones. Leurs revendications concernant les territoires appartenant aux Autochtones devaient donc être traitées selon la loi.

Plusieurs peuples amérindiens n'étaient nullement intéressés à faire partie d'un empire eurocentrique. Dans certains cas, ces gens ont dû avoir recours à la force pour résister à ce qui, selon eux, constituait un empiètement sur leurs territoires traditionnels et sur leur mode de vie de la part des Européens.

Ces gens ne possédaient pas les ressources qui leur permettraient de résister avec succès aux Européens et étaient souvent traduits en justice pour avoir violé des lois formulées selon le droit européen.

Dans le cadre de cette activité, il serait utile que les élèves fassent valoir les points de vue des deux parties lors de la simulation de ces procès.

S'exercer à:

- décrire et à définir les composantes principales d'une situation;
- décrire les rapports de cause à effet et d'autres relations;
- décrire une structure ou une organisation;
- énoncer les liens qui unissent les composantes entre elles et au tout;
- regrouper des données par composante, relation ou élément structurel.

Est-ce que le dicton «la force prime le droit» justifie les actes d'une nation qui possède la puissance de faire exécuter ses volontés?

Une nation puissante devrait-elle pouvoir utiliser les ressources de nations moins puissantes?

Les nations peuvent-elles être reconnues coupables de vol au même titre que les individus?

Devrait-on exploiter des ressources qui pourraient être utiles à un grand nombre de gens, si la population qui habite le territoire (où se trouvent ces ressources) préfère qu'on n'en fasse pas l'exploitation?

Sur quels critères devrait-on se baser pour décider si une ressource est utilisée d'une manière efficace?

Contenu

La «piste des larmes»(Trail of Tears) (1830-40)

Les Cherokees avaient franchi plusieurs étapes importantes du processus d'affirmation de leur statut en tant que nation:

- ils avaient créé et maintenaient en état un réseau routier, un système scolaire et des églises à l'intérieur de leur territoire national.

Les lois passées en Géorgie en 1829 avaient pour objectif de déposséder littéralement les Indiens de leurs droits.

La Cour suprême des États-Unis a rendu son jugement en la faveur de la nation cherokee, mais le président Jackson a refusé de respecter cette décision.

Le gouvernement fédéral s'est accordé le droit de mettre les Indiens en quarantaine afin de les «civiliser».

La nation cherokee a été dépossédée de ses terres (1838-39).

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

La souveraineté

Savoir que lorsque des groupes de personnes se réunissent, élaborent un contrat social et maintiennent activement ce contrat, de fait, ils possèdent alors légalement le droit de revendiquer le statut de nation souveraine.

La constitutionnalité

Savoir que des pays comme les États-Unis dans leur constitution, et la Grande-Bretagne par son système de droit coutumier, ont fait en sorte de rendre obligatoire le respect du droit de tous les individus à la vie, à la liberté et à la propriété.

Savoir que la Cour suprême des États-Unis a soutenu les droits juridiques et politiques fondamentaux de la nation cherokee.

La puissance

Savoir que le gouvernement fédéral des États-Unis a refusé d'honorer les traités qu'il avait dûment confirmés et reconnus.

La ségrégation

Connaître le «coût humain» de la «piste des larmes» pour la nation cherokee.

Savoir que la nation cherokee et certaines autres nations indiennes ont été dépossédées de leurs terres par le gouvernement fédéral des États-Unis.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

Leçon d'application de concepts (nation, souveraineté, acculturation)

S'exercer à:

- décrire et à définir les composantes principales d'une situation;
- décrire les rapports de cause à effet et d'autres relations;
- décrire une structure ou une organisation;
- énoncer les liens qui unissent les composantes entre elles et au tout;
- regrouper des données par composante, relation ou élément structurel.

Qu'est-ce qui donne à un peuple le droit moral et légal de se comporter en nation?

Les droits constitutionnels d'une minorité impopulaire devaient-ils être protégés à l'encontre des désirs de la majorité?

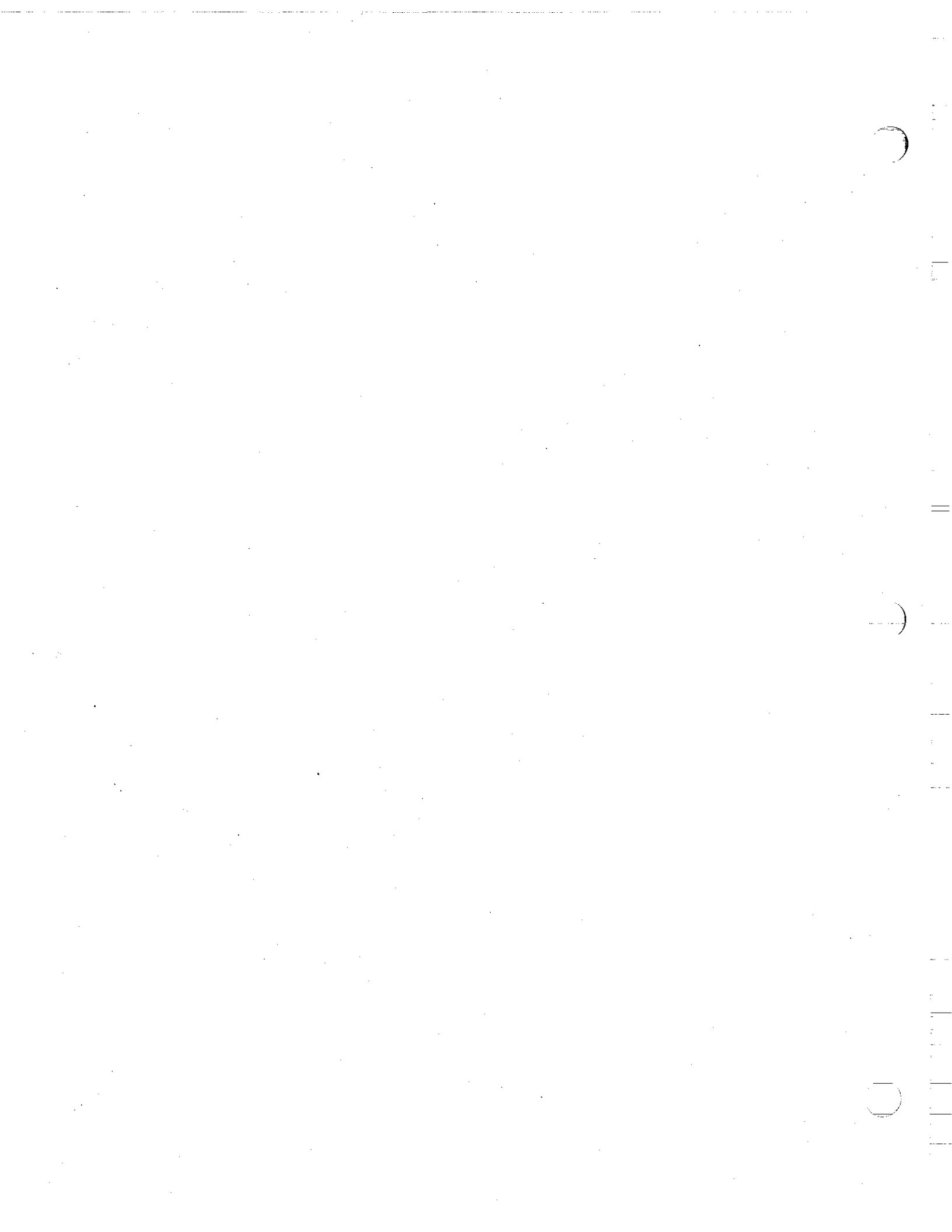
Analyser les batailles juridiques entre la nation cherokee et le gouvernement fédéral des États-Unis. Les élèves devront reconstituer en classe le procès entre les Cherokees et le gouvernement fédéral des États-Unis.

(L'utilisation de cette cause ou d'autres, telle que celle de Louis Riel, offre aux élèves plus de sujets de participation et de points de comparaison.)

Les sujets suivants peuvent servir de ligne directrice de la discussion.

- Le peuple cherokee, mené par John Ross (Kooweskoowe), président du Comité national cherokee, a tenté par diverses actions juridiques de renverser les lois de l'État de Géorgie (1829).
- Le juge en chef de la Cour suprême, John Marshall, a décidé que la nation cherokee constituait un État dépendant de l'intérieur. Ainsi, la nation cherokee ne pouvait être pénalisée par les lois de l'État de Géorgie. Les actions entreprises par l'État de Géorgie étaient anticonstitutionnelles et représentaient une violation des traités entre les Cherokees et le gouvernement fédéral des États-Unis.
- Le Président Andrew Jackson a refusé de donner l'appui du gouvernement fédéral à la décision de la Cour suprême. Jackson a donné son appui à l'État pour instaurer une loi permettant le déplacement des Indiens en envoyant des troupes pour chasser les membres des cinq Tribus civilisées vers les «territoires indiens».

Cette étude devrait également présenter un profil de Ross, Marshall et Jackson.

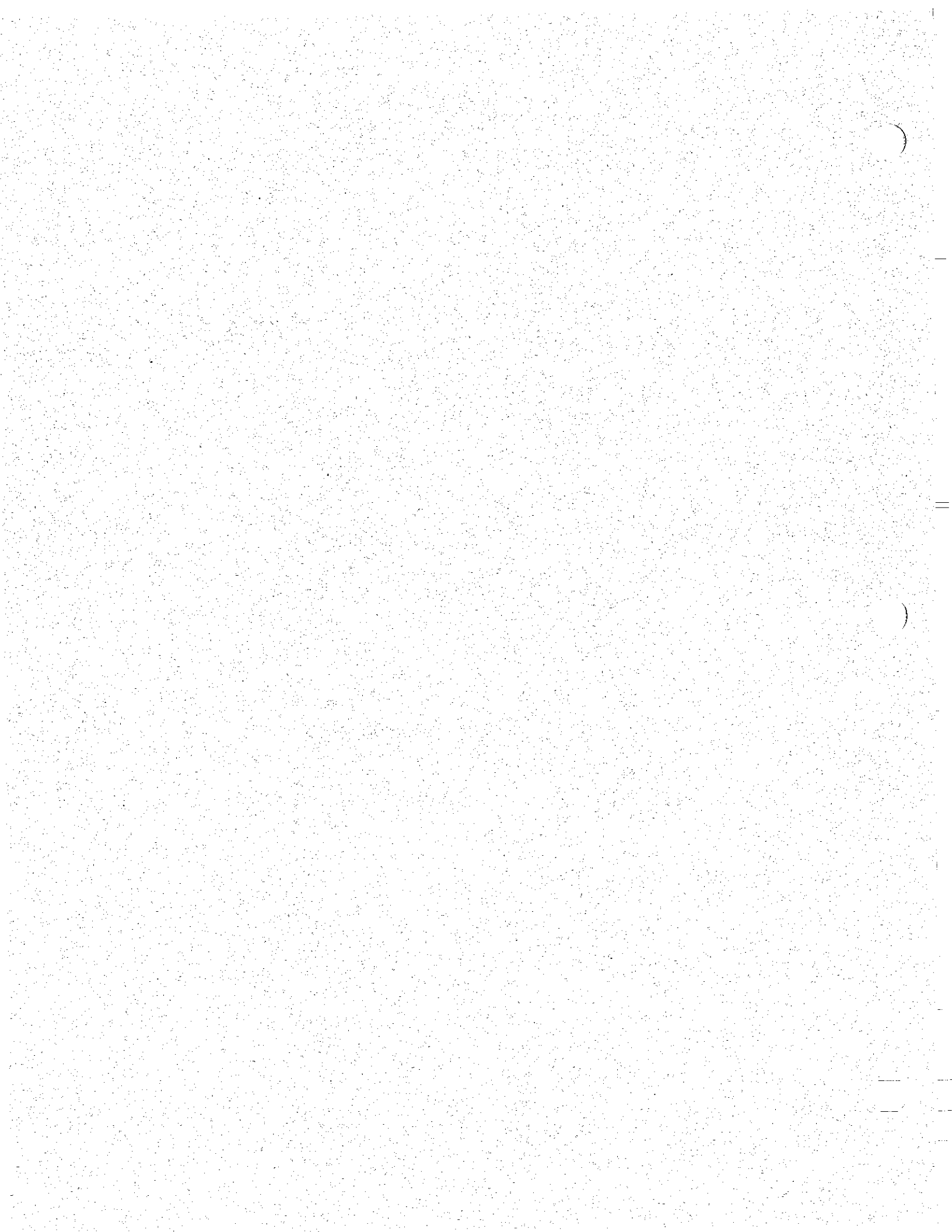


Unité V

Les relations politiques internationales

La pensée naît de l'échec. Ce n'est que lorsque l'être humain ne trouve pas de solution adéquate à sa situation qu'il y a matière à réflexion; plus l'échec est grand, plus la réflexion est profonde.

L.L. Whyte



Vue d'ensemble de l'unité V

Les relations politiques internationales

Les gouvernements du XIXe siècle se croyaient dans l'obligation de protéger et d'agrandir la sphère d'influence de leur pays. Les écrits de Darwin et Spencer les ont amenés à croire que la vie était une lutte à laquelle seuls les plus aptes pouvaient survivre. Ce point de vue leur semblait justifier l'acquisition par la force de territoires étrangers. C'est ce qui a amené les puissances européennes à s'engager dans une course en vue d'acquérir des territoires en Afrique et en Asie. Cette ruée mena à des affrontements entre les puissances européennes et il était fort possible que de telles confrontations mènent à une guerre d'importance majeure.

Puisque le monde était perçu comme le théâtre d'une lutte perpétuelle, chaque pays se sentait menacé et cette crainte omniprésente l'amena à conclure des alliances avec ses voisins dans l'espoir de se trouver ainsi mieux protégé. Ce réseau d'alliances et les intérêts stratégiques individuels de chaque nation firent en sorte qu'un désaccord entre deux pays allait mener presque certainement à la participation de plusieurs pays à un conflit éventuel. C'est dans la région des Balkans qu'un tel incident se produisit, provoquant le déclenchement de la Première Guerre mondiale.

L'impact de la technologie et la participation d'une multitude de pays changèrent de façon radicale la nature de la guerre. La Première Guerre mondiale différait de toutes celles qui l'avaient précédée. L'ampleur de la destruction et la durée du conflit en firent une guerre d'usure. La guerre transforma l'économie des nations belligérantes et il s'ensuivit des changements sociaux fondamentaux qui continuèrent à se faire sentir longtemps après la fin de la guerre proprement dite.

Objectifs généraux pour l'unité V

Les relations politiques internationales

Concept: La souveraineté

Concepts dérivés: La puissance nationale, les intérêts stratégiques, le militarisme, la sécurité collective, les alliances, l'équilibre des puissances.

Objectifs relatifs aux connaissances:

- Savoir que les nations coexistent au sein d'une communauté des nations dans laquelle la souveraineté de l'une ne doit pas nuire à celle de l'autre.
- Savoir que la protection de la souveraineté des nations passe par l'identification de leurs intérêts stratégiques définis en termes de facteurs de puissance: nombre, ressources et organisation.
- Comprendre que le développement de la société scientifique et technique a eu une influence considérable sur la façon dont les gouvernements ont perçu le rôle de l'armée dans l'État-nation moderne.
- Savoir qu'un nationalisme fort et une croissance économique continue ont été des facteurs clés du maintien et du contrôle du pouvoir dans l'État-nation moderne.
- Savoir que les relations internationales se sont établies sur les valeurs traditionnelles de l'honneur, du patriotisme, du nationalisme et du militarisme.
- Savoir qu'en l'absence d'instance supérieure à qui en appeler, les nations devaient recourir à des mécanismes tels que les alliances et l'équilibre des puissances pour assurer leur sécurité.

Objectifs relatifs aux habiletés et aux capacités:

- S'exercer à appliquer les aptitudes essentielles à l'analyse d'une situation:
 - décrire et définir les éléments principaux;
 - décrire les relations de cause à effet ou autres;
 - décrire la structure ou l'organisation;
 - expliquer comment les parties sont liées entre elles et se rattachent au tout;
 - regrouper des informations par composante, relation ou élément structurel.
- S'exercer à énoncer une hypothèse vérifiable pouvant guider la recherche de données.
- S'exercer à recueillir des données d'une manière systématique.
- S'exercer à présenter une analyse de données de façon à confirmer ou à infirmer l'hypothèse de départ.

Objectifs relatifs aux valeurs:

- Selon quels critères devrait-on évaluer les décisions concernant les affaires publiques?
- Les nations ont-elles moralement le droit de fonctionner selon un ensemble de valeurs différentes de celles des membres de communautés civilisées?
- Dans l'établissement de ses politiques, est-ce qu'un gouvernement devrait accorder une plus grande priorité au bien-être de la nation qu'à celui de la communauté internationale?
- La guerre peut-elle être moralement justifiable?

Matière obligatoire

Contenu obligatoire	Concepts obligatoires	Durée de cours préconisée
Les croyances du XIXe siècle concernant les relations internationales (p.510).	La souveraineté La puissance nationale Les intérêts stratégiques Le pouvoir	Une heure
Le problème de la défense des intérêts stratégiques dans un monde interdépendant et compétitif (p.512).	La puissance nationale L'autosuffisance Les intérêts stratégiques	Deux heures
L'impact des systèmes d'alliances sur les relations internationales (p.524 - 528). • La crise des Balkans • Les problèmes de souveraineté • Les problèmes de prestige national • Les problèmes de protection des alliances • Les problèmes de mobilisation	Le militarisme La mobilisation L'espace stratégique La sécurité nationale Les alliances	Six heures
Les conséquences de la Première Guerre mondiale. (p.534)	La responsabilité La sécurité nationale La sécurité collective L'équilibre des puissances	Une heure
La sécurité nationale et la sécurité collective dans les relations internationales (p.536).	La conception du monde Les paradigmes La tradition	
Le paradigme qui a engendré la Première Guerre mondiale (p.538).		Deux heures
Dimension adaptation (ou pédagogie différenciée)		Sept heures
<hr/>		
Total des heures de cours		Dix-neuf heures

L'enseignant ou l'enseignante peut, s'il ou elle le désire, traiter de tous les éléments qui ne sont pas «obligatoires»; il ou elle peut également n'en traiter que certains ou même aucun. Il ou elle doit considérer que ces éléments lui permettent d'individualiser l'enseignement dispensé à des élèves dont les aptitudes intellectuelles et la motivation sont différentes. Il ou elle peut aussi décider de remplacer certaines parties par du matériel élaboré localement. Ces éléments doivent refléter les intérêts de la collectivité et correspondre aussi aux objectifs établis au niveau des concepts, des habiletés et des valeurs.

Plan d'enseignement

Objectifs	Stratégies et méthodes d'enseignement				
Objectifs généraux et spécifiques pour la matière et pour les apprentissages essentiels communs	directes (questions didactiques, cours magistral, démonstration, vue d'ensemble, activités de pré-lecture)	indirectes (enquête, étude de cas, schéma conceptuel, closure, résolution de problèmes)	interactives (débat, jeu de rôle, groupes coopératifs, entrevue, discussion, résolution de problèmes)	expérientielles (excursion, expérience, simulation, jeu, élaboration de modèles, synectique)	indépendantes (rapport, contrat, devoirs, projet de recherche, centres d'apprentissage, ordinateurs)

Plan d'évaluation

Adaptations	Méthodes d'organisation					Instruments de mesure et techniques d'évaluation				Horaire
pour répondre aux besoins des individus (contenu, milieu, enseignement)						pour l'écrit		pour l'oral ou pour la performance		
						activités continues devoirs, dossiers, projets, rapports grilles d'observation, échelles d'appréciation	tests ou examens choix multiples, vrai ou faux, appariement, réponses courtes, réponses élaborées	activités continues poste de travail performance présentation fiches anecdotiques, grilles d'observation, échelles d'appréciation, enregistrements sonores ou vidéo	tests ou examens poste d'épreuve test de performance test oral	

Contenu

La conception du monde à la fin du XIXe siècle

La science et le progrès

La recherche scientifique acquiert autorité et prestige avec la découverte de nouvelles techniques industrielles.

Ce triomphe a trois conséquences.

- La population en général reconnaît l'importance de la science.
- Les découvertes scientifiques et techniques semblent donner raison à l'optimisme et à la foi du siècle des Lumières dans le progrès.
- La reconnaissance que la théorie abstraite conjuguée à l'expérience minutieuse est la seule voie sûre vers la vérité. La réalité objective remplace désormais la réalité intuitive et subjective du poète et du mystique.

Il était couramment accepté que l'histoire était un processus ayant une direction et une finalité et que le résultat de ce processus (personnes, sociétés, idées, etc.) suivait l'évolution du temps. De nombreux penseurs influents ont exprimé cette idée selon leur point de vue.

- Comte soutenait que la sociologie pouvait dégager les lois naturelles dans les relations humaines dont la connaissance pouvait servir à imposer ordre et discipline à la société.
- Darwin a démontré que la vie est le fruit d'une longue évolution procédant de la sélection naturelle ou de la «survivance du plus apte».
- Marx affirmait que la dialectique imprime à l'histoire une direction et une finalité, que celle-ci déboucherait sur un monde meilleur caractérisé par la disparition de l'État.
- Spencer voyait la société comme une lutte économique sans merci dans laquelle la survivance du plus apte signifiait la disparition du plus faible, défini habituellement comme le pauvre.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Le paradigme scientifique

Savoir qu'on voyait le paradigme scientifique, fondé sur la raison et sur l'empirisme, comme une façon de bâtir un monde meilleur.

Savoir qu'on croyait l'objectivité plus utile que l'approche intuitive et subjective employée par les poètes et par les mystiques.

Le progrès

Savoir qu'on considérait l'objectivité et le réalisme comme la clé du progrès.

Savoir qu'on croyait que les êtres humains étaient raisonnables et donc que tous les problèmes pouvaient être éventuellement résolus.

L'évolution

Savoir qu'au XIXe siècle, on présumait que la vie était une lutte entre concurrents dans laquelle les forts l'emportaient éventuellement sur les faibles.

Le darwinisme social

Savoir qu'on appliquait le concept biologique de la survivance du plus apte aux relations humaines afin d'expliquer pourquoi certains groupes humains connaissaient davantage de «succès» que d'autres.

Le conflit

Savoir qu'on considérait le conflit comme une force à la fois utile et positive parce que le conflit permet aux forts de triompher des faibles, donnant ainsi naissance à une société meilleure.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts (paradigme, progrès, évolution, conflit, souveraineté, intérêts stratégiques, pouvoir)

S'exercer à utiliser ses expériences personnelles pour faciliter l'acquisition et l'application de concepts.

S'exercer à énoncer une proposition qui pourrait avoir des conséquences graves si la société l'adoptait.

Selon quels critères devrait-on évaluer les décisions concernant les affaires publiques?

Les nations sont-elles dans l'obligation de fonctionner selon les mêmes valeurs morales que leurs citoyens?

Demander aux élèves de réagir aux assertions ci-après et vous abstenir, en tant qu'enseignant ou enseignante, de faire quelque commentaire que ce soit.

- Le Canada devrait adopter une politique de désarmement complet, sans tenir compte de ce que font les autres pays.
- Si un autre pays attaquait une nation comme le Canada, on devrait capituler immédiatement afin qu'il n'y ait pas de pertes de vie.
- Le Canada n'a pas le droit de garder ses ressources naturelles et ses autres richesses pour son propre usage si un autre pays en a besoin.
- Si quelqu'un vous frappe sans provocation, vous devriez lui tendre l'autre joue.
- Un organisme international comme les Nations-Unies devrait avoir le droit de dicter les politiques adoptées par le gouvernement canadien dans des domaines tels que l'environnement, les droits de la personne, le partage de ses richesses avec d'autres pays, etc.
- Une nation qui coopère avec les autres progressera plus rapidement qu'une nation qui s'y refuse.
- Une nation devrait rejeter toute innovation scientifique ou technique susceptible de devenir une arme de destruction.

Contenu

Les croyances du XIXe siècle concernant les relations internationales

Les gouvernements du XIXe siècle croyaient devoir protéger et, dans la mesure du possible, accroître les intérêts nationaux de leur pays respectif.

Le principal objectif des États-nations consistait à maintenir un degré suffisant de puissance nationale pour faire respecter la souveraineté.

La puissance et la richesse de l'État-nation moderne se définissent en termes:

- de nombre: les nations se souciaient du maintien d'une population suffisante pour fournir de la main-d'oeuvre en abondance et soutenir des armées importantes;
- d'allocation des ressources: accumulation et protection des ressources nécessaires à l'industrie;
- développement d'une société disciplinée et hautement organisée;
- souci du maintien de l'unité politique:
 - en encourageant le nationalisme et en maintenant un contrat social largement accepté;
 - par la création d'une société prospère et optimiste, imbue de sentiments de progrès et de succès;
 - par une utilisation judicieuse de la propagande et des sentiments nationalistes.
- d'organisation: développement d'une infrastructure permettant l'émergence:
 - d'une société fondée sur la science et les techniques;
 - d'un complexe militaire et industriel pouvant assurer la défense.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

La souveraineté

Savoir que la souveraineté est le pouvoir de prendre et de faire appliquer des décisions dans tout domaine reconnu comme relevant de sa compétence.

La puissance nationale

Savoir qu'au XIXe siècle, l'objectif le plus important auquel une nation pouvait prétendre consistait à établir et maintenir sa suprématie.

Les intérêts stratégiques

Savoir qu'un intérêt stratégique comprend soit la protection, soit l'augmentation d'une source de pouvoir.

Savoir que les nations qui désiraient se voir considérer comme de grandes puissances se souciaient de protéger ce qu'elles considéraient comme leurs intérêts stratégiques.

Le pouvoir

Savoir que le pouvoir est le contrôle:

- du nombre;
- des ressources;
- de l'organisation;
- de l'information.

Un paradigme du pouvoir

Savoir que le paradigme reconnu par les Européens dans le domaine des relations internationales considérait le pouvoir comme une entité limitée. Son partage affaiblirait la nation qui accepte d'en céder une partie et renforcerait donc d'autant le bénéficiaire.

Savoir que le pouvoir peut s'exprimer par l'utilisation de:

- la force;
- de l'autorité;
- de l'influence.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

Leçon d'acquisition de concepts (suite)

S'exercer à présenter une analyse des données pour confirmer ou réfuter une hypothèse.

S'exercer à décrire les relations de cause à effet afin d'analyser la validité d'une hypothèse.

De la tradition ou de la raison, lequel est le critère le plus juste pour évaluer l'impact de décisions lourdes de conséquences?

Lorsque les élèves auront réagi à ces assertions, leur demander de se préparer à défendre la position qu'ils ou elles ont prise.

Ceci fait, leur demander d'énoncer un point de vue opposé à celui qu'ils ou elles ont adopté dans chacun de ces cas.

Suggérer maintenant aux élèves d'évaluer chacune de ces prises de position du point de vue de quelqu'un qui a survécu à une guerre nucléaire.

Dans ce contexte, lequel de ces points de vue semble le plus raisonnable?

Discuter ensuite avec les élèves des concepts de conception du monde et de paradigme. Leur demander de réfléchir aux questions suivantes:

- Quelles étaient leurs croyances fondamentales?
- Selon eux, d'où ces idées leurs sont-elles venues?
- Selon eux, pourquoi jugent-ils ces croyances plus raisonnables que d'autres hypothèses tout aussi plausibles?

Faire remarquer aux élèves que l'Histoire met à notre disposition des études de cas du comportement humain dans le passé. Ces études de cas peuvent s'avérer utiles pour faire l'analyse des croyances qui sous-tendent les actions des êtres humains et des conséquences qui en découlent.

Contenu

Le problème de la défense des intérêts stratégiques dans un monde interdépendant et compétitif

Les principaux pays européens s'efforçaient de protéger leurs intérêts stratégiques de menaces extérieures qu'ils considéraient sérieuses. C'est ainsi qu'ils se rendirent compte qu'ils devenaient de plus en plus interdépendants.

Orientation géographique

La situation géographique de quelques grandes nations illustre le degré d'interdépendance entre les États du monde quant aux ressources et aux marchés:

Le Royaume-Uni

- L'abolition des lois sur le blé «Corn Laws» signifiait que le secteur agricole ne suffisait plus à subvenir aux besoins alimentaires de la population.
- Le pays dépendait fortement de sa flotte pour ses approvisionnements en produits agricoles et en autres produits essentiels, ainsi que pour ses débouchés.
- La Grande-Bretagne perdait sa supériorité dans la production d'articles industriels et utilitaires de base, tels que l'acier.
- La baisse relative de la production sidérurgique ajoutait à l'insécurité.

NB: Jusqu'en 1917 on emploie souvent de façon interchangeable les expressions Royaume-Uni et Grande-Bretagne.

La France

- Le pays a connu une pénurie de main-d'œuvre importante, conséquence de la baisse du taux de natalité.
- Son sentiment d'insécurité s'est accru considérablement par suite de la défaite de 1870 et devant la puissance croissante de l'Allemagne.

L'Empire austro-hongrois

- Après la guerre contre la Prusse, l'élite dirigeante était devenue une minorité à part dans l'Empire.
- Du fait de politiques conservatrices traditionnelles, l'industrialisation était peu avancée par rapport aux normes mondiales.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

La puissance nationale

Savoir que les dirigeants des États-nations se souciaient de maintenir une puissance suffisante pour leur permettre de contrôler les situations et les événements tant à l'intérieur qu'à l'extérieur du pays.

La souveraineté et l'interdépendance

Savoir qu'un état de tension constante existe entre l'objectif de souveraineté nationale d'une part et la réalité de l'interdépendance d'autre part.

L'autosuffisance

Savoir que toutes les nations doivent faire face à la réalité et se rendre compte qu'il leur est impossible de réaliser l'autosuffisance, parce qu'elles connaissent des lacunes dans certains domaines.

Les intérêts stratégiques

Savoir que les carences qui affectent la puissance d'une nation deviendront des intérêts stratégiques.

Savoir que les nations, prenant pour acquis la nature compétitive et menaçante du monde, prendront toutes les mesures nécessaires à la protection de leurs intérêts stratégiques.

Savoir que la possibilité d'innovations scientifiques ou techniques favorise les sentiments d'incertitude et d'insécurité au sein des nations, les tenant sur la défensive et semant ainsi la méfiance entre elles.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique

Leçon d'acquisition de concepts (puissance nationale, intérêts stratégiques)

Cette activité a pour objectif d'amener les élèves à appréhender la complexité des facteurs décisifs du succès ou de l'échec des relations internationales en Europe entre 1880 et 1914.

Diviser la classe en groupes, chacun représentant:

- le Royaume-Uni;
- la France;
- l'Allemagne;
- l'Autriche-Hongrie;
- la Russie;
- l'Empire ottoman.

Fournir aux élèves des cartes géographiques, des statistiques et des études de cas traitant du pays de leur choix d'où ils tireront l'information générale nécessaire à l'étude:

- de la montée des tensions internationales découlant de l'impérialisme des peuples;
- des questions qui se sont posées concernant l'organisation, la distribution et le contrôle du pouvoir à l'échelle internationale.

Une fois les élèves assis en groupes, discuter brièvement avec les groupes et leur demander d'examiner les facteurs qui font que certains pays deviennent de grandes puissances alors que d'autres demeurent des puissances de moindre importance.

- Demander aux élèves de chaque groupe d'établir la liste de tous les facteurs qui, selon eux, contribuent à la puissance d'une nation.
- Dans le cadre d'une discussion, demander à chacun des groupes de partager leurs suggestions avec l'ensemble de la classe. À partir de ces éléments, établir une liste des facteurs qui contribuent à la puissance d'une nation.

Donner maintenant à chaque groupe les éléments de base de la situation à laquelle son pays fait face.

- Demander aux élèves de décider quelles sont leurs sources de pouvoir, ainsi que leurs points faibles.
- S'entretenir individuellement avec chacun des groupes pour les aider à identifier ce qui constitue un intérêt stratégique et en quoi consistent leurs intérêts stratégiques particuliers.

S'exercer à appliquer les capacités essentielles à l'analyse d'une situation:

- décrire et définir les composantes principales;
- décrire la structure ou l'organisation;
- expliquer comment les parties sont liées entre elles et se rattachent au tout;
- décrire les relations de cause à effet ou autres;
- regrouper des données par composante, relation ou élément structurel.

Contenu

L'Empire ottoman

- L'Empire était incapable d'exploiter ses ressources et de s'industrialiser parce que les sciences et les techniques y étaient peu développées.
- Les conditions économiques et sociales qui découlaient de cette situation favorisaient la désunion et la montée du nationalisme entre les peuples d'Europe de l'Est.

L'Allemagne

Les politiques de Bismarck avaient pour but d'assurer la survivance de l'Allemagne moderne.

- Pour Bismarck, la puissance de l'État-nation servait à:
 - préserver la sécurité;
 - protéger la souveraineté.
- Ses politiques visent à donner de l'Allemagne une image de puissance «comblée» qui ne désire que la paix.
- Il crée un système d'alliances diplomatiques avec:
 - l'Autriche
 - l'Italie
 - la Russie
- Ces alliances avaient pour objectif:
 - de restreindre les visées de l'Autriche et de la Russie;
 - d'isoler la France;
 - de dépendre Bismarck (et l'Allemagne) comme un artisan de la paix internationale.

La Russie

La Russie, encore largement féodale, tentait de s'industrialiser.

La politique de la Russie consistait à étendre ses relations commerciales à l'ouest vers la Méditerranée et à l'est, vers le Pacifique, pour:

- stimuler l'économie;
- détourner l'attention des problèmes intérieurs.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

L'expression du pouvoir

Savoir que le pouvoir peut s'exprimer par l'utilisation de l'influence, de l'autorité ou de la force.

L'influence (l'autoritarisme)

Savoir qu'un fort sentiment nationaliste et une prospérité économique soutenue constituaient des facteurs clés utilisés pour garder et contrôler le pouvoir dans les États-nations modernes.

Savoir que dans un monde compétitif, il semblait naturel d'être soumis à l'influence d'institutions telles que l'État et les forces armées.

Savoir que les nations emploient continuellement la diplomatie en vue de tenter d'influencer les décisions des autres gouvernements.

L'autorité (la légitimité)

Savoir que le but principal de la politique étrangère d'un pays consiste à se faire reconnaître sur le plan international comme une nation qui possède l'autorité morale nécessaire à la mise en oeuvre de ses politiques, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur du pays.

La force (le militarisme)

Savoir que des théoriciens comme Clausewitz soutenaient que la force armée constituait pour un État-nation une façon d'atteindre ses objectifs. Selon Clausewitz: «La guerre n'est rien d'autre que la continuation des relations politiques (par) des moyens différents».

Habiletés/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

Leçon d'acquisition de concepts (intérêts stratégiques, expressions du pouvoir, légitimité)

S'exercer à utiliser les principales habiletés nécessaires à l'analyse d'une situation:

- décrire et définir les composantes principales;
- décrire les relations de cause à effet ou autres;
- décrire la structure ou l'organisation;
- expliquer comment les parties sont liées entre elles et se rattachent au tout;
- regrouper des données par composante, relation ou élément structurel.

Une fois que les élèves comprennent ce qui constitue un intérêt stratégique et ce en quoi pourraient consister certains de leurs intérêts stratégiques, leur demander d'identifier les pays qu'ils croient pouvoir constituer une menace pour eux, et les nations qui pourraient leur être d'une certaine utilité.

Leur donner la possibilité de revoir leurs documents d'information et d'y chercher des éléments de solution aux questions suivantes:

- Quelles sont les ressources qu'ils possèdent et qu'ils pourraient utiliser comme source de pouvoir?
- Est-ce qu'ils manquent de certaines ressources importantes dont l'absence pourrait constituer une menace à leur survie?
- À quelles fins vont-ils se servir de leur pouvoir?
- De quelle(s) manière(s) vont-ils affirmer leur pouvoir?

Une fois qu'ils auront terminé cette partie de l'analyse de leur pays, leur suggérer qu'il se peut qu'ils aient besoin de se documenter sur les autres nations avec lesquelles ils auront à négocier.

- Quels sont les principaux points forts des autres nations?
- En quoi consistent leurs points faibles?
- À quelles fins vont-elles se servir de leur pouvoir?
- De quelle(s) manière(s) vont-elles affirmer leur pouvoir?

Contenu

Des intérêts stratégiques incompatibles

L'impérialisme

La France était résolue à faire concurrence à la Grande-Bretagne sur le plan international.

La route commerciale entre la Grande-Bretagne et les Indes était la clé de l'expansion économique britannique.

La Grande-Bretagne considérait les Indes comme une source de matières premières essentielle à son expansion économique.

La Grande-Bretagne commença systématiquement à contrôler le plus grand nombre d'endroits stratégiques possibles tout au long de ce trajet: Gibraltar, Malte, Suez, Aden, les Indes et Singapour.

L'Afrique semblait être une région du monde où il était possible de prendre de l'expansion sans pour autant empiéter sur les revendications territoriales d'une autre puissance impérialiste.

Il s'ensuivit une ruée vers les territoires africains au cours de laquelle les pays européens s'emparèrent de la plus grande étendue de territoire possible:

- la France s'appropriâ des territoires le long de la côte de l'Afrique du Nord, mais était très froissée d'avoir perdu l'Égypte et le canal de Suez;
- les Britanniques rêvaient d'établir un corridor territorial nord-sud allant du Caire jusqu'au Cap (Capetown);
- l'Allemagne s'empara de territoire en Afrique de l'Est et espérait y ajouter une étendue de territoire plus considérable.

La Conférence de Berlin, 1884-85

Cette conférence, organisée par Otto von Bismarck d'Allemagne et Jules Ferry de France, tentait de désamorcer l'atmosphère de plus en plus hostile créée par la course à la colonisation.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Les intérêts stratégiques

Savoir que les grandes puissances européennes croyaient que leur sécurité, leur prestige et leur puissance étaient proportionnels à l'étendue des territoires qu'elles contrôlaient.

Comprendre pourquoi le contrôle des ports et des voies de navigation était si essentiel pour les nations industrialisées.

Savoir que les Britanniques étaient résolus à protéger les routes commerciales qu'ils avaient établies en Méditerranée et dans l'océan indien.

La conception du monde

Savoir que la conception du monde du XIX^e siècle expliquait la nature des rapports que les nations européennes entretenaient avec l'Afrique et entre elles-mêmes.

La légitimité (le pouvoir de l'autorité)

Comprendre que la Grande-Bretagne et la France considéraient toutes deux la montée d'une Allemagne moderne et industrialisée comme une menace à l'équilibre traditionnel des puissances qui avait existé depuis le Congrès de Vienne.

Savoir que l'Allemagne considérait que les politiques étrangères de la France et de la Grande-Bretagne l'empêchaient d'exiger et d'obtenir d'être reconnue comme une nation moderne au même titre qu'elles.

Savoir que le maintien du statu quo était dans l'intérêt de Bismarck (et dans celui de l'Allemagne) jusqu'au moment où la communauté internationale accepterait l'existence de l'Allemagne.

Habilités/capacités

S'exercer à définir un problème dans le cadre d'une discussion de groupe.

S'exercer à énoncer une hypothèse et à discuter si elle constitue ou non une solution viable au problème.

S'exercer à utiliser certaines des habiletés nécessaires à l'analyse de solutions possibles au problème tel que défini:

- décrire et définir les composantes principales;
- décrire les relations de cause à effet ou autres.

Valeurs

Dans l'établissement de ses politiques, est-ce qu'un gouvernement devrait accorder une plus grande priorité au bien-être de la nation qu'à celui de la communauté internationale?

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales
- initiation à la technologie

Leçon d'acquisition de concepts (relations internationales: souveraineté, interdépendance)

Demander aux élèves de s'asseoir avec leur groupe respectif et de discuter en termes généraux avec la classe de certains des choix qui s'offrent à chaque nation pour protéger sa souveraineté:

- ne rien faire et espérer que tout ira pour le mieux;
- annoncer sa neutralité et désarmer son pays;
- investir davantage dans le domaine des sciences et de la technologie;
- se servir du développement économique et technique pour établir une puissante organisation militaire;
- conclure des alliances avec des nations qui sont en mesure d'accroître sa propre puissance.

Accorder aux élèves le temps nécessaire pour décider en groupe de leur principale stratégie défensive.

S'entretenir individuellement avec chacun des groupes pour les aider à choisir parmi ces options celles qui s'appliquent le mieux à leur situation particulière.

Faire remarquer aux élèves que cette partie de leurs délibérations doit demeurer secrète, de sorte que les autres nations ne puissent connaître leurs véritables intentions.

Contenu

Le renvoi de Bismarck en 1890 marqua le début d'une ère nouvelle pour l'Allemagne. Le Kaiser, Guillaume II, prit en charge la politique étrangère de l'Allemagne.

La politique étrangère du nouvel Empereur visait à faire de la puissance nationale de l'Allemagne l'égale de celle de la France et de la Grande-Bretagne. L'Allemagne pourrait ainsi prendre de l'expansion sur les plans économique, militaire et politique.

La guerre des Boers de 1899 à 1902 constituait un exemple de la concurrence expansionniste entre les puissances coloniales européennes.

De plus en plus, la Grande-Bretagne se sentait isolée, ayant dispersé ses forces au-delà de ses capacités.

L'Allemagne précipita la Crise du Maroc lorsqu'elle exigea que la France lui cède une partie de ce territoire.

- L'Allemagne revint de la Conférence d'Algésiras les mains vides, alors que la France voyait reconnaître son influence sur le Maroc.
- La Grande-Bretagne et la France travaillaient activement en vue de resserrer leurs liens.

En 1904, la Russie perdit une série de batailles, subissant une défaite humiliante aux mains des Japonais, une nation non européenne.

- La Russie était à la recherche d'alliés et d'un succès dans un secteur ou l'autre de sa politique étrangère, afin de soutenir son statut de grande puissance.

Le militarisme

L'Allemagne était persuadée que les intérêts traditionnels de la France et de l'Angleterre allaient à l'encontre de ses intérêts stratégiques, ce qui a eu pour conséquence:

- la décision de l'Allemagne de créer une flotte pouvant rivaliser avec celle de l'Angleterre;
- la mise au point, par l'Angleterre, d'un nouveau type de navires de guerre;
- la capacité pour l'Allemagne de concurrencer la construction navale britannique, en particulier des navires de guerre;
- l'engagement subséquent des grandes puissances dans une course aux armements qui nuisait davantage à leurs relations.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Un paradigme des relations internationales

Savoir que le paradigme reconnu par les Européens dans le domaine des relations internationales considérait le pouvoir comme une entité limitée. Son partage affaiblirait la nation qui accepte d'en céder une partie, et renforcerait donc d'autant le bénéficiaire.

Le progrès

Savoir qu'on considérait le conflit comme une force à la fois utile et positive, parce que le conflit permet aux forts de triompher des faibles, donnant ainsi naissance à une société meilleure.

La force

Savoir qu'il se peut que les nations expriment leur puissance par la force lorsqu'elles ne peuvent s'affirmer au moyen de l'autorité et de l'influence.

Le militarisme

Savoir que des théoriciens comme Clausewitz soutenaient que la force armée constituait pour un État-nation une façon d'atteindre ses objectifs. Selon Clausewitz: «La guerre n'est rien d'autre que la continuation des relations politiques (par) des moyens différents».

La course aux armements

Comprendre que la conséquence de ce paradigme était une course aux armements qui a eu pour effet d'augmenter le niveau d'hostilité et d'insécurité parmi les grandes puissances.

Habilités/capacités**Valeurs****Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation****AEC:**

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts (paradigme, relations internationales, pouvoir, militarisme, sécurité nationale)

Expliquer brièvement à chaque groupe la situation géopolitique à laquelle leur pays se trouve confronté sur le plan de sa sécurité nationale.

Le Royaume-Uni

- dépend du commerce mondial pour sa prospérité et pour une grande partie de son approvisionnement en nourriture;
- a établi des routes commerciales à l'échelle mondiale en s'assurant du contrôle de points stratégiques le long de ces routes;
- maintient une marine de guerre importante et puissante pour défendre son commerce.

L'Allemagne

- située dans les plaines de l'Europe du Nord et dont les frontières touchent de chaque côté celles de deux grandes puissances:
- l'un de ces pays est son ennemi juré;
- confrontée à la possibilité d'une guerre sur deux fronts;
- son couloir d'accès à la mer par la Baltique est sous le contrôle d'un autre pays.

La France

- a un voisin important et puissant dont la croissance est plus rapide;
- a subi la défaite aux mains de l'Allemagne (en 1870) et se sent très menacée;
- tente de construire un empire de l'autre côté de la Méditerranée, en Afrique du Nord.

Contenu

Les Britanniques en particulier ne croyaient pas avoir le choix. Ils se devaient de rivaliser avec les autres puissances afin de garder le contrôle des routes maritimes, même au prix d'une diminution du niveau de vie en Grande-Bretagne.

La défaite militaire qu'avait subie la Russie aux mains des Japonais a eu un effet marqué sur l'orientation de ses relations étrangères.

- Le gouvernement russe avait dorénavant besoin d'identifier une région dans laquelle on la percevrait comme capable de protéger ses intérêts vitaux (stratégiques).
- C'est ainsi que les Russes en sont venus à croire qu'ils devraient concentrer leurs intérêts dans la région des Balkans.

La rivalité économique

La rapide croissance industrielle de l'Allemagne lui permit de dépasser et de surpasser la Grande-Bretagne qui était pourtant en avance.

La Grande-Bretagne était confrontée à la réalité que sa production industrielle n'était plus à la hauteur de celle du reste du monde.

La France, jouissant d'un surplus de capitaux à investir saisit l'occasion d'investir en Russie et en même temps de renforcer son alliance avec ce pays.

Les journalistes et des groupes de pression peu scrupuleux en Grande-Bretagne, en France et en Allemagne commencèrent à manipuler l'opinion publique et à jouer sur l'insécurité du peuple pour créer une situation d'hystérie collective relativement aux menaces économiques et militaires que représentaient les autres pays.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

L'équilibre des forces

Savoir que l'équilibre des forces est une situation où il y a distribution égale du pouvoir et dans laquelle aucune personne, aucun groupe ni aucune nation n'a suffisamment de pouvoir pour être capable de forcer les autres à faire quoi que ce soit contre leur gré.

Savoir que l'équilibre des forces est censé être un mécanisme naturel d'auto-équilibre qui amène ceux dont le pouvoir est moindre à se regrouper en coalitions pour faire contrepoids au pouvoir d'un adversaire plus puissant.

La souveraineté

Savoir que l'équilibre des puissances vise davantage à la protection et au maintien de la souveraineté qu'au maintien de la paix.

La sécurité nationale

Savoir que, puisqu'il n'existait pas d'instance supérieure à qui en appeler, les nations devaient recourir à des mécanismes tels que les alliances et l'équilibre des puissances pour leur sécurité.

L'opinion publique

Savoir qu'à mesure que les gouvernements deviennent plus sensibles aux préoccupations et aux souhaits de la population, le poids de l'opinion publique peut souvent limiter les choix qui s'offrent à eux (un gouvernement) en période de crise.

Savoir que des groupes de pression peuvent manipuler l'opinion publique à leur propre avantage plutôt qu'à celui de la majorité.

Habilités/capacités**Valeurs****Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation**

Leçon d'acquisition de concepts (paradigme, relations internationales, pouvoir, militarisme, sécurité nationale)

La Russie

- connaît une industrialisation rapide et a grand besoin d'investissements étrangers;
- s'intéresse à trouver un port accessible toute l'année qui lui permette d'avoir accès aux principales routes maritimes employées pour le commerce international;
- étend son influence vers l'Est par la construction du chemin de fer transsibérien.

L'Autriche-Hongrie

- doit moderniser son économie afin de devenir plus compétitive;
- a créé un vaste empire regroupant plusieurs groupes ethniques différents qui deviennent de plus en plus nationalistes;
- ses frontières sont limitrophes des Balkans, une région où plusieurs de ces groupes ethniques envisagent la possibilité de proclamer leur indépendance à cause de la faible autorité qu'y exerce l'Empire ottoman.

L'Empire ottoman

- contrôle le Moyen-Orient et la partie sud des Balkans, ayant ainsi accès à une des principales routes maritimes du monde;
- contrôle l'accès à la mer Noire;
- a besoin de se moderniser sur le plan économique et social.

Les élèves démontreront maintenant un intérêt à discuter des problèmes qu'ils rencontrent avec d'autres pays (ce qu'ils auront probablement fait de manière informelle).

Leur suggérer de prendre quelques instants pour réfléchir à la stratégie à employer en politique étrangère et pour entamer des négociations préliminaires avec d'autres pays.

S'exercer à définir le(s) problème(s) clé(s).

S'exercer à élaborer une hypothèse qui pourrait ou non s'avérer appropriée.

S'exercer à réunir de nouvelles données pour vérifier cette hypothèse.

Contenu

Les alliances

Sous l'administration de Bismarck, l'Allemagne avait conclu des alliances avec les souverains de l'Autriche-Hongrie et de la Russie.

- L'Allemagne avait de la difficulté à maintenir son alliance avec la Russie.
- Bismarck s'est appliqué avec succès au maintien de bonnes relations entre l'Allemagne, la Grande-Bretagne et l'Italie. Il collabora avec la France en Afrique, mais réussit à isoler des autres puissances européennes.

En 1890, Guillaume II refusa de renouveler le traité germano-russe de réassurance.

À cause de la croissance de l'Allemagne, la France était résolue à protéger ses intérêts vitaux. Elle chercha donc à conclure des alliances pour faire contrepoids à la puissance de l'Allemagne.

La France établit rapidement des relations avec la Russie, signant une entente préliminaire en 1891, suivie d'une alliance militaire en 1894.

Pendant des années, la Grande-Bretagne avait été satisfaite de son «splendide isolement». Elle était la seule puissance non engagée.

- Les ambitions impérialistes de la Grande-Bretagne se heurtaient à celles de la France en Afrique et à celles de la Russie sur le continent asiatique.
- Chez les Britanniques et les Allemands, beaucoup voyaient les deux nations comme des alliés naturels.

Les relations entre l'Allemagne et la Grande-Bretagne s'envenimèrent. Cette nouvelle rivalité amena la Grande-Bretagne à renoncer à son isolement en faveur d'une alliance avec la France.

La défaite de la Russie aux mains des Japonais fournit à la Grande-Bretagne l'occasion de réduire les tensions qui existaient et, par la suite, de conclure une alliance avec la Russie.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Les alliances

Savoir que les diverses puissances européennes ont cherché à faire contrepoids à leurs lacunes respectives en concluant des alliances avec les nations dont les intérêts n'étaient pas en conflit avec les leurs.

Savoir que l'Allemagne et la France ont toutes deux tenté à des moments différents de mettre sur pied un système d'alliances qui encerclerait et isolerait l'autre, afin de véritablement faire contrepoids à la puissance militaire de l'autre.

Habiletés/capacités**Valeurs****Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation****AEC:**

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts (alliances, équilibre des puissances, sécurité nationale)

Demander aux élèves de s'asseoir avec leur groupe respectif et discuter avec eux des concepts d'alliances et d'équilibre des puissances.

L'équilibre des puissances

- Aucune nation n'est autosuffisante et tous les pays présentent donc des lacunes en termes de puissance.
- Certains pays sont plus favorisés et possèdent beaucoup de puissance qu'ils pourraient être tentés d'utiliser de manière abusive (se comporter en tyrans).
- Les pays qui ont besoin d'une forme quelconque de protection peuvent se regrouper au sein d'une alliance, de manière à avoir davantage de pouvoir.

Les alliances

- Les alliances peuvent être secrètes ou publiques, selon les besoins des alliés.
- Les alliances comportent des termes qui définissent les obligations de chacun des signataires et les avantages qu'il en retire.
- Les alliances sont souvent de nature défensive, en ce sens que les autres signataires ne sont tenus de venir en aide à un allié qu'en cas d'attaque contre ce dernier.

En termes généraux, les alliances ne valent pas davantage que la parole d'honneur des pays signataires de ces accords car, en période de crise, il est impossible de forcer un pays à honorer ses obligations.

Accorder aux élèves le temps de décider s'ils souhaitent conclure des alliances et, le cas échéant, un certain temps pour les négocier.

S'exercer à définir le(s) problème(s) clé(s).

S'exercer à élaborer une hypothèse qui pourrait ou non s'avérer appropriée.

S'exercer à réunir de nouvelles données pour vérifier cette hypothèse.

Contenu

L'impact des systèmes d'alliances sur les relations internationales

L'Allemagne avait toujours craint une alliance entre la France et la Russie, avec l'éventualité d'avoir à mener une guerre sur deux fronts.

- Le plan Schlieffen, élaboré par l'Allemagne confrontée à la possibilité d'une guerre sur deux fronts.
- Le plan XVII conçu par la France sous l'impulsion de l'idéologie de l'élan vital, revenait à attaquer l'Allemagne de plein fouet.
- Les plans de mobilisation de la Russie, qui supposaient l'attaque simultanée de l'Allemagne et de l'Autriche-Hongrie.
- Les stratégies navales et terrestres de l'Angleterre et de la France en cas de guerre contre l'Allemagne.

La crise des Balkans

Le déclin de l'Empire ottoman a eu pour conséquence de laisser un vide dans les Balkans.

L'impact du nationalisme sur les tensions internationales

- La Serbie se fonde sur le nationalisme pour justifier la souveraineté slave.
- L'Autriche se devait de résister au nationalisme serbe car ce dernier constituait une menace à l'unité de l'Empire austro-hongrois. Un succès de la part des Serbes encouragerait d'autres nationalités au sein de l'Empire à suivre cet exemple et à réclamer leur propre indépendance.
- La Russie s'est aperçue qu'il pouvait lui être utile de faire figure de protecteur des intérêts slaves. Cette situation lui permettait de s'immiscer dans les affaires des Balkans afin de poursuivre ses propres objectifs.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Le militarisme

Savoir que la France, l'Allemagne, la Grande-Bretagne, la Russie et l'Autriche-Hongrie étaient résolues à prendre toutes les mesures nécessaires et possibles pour se protéger contre toute menace d'invasion.

Savoir que toutes les nations commencèrent à élaborer des plans d'urgence afin de pouvoir réagir par les armes dans l'éventualité d'une déclaration de guerre.

La mobilisation

Savoir que les dirigeants civils des gouvernements seraient soumis à de fortes pressions de la part de leurs chefs militaires. Ces pressions visaient à mettre en oeuvre ces plans d'urgence le plus rapidement possible afin de devancer l'ennemi sur le plan militaire.

L'endoctrinement

Savoir qu'on se servait systématiquement de la conscription et de la propagande pour endoctriner la population et lui faire accepter les buts visés par le gouvernement.

Les régions stratégiques

Savoir que de temps à autre, il deviendra essentiel de contrôler certaines régions du monde parce qu'elles sont liées à des voies de communication ou encore, à cause des ressources qui s'y trouvent ou des gens qui y vivent.

L'absence d'influence étrangère

Savoir que lorsqu'une région stratégique n'est pas sous le contrôle d'une grande puissance, il est courant de voir diverses coalitions s'en disputer le contrôle.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'application de concepts (alliances, équilibre des puissances, sécurité nationale, militarisme, absence d'influence étrangère)

Remettre à chacun des groupes d'élèves une liste des problèmes qui existent entre leurs pays et qu'ils doivent trouver le moyen de résoudre d'une manière ou d'une autre.

- Réduction de l'importance des forces armées régulières:
 - limitation de la conscription;
 - limitation de l'importance de la milice.
- Réduction de l'importance (du tonnage) de la marine de guerre.
- Adoption de conventions internationales stipulant:
 - qu'aucun pays ne peut entraver le libre passage d'un navire marchand pacifique dans les voies navigables internationales;
 - qu'aucun pays ne peut contrôler à son propre avantage un détroit (passage étroit) ou un canal;
 - qu'aucun pays ne peut restreindre l'accès du commerce pacifique aux régions situées à l'extérieur de l'Europe;
 - que les groupes ethniques minoritaires des régions où il n'existe pas d'autorité au sens traditionnel (ou encore, où cette autorité s'est manifestement effondrée) peuvent se voir accorder le droit à la souveraineté nationale.

Chaque groupe devrait étudier l'impact de ces résolutions sur la situation de son pays et décider de la ligne de conduite à adopter dans les circonstances.

Suggérer aux élèves qu'ils et elles peuvent résoudre ces questions par des négociations bilatérales ou, si un nombre suffisant de pays acceptent, qu'ils ou elles peuvent tenter de résoudre ces problèmes dans le cadre d'une conférence internationale.

S'exercer à décrire les relations de cause à effet ou autres.

S'exercer à définir le(s) problème(s) clé(s).

S'exercer à élaborer une hypothèse qui pourrait ou non s'avérer appropriée.

S'exercer à réunir de nouvelles données pour vérifier cette hypothèse.

Contenu

- L'Autriche estimait que son avenir comme empire dépendait de sa capacité à rester maîtresse du territoire balkanique et du commerce dans la région.
- La Russie considérait que son avenir économique, en termes de commerce et de prestige, était subordonné à la possibilité d'étendre sa sphère d'influence dans les Balkans.

C'est dans ce contexte que l'héritier des trônes de l'Autriche et de la Hongrie ainsi que son épouse furent assassinés à Sarajevo par des révolutionnaires serbes de la Bosnie.

Cet événement amena un ultimatum de la part de l'Autriche qui déclara finalement la guerre à la Serbie.

L'impact de l'assassinat de l'Archiduc François-Ferdinand

Les problèmes de souveraineté

L'Autriche croyait que le nationalisme dans les Balkans constituait une menace à sa survie. Elle ne pouvait donc pas permettre à ce nationalisme de se poursuivre et l'ultimatum qu'elle donna à la Serbie visait à détruire la souveraineté de ce pays.

La Serbie y répondit en termes évasifs qui protégeaient la souveraineté serbe tout en tentant d'apaiser l'opinion publique autrichienne.

Les problèmes de prestige national

Le gouvernement russe croyait devoir appuyer la Serbie. Par suite de son humiliante défaite militaire aux mains du Japon en 1905, le Tsar croyait que son régime autocratique ne pouvait survivre à une autre humiliation en politique étrangère. La Russie n'avait aucune intention de reculer devant l'Autriche.

L'Autriche croyait qu'elle perdrait toute crédibilité si elle ne faisait pas savoir à ses minorités nationalistes qu'elles ne pouvaient défier impunément la souveraineté autrichienne.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

L'indépendance

Savoir qu'il existe au sein des grandes coalitions des groupes de personnes qui possèdent une identité ethnique distincte et que celle-ci constitue la base de leur identité nationale.

Savoir que ces groupes réclameront le droit de former leur propre pays, souverain et indépendant de tout autre pays.

Savoir que lorsqu'une puissance plus importante fait continuellement obstacle aux aspirations de ces groupes, il se peut que ces groupes croient avoir le droit de recourir à des moyens illégaux, comme le terrorisme, pour atteindre leurs objectifs.

La souveraineté

Savoir que lorsqu'un groupe menace la souveraineté d'un autre, il s'avère très difficile d'en arriver à un compromis acceptable pour les deux groupes.

Le pouvoir

Savoir que pour les groupes qui détiennent le pouvoir, il est plus important de se maintenir au pouvoir que de maintenir la paix.

Habilités/capacités**Valeurs****Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation****AEC:**

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'application de concepts (alliances, équilibre des puissances, sécurité nationale, régions stratégiques, mobilisation, souveraineté)

Le moment est venu de présenter les crises qui ont marqué les nations de l'est de l'Europe.

- La défaite de la Russie contre le Japon
- Les soulèvements en Russie
- Les guerres baltiques
- Les revendications des nationalistes serbes sur la Bosnie
- L'assassinat de l'archiduc, François-Ferdinand

Laisser les élèves réagir émotionnellement à ces situations et décider rapidement de la façon dont ils auraient dû réagir.

Ensuite, laisser intervenir le jeu des alliances jusqu'à ses conclusions ultimes.

S'exercer à définir le(s) problème(s) clé(s).

S'exercer à élaborer une hypothèse qui pourrait ou non s'avérer appropriée.

S'exercer à réunir de nouvelles données pour vérifier cette hypothèse.

Contenu

Les problèmes de protection des alliances

En appuyant l'Autriche, le gouvernement de l'Allemagne courait le risque que la France et la Russie entrent en guerre. Mais ses dirigeants croyaient que l'Allemagne courait un risque encore plus grand si elle se retrouvait seule lors d'une guerre éventuelle contre la Russie et la France.

Les problèmes de mobilisation

À cause de l'étendue du pays et d'un plan complexe de mobilisation, la Russie:

- devait mobiliser tôt afin d'être sur le pied de guerre et d'être prête à temps;
- s'est rendue compte qu'elle ne pouvait procéder à la mobilisation contre l'Autriche sans faire de même contre l'Allemagne.

À cause du risque que représentait une guerre sur deux fronts, et afin que le plan Schlieffen ait une chance quelconque de réussir, l'Allemagne devait attaquer la France au tout début de la guerre.

La France savait que, pour remporter la victoire, elle devait attaquer l'Allemagne d'une manière rapide et décisive, tout en espérant que les forces allemandes seraient aux prises avec les Russes sur le front est.

Une fois le processus de mobilisation mis en branle, la guerre devenait la seule option viable permettant à ces pays de conserver leur souveraineté.

Le gouvernement britannique déclara la guerre parce que le seul choix réaliste qui s'offrait à lui consistait à maintenir son alliance avec la France et à entrer en guerre contre l'Allemagne.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

La sécurité nationale

Savoir que les gouvernements croyaient qu'il était crucial de maintenir des alliances afin de protéger les sources de pouvoir d'une nation; sans ce pouvoir, une nation devient incapable de protéger sa souveraineté.

La mobilisation

Savoir que la mobilisation de forces armées importantes et de l'infrastructure nécessaire à leur maintien est une opération énorme que toute interruption ou tout changement, même mineurs, peut faire dégénérer en chaos.

Savoir que des plans de mobilisation sont fondés sur des présuppositions quant à la nature d'une guerre éventuelle, lesquelles datent souvent de plusieurs années. Ainsi, lorsque la guerre éclate réellement, il se peut que ces plans de mobilisation ne soient pas très bien adaptés à la situation.

Le militarisme

Savoir que les chefs militaires veulent que leurs forces armées jouissent de tous les avantages possibles afin d'assurer leur succès. Lors d'une crise, ils recommanderont donc à leurs gouvernements d'avancer la date de la mobilisation et non pas de la retarder.

Les alliances

Savoir que les stratèges militaires au sein d'une alliance élaborent souvent des plans conjoints de la disposition des forces armées. Lorsque la guerre éclate, les pays s'aperçoivent qu'ils ont perdu toute latitude et doivent donner leur assentiment à une situation, même s'ils ont des appréhensions.

Habilités/capacités**Valeurs****Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation****AEC:**

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales

Leçon d'acquisition de concepts (alliances, équilibre des puissances, sécurité nationale)

S'exercer à décrire les relations de cause à effet ou autres.

Une fois ce travail terminé, demander aux élèves de faire un retour en arrière et de faire la liste des croyances fondamentales qui guidaient leurs choix.

Demander ensuite aux élèves s'ils ou elles sont satisfaits ou non du résultat de leurs négociations.

Leur suggérer de se référer aux réactions qu'ils ont exprimées face aux assertions qui leur ont été présentées au début de cette unité.

S'exercer à énoncer une hypothèse vérifiable pouvant guider la recherche de données.

S'exercer à présenter une analyse des données pour confirmer ou réfuter cette hypothèse.

- Quel ensemble de croyances guidait leurs choix?
- Comment ces croyances ont-elles influencé les décisions qu'ils et elles ont prises?
- Aurait-il été préférable qu'ils et elles travaillent à partir d'un ensemble de croyances différentes?

Contenu

La mobilisation des sociétés industrielles en vue de la guerre totale

La Première Guerre mondiale fut la première guerre industrielle à affecter tous les membres de la société, et non pas les seuls membres d'une petite élite militaire.

Les généraux se rendirent compte que les stratégies auxquelles leur formation les avait préparés ne permettaient pas de faire face de manière adéquate aux nouvelles techniques militaires qu'on employait.

- Avec l'utilisation de la mitrailleuse, la seule manière de survivre consistait à creuser des tranchées et à s'y réfugier.
- La guerre devint alors une impasse défensive où l'un ou l'autre camp essayait d'envahir l'autre, résultant en des quantités énormes de morts et de blessés et des gains infimes sur le terrain.

Ce type de guerre industrielle exigeait énormément en termes de matériel de guerre de la part des économies des pays participants.

- Il y avait une énorme demande de main-d'oeuvre pour remplacer les lourdes pertes subies par tous les pays.
 - Dès que le désenchantement commença à se manifester, la conscription devint la seule manière de remplacer les pertes de façon systématique.
 - Il y avait pénurie d'hommes, alors les femmes commencèrent à travailler dans les manufactures.
- Tous les pays durent apprendre à gérer leur économie de manière systématique, de façon à ce que la production industrielle puisse fournir le matériel nécessaire à l'effort de guerre.
- On dut réduire de beaucoup la production de biens de consommation afin de répondre à la nécessité de produire des quantités accrues d'armes et de matériel de guerre.
- Le niveau de vie de la population des pays participants allait diminuer au fur et à mesure que la guerre se poursuivait.

Concepts/Objectifs relatifs aux Connaissances

La guerre industrielle

Savoir que l'application systématique de la science et des techniques à la fabrication d'armements en augmenta la puissance de feu et les effets destructeurs à des niveaux sans précédent dans l'histoire militaire.

Savoir qu'aucune des populations engagées dans la Première Guerre mondiale n'avait de vision réaliste des conséquences de la guerre industrielle.

Le matériel

Savoir que la poursuite de la guerre industrielle nécessitait des quantités énormes de munitions et d'autres ressources.

L'infrastructure

Savoir que dans une guerre industrielle, la puissance d'une nation dépend de la capacité de son infrastructure à fournir les quantités nécessaires d'hommes et de matériel.

Habilités/capacités**Valeurs****Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation****AEC:**

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales
- initiation à la technologie

Leçon d'acquisition de concepts (guerre entre nations industrielles)

S'exercer à énoncer une hypothèse vérifiable pouvant guider la recherche de données.

S'exercer à recueillir les données de façon systématique.

Est-il possible de justifier moralement cette guerre?

Est-ce que les causes historiques de la Première Guerre mondiale telles que nous les comprenons justifient cette guerre?

Est-ce que la légitime défense constitue une raison suffisante pour justifier la mort de tous ces gens?

Projet de recherche en groupe

Diviser la classe en groupes de discussion comptant au moins un représentant de chacun des États (voir la simulation).

Dans une approche multimédia, faire voir aux élèves des extraits de films traitant de la logistique de la guerre industrielle et leur demander de lire des extraits d'ouvrages traitant de ce même sujet.

Demander également aux élèves d'étudier des statistiques relatives au coût de la guerre industrielle en termes de vies humaines et de matériel.

Contenu

La nécessité de l'autoritarisme afin de soutenir l'effort de guerre

La guerre nécessitait un grand nombre de soldats et de travailleurs volontaires. Au début, ces gens étaient enthousiastes et patriotiques et acceptaient les rigueurs et les privations que la guerre avait rendues nécessaires.

La guerre devint rapidement une guerre d'usure. Le vainqueur en serait le pays le plus capable de résister aux taux élevés de morts et de blessés sans que son moral ne soit affecté.

Des facteurs tels que la guerre chimique, l'impact de l'artillerie lourde et la quantité énorme de morts et de blessés ont fini par mener à une baisse de l'enrôlement volontaire et à quelques incidents de mutinerie parmi les combattants du front.

À l'intérieur des pays, les privations et la famine ont aggravé les divisions sociales qui existaient déjà, causant des révoltes telles que la rébellion de Pâques en Irlande.

On affirmait que:

- à cause de la loyauté envers la nation et de tous les soldats qui lui avaient déjà sacrifié leur vie, l'effort de guerre devait se poursuivre en dépit des coûts élevés;
- la société devait accepter des mesures autoritaires comme la conscription;
- les différents types de bureaux de planification de guerre avaient le droit, au nom du patriotisme, de se voir accorder les pouvoirs spéciaux nécessaires pour leur permettre de forcer la population à se comporter selon les désirs de l'État.

Les gouvernements proclamèrent des lois instituant des pouvoirs spéciaux visant à permettre la poursuite de la guerre. En Grande-Bretagne, ces pouvoirs spéciaux relevaient de la «Loi des mesures de guerre» et en Allemagne, de la «Loi des services auxiliaires».

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

L'opinion publique

Connaître le rôle du romantisme et du nationalisme comme moyens efficaces de favoriser le recrutement de volontaires et de solliciter l'appui de la population à l'effort de guerre.

Savoir que la plupart des gens ne comprenaient pas l'horreur et les souffrances que la guerre moderne infligeait à ceux qui y étaient impliqués.

Comprendre que pour beaucoup de gens, l'attrait du romantisme, du patriotisme et du nationalisme commençait à diminuer.

Savoir que les soldats sur les champs de bataille ont finalement succombé au désenchantement, ce qui a fait baisser de beaucoup leur moral.

L'autoritarisme

Savoir qu'à long terme, les démocraties (en particulier) éprouvent beaucoup de difficultés à justifier auprès de leurs citoyens le grand nombre de morts et de blessés, ainsi que les privations.

Savoir que dans une situation de guerre, les gouvernements prennent habituellement pour acquis que la survie de la nation a préséance sur la préservation des droits de la personne.

Savoir qu'on remplace souvent la propagande par des débats publics, afin de maintenir la loyauté et le patriotisme du plus grand nombre de gens possible.

Habilités/capacités

Valeurs

S'exercer à présenter une analyse des données pour confirmer ou réfuter une hypothèse:

- en décrivant et en définissant les principales composantes;
- décrire les relations de cause à effet ou autres;
- décrire la structure ou l'organisation;
- expliquer comment les parties sont liées entre elles et se rattachent au tout;
- regrouper des données par composante, relation ou élément structurel.

S'exercer à faire des comparaisons.

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales
- initiation à la technologie

Leçon d'application de concepts (guerre entre nations industrielles, opinion publique, autoritarisme)

Projet de recherche en groupes (suite):

Les élèves poursuivent leur recherche en lisant ou en regardant des documents dans lesquels des survivants de la guerre expriment leur point de vue sur ses coûts et sur ses conséquences.

Les élèves comparent ensuite les conséquences de la Première Guerre mondiale à ses coûts, d'après les renseignements rassemblés au cours de la recherche et selon leur propre système de valeurs, et en tirent leurs propres conclusions.

Les élèves pourraient réfléchir aux raisons pour lesquelles des millions de gens ont continué à accepter et à appuyer une guerre dont le coût en vies humaines était aussi élevé et qui diminuait leur niveau de vie:

- le rôle qu'a joué la conception du monde;
- le rôle qu'ont joué les paradigmes;
- le pouvoir exercé par des régimes systématiquement autoritaires;
- le pouvoir exercé par une propagande systématique fondée sur les conceptions du monde et les paradigmes existant à cette époque.

De plus, les élèves pourraient mettre en parallèle les valeurs et les attitudes qui avaient cours au début du XXe siècle avec celles d'aujourd'hui.

Ils et elles pourraient également comparer les moyens d'alors et d'aujourd'hui, par lesquels se perpétuent des attitudes et des valeurs potentiellement destructrices.

Contenu

Les conséquences de la Première Guerre mondiale

La guerre prit fin en novembre 1918. Elle ne se termina pas parce que l'un des camps avait subi une défaite militaire écrasante, mais plutôt à cause de l'épuisement des belligérants. Cette guerre d'usure avait «saigné à blanc» toutes les nations.

La Première Guerre mondiale fut une véritable catastrophe qui changea le monde. Son impact allait se faire sentir pendant de nombreuses années après la conclusion de la paix.

- Les pertes en termes de vies humaines, de blessés, de destruction et de bouleversements de la vie de la population avaient été énormes dans les deux camps.
- Le niveau de vie de la population des pays belligérants avait été substantiellement réduit.
- La puissance des perfectionnements techniques issus de la technologie avait transformé la nature de la guerre. Ce n'était plus une activité à laquelle s'adonnaient des soldats de carrière dans un champ dévasté et improductif. La guerre constituait dorénavant un tout auquel la population entière de chacun des pays belligérants était tenue de participer. Tous les individus étaient donc susceptibles de devenir victimes de la guerre.
- La guerre a apporté d'importants changements sociaux:
 - le rôle de la femme dans la société;
 - la réorganisation des sociétés;
 - les changements de valeurs chez les individus.

La guerre a eu des conséquences pour ceux qui étaient au pouvoir au début des hostilités.

- Les gouvernements des puissances victorieuses étaient résolus à se soustraire à leurs responsabilités en se comportant d'une manière implacable envers les vaincus et en faisant payer les «coupables» pour leurs «crimes»;
- Les gouvernements des nations vaincues ont disparu et ont fait place à de nouveaux gouvernements de type républicain. Ces nouveaux gouvernements furent souillés par la signature des traités de paix et par «l'admission» de leur «culpabilité» pour cette guerre.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

Le progrès

Savoir que la Première Guerre mondiale amena les gens à remettre en question leurs croyances quant à la nature du progrès. Beaucoup contestaient maintenant les croyances relatives à la conduite des relations internationales qui prévalaient au XIXe siècle.

La responsabilité

Savoir que les gens ressentait fortement le besoin d'imputer à quelqu'un la responsabilité de la catastrophe que fut la Première Guerre mondiale.

La sécurité nationale

Savoir que par suite de la Première Guerre mondiale, plusieurs gouvernements s'inquiétaient de plus en plus du besoin de maintenir leur puissance nationale à un niveau qui leur permette de protéger leur souveraineté.

Le changement social

Savoir que les divisions sociales au sein des sociétés européennes persistaient toujours.

Savoir que ces divisions sociales avaient pris de l'ampleur en raison du fait qu'on avait permis à certains groupes de jouer dans l'effort de guerre un rôle qui était différent de leur rôle traditionnel.

Savoir que, maintenant, ces groupes n'étaient pas disposés à reprendre les rôles traditionnels qu'ils jouaient avant la guerre.

Savoir que plusieurs groupes mécontents n'étaient pas prêts à accepter le statu quo comme solution aux problèmes sociaux de l'époque.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales
- initiation à la technologie

Leçon d'application de concepts (traité de paix: sécurité nationale, culpabilité pour la guerre)

S'exercer à définir le(s) problème(s) clé(s).

S'exercer à élaborer une hypothèse qui pourrait ou non s'avérer appropriée.

S'exercer à réunir de nouvelles données pour vérifier cette hypothèse.

S'exercer à présenter une analyse des données pour confirmer ou réfuter une hypothèse:

- en décrivant et en définissant les principales composantes;
- décrire les relations de cause à effet ou autres;
- décrire la structure ou l'organisation;
- expliquer comment les parties sont liées entre elles et se rattachent au tout;
- regrouper des données par composante, relation ou élément structurel.

S'exercer à faire des comparaisons.

Demander aux élèves de «rejouer» les négociations de Versailles.

- S'assurer que des négociations sont organisées de façon à reproduire le plus fidèlement possible celles de 1919.
- Demander aux élèves de conserver le rôle qu'ils et elles avaient au début de la guerre.
- Laisser aux élèves le soin de prendre leurs propres décisions quant aux réparations, aux «Quatorze points» de Wilson, etc.

À la fin de l'exercice, demander aux élèves de comparer leurs conclusions avec les faits historiques.

Contenu

La sécurité nationale et la sécurité collective dans les relations internationales

Les nations européennes, victorieuses et vaincues, avaient toutes «perdu» la guerre. Une génération complète de jeunes hommes avait été détruite.

Alors que l'attribution de la responsabilité de la guerre faisait l'objet de nombreux débats, on s'entendait généralement sur le fait qu'il était préférable d'éviter la répétition de cet holocauste sanglant. Les progrès techniques rendraient la prochaine guerre encore plus horrible.

À cette époque, les gens croyaient au slogan selon lequel la Première Guerre mondiale était «la der des ders» (la dernière des dernières).

La façon de s'y prendre pour éviter de nouvelles guerres n'était pas très évidente.

Le mécanisme traditionnel des alliances sur lequel on s'était fié n'avait pas empêché la guerre mondiale. En effet, tout ce que le réseau d'alliances avait fait était de garantir la participation de toutes les grandes puissances européennes à la Première Guerre mondiale.

Le président des États-Unis, Woodrow Wilson, avait un plan visant à prévenir les conflits internationaux futurs. Il était déterminé à mettre sur pied un autre système pour remplacer l'actuel paradigme des relations internationales.

Wilson proposa qu'on utilise ses «Quatorze points» comme conditions pour conclure un accord de paix. Ses alliés victorieux n'étaient pas disposés à s'en remettre à la vision de l'avenir présentée par le président américain. Clémenceau et les autres dirigeants européens faisaient toujours confiance aux accords de paix traditionnels et aux méthodes traditionnelles afin d'assurer la sécurité de leur pays respectif.

Le processus de paix s'enlisa bientôt dans des disputes au sujet:

- des modalités pour protéger la sécurité des nations;
- du paiement des réparations pour les dommages causés par la guerre;
- de la responsabilité de la guerre;
- de la répartition des dépouilles de la guerre entre les vainqueurs.

Les pays en négociations se préoccupaient davantage de ces questions que de l'établissement d'un nouvel ordre mondial.

Wilson réussit à convaincre ses alliés, en dépit de leur manque d'enthousiasme, d'accepter de nouvelles modalités visant à garantir la sécurité collective. On fonda la Ligue des Nations dans le but de protéger les États membres de l'agression et de prévenir les guerres futures.

Concepts/Objectifs relatifs aux: Connaissances

La sécurité collective

Savoir que beaucoup croyaient qu'afin d'assurer un avenir exempt de guerre, on devrait concevoir différents moyens de résoudre les différends et les conflits entre les nations.

Savoir que beaucoup se sont rendu compte que la guerre était devenue tellement dévastatrice et affectait un si grand nombre de personnes qu'il fallait trouver le moyen de maintenir la paix, même si ce devait être aux dépens de la souveraineté.

L'équilibre des puissances

Savoir que les nations qui se sentent menacées éprouvent de la difficulté à considérer leur sécurité comme un objectif à long terme. C'est pourquoi elles ont tendance à s'en remettre aux alliances et au mécanisme de l'équilibre des puissances en vue de protéger leurs intérêts à court terme.

Habilités/capacités

Valeurs

Stratégies suggérées pour l'enseignement et l'évaluation

AEC:

- apprentissage autonome
- créativité et raisonnement critique
- capacités et valeurs personnelles et sociales
- initiation à la technologie

Leçon d'application de concepts (traité de paix: sécurité nationale, sécurité collective, culpabilité pour la guerre)

S'exercer à définir le(s) problème(s) clé(s).

S'exercer à élaborer une hypothèse qui pourrait ou non s'avérer appropriée.

S'exercer à réunir de nouvelles données pour vérifier cette hypothèse.

À qui doit-on imputer la responsabilité de la guerre?

Le concept de réparations est-il moralement justifiable?

Est-ce qu'une nation devrait accorder la priorité absolue à sa propre sécurité ou à la sécurité collective de tous les pays?

Une fois que les élèves ont terminé cet exercice sous forme de discussion de classe, comparer leurs conclusions aux événements qui ont vraiment eu lieu.

Le Royaume-uni

- Rôle et personnalité de David Lloyd-George.
- Ce que les Anglais voulaient et ce qu'ils ont accompli.

Les États-Unis d'Amérique

- Rôle et personnalité de Woodrow Wilson.
- Ce que les Américains voulaient et ce qu'ils ont accompli.

La France

- Rôle et personnalité de Georges Clémenceau.
- Ce que les Français voulaient et ce qu'ils ont accompli.

L'Allemagne

- Le rôle que l'Allemagne en tant que nation a été autorisée à jouer.
- Ce que les Allemands voulaient et ce qu'ils ont accompli.