

Sciences humaines

5^e année

Version provisoire



*Programme d'études
2012*

Remerciements

Le ministère de l'Éducation de Terre-Neuve-et-Labrador tient à remercier les enseignants et conseillers pédagogiques qui ont contribué de leur temps, de leurs idées et de leurs suggestions durant l'élaboration du programme d'études *Social Studies Grade 5*. Ce programme d'études a été développé sous l'égide du Council of Atlantic Ministers of Education and Training (CAMET).

Ce document est une traduction et une adaptation du document *Social Studies Grade 5* Department of Education, Division of Program Development (2012).

Le ministère de l'Éducation aimerait remercier le Ministère de l'Éducation du Nouveau Brunswick et le Bureau des services en français, Gouvernement de Terre-Neuve-et-Labrador qui ont fourni les services de traduction.

À NOTER : Dans le présent document le masculin est utilisé à titre épïcène.

Table des matières

Introduction	Contexte	1
	But des sciences humaines	1
	But du programme d'études	2
	Principes directeurs	2
Élaboration du programme et résultats d'apprentissage	Aperçu.....	3
	Résultats d'apprentissage transdisciplinaires (RAT).....	4
	Résultats d'apprentissage généraux (RAG).....	6
	Démarches	8
	Attitudes, valeurs et perspectives.....	9
Contextes d'apprentissage et d'enseignement	Équité et diversité.....	11
	Principes fondamentaux du programme de sciences humaines.....	12
	Contexte d'apprentissage des sciences humaines	13
	Evaluation de l'apprentissage	19
Aperçu du programme	Aperçu du programme de sciences humaines (Maternelle à la 9 ^e année)	23
	Survol de l'année	25
	Comment utiliser le programme d'études.....	26
Résultats d'apprentissage spécifiques	Sommaire du cours de la 5 ^e année	31
	Concepts et processus intégrés.....	32
	Unité 1 - Apprendre à connaître le passé.....	40
	Unité 2 - L'environnement.....	50
	Unité 3 - La structure sociale.....	64
	Unité 4 - La prise de décision.....	72
	Unité 5 - Les interactions.....	82
	Unité 6 - Continuité et changement.....	96

Annexes

Annexe A - Concepts de sciences humaines (M- 9 ^e année).....	105
Annexe B - Tableau des habiletés en fonction des démarches	107
Annexe C - Concepts et processus intégrés	113
Annexe D - Se servir des sources primaires	121
Annexe E - Organiseurs graphiques	129
Annexe F - Études de cas.....	145
Annexe G - Journal de réflexion de l'élève	169
Annexe H - Évaluation du portfolio	171
Annexe I - Glossaire	175

Introduction

Contexte

Le programme de sciences humaines du Canada atlantique a été planifié et élaboré par des comités régionaux qui ont tenu compte des besoins des apprenants et des commentaires des enseignants. Ces comités étaient composés d'enseignants, d'autres éducateurs et de conseillers représentant une vaste gamme d'expériences et d'antécédents en éducation. Les récentes recherches en matière de sciences humaines et la pédagogie appropriée au stade de développement des élèves ont grandement orienté la préparation du programme de chaque niveau.

But des sciences humaines

Le but du programme de sciences humaines du Canada atlantique est de permettre aux élèves d'examiner des enjeux, d'y réagir de façon critique et créative et de prendre des décisions éclairées à titre individuel et en tant que citoyens du Canada et d'un monde de plus en plus interdépendant.

Un programme de sciences humaines efficace prépare les élèves à atteindre tous les résultats d'apprentissage transdisciplinaires. Les sciences humaines, plus que toute autre matière, sont essentielles à l'acquisition du sens civique. Elles intègrent les grands principes de la démocratie tels que la liberté, l'égalité, la dignité humaine, la justice, les règles de droit ainsi que les droits et les responsabilités civiques.

Le programme de sciences humaines offre aux élèves des occasions d'examiner différentes approches d'analyse et d'interprétation de leur propre environnement et de celui des autres. Les sciences humaines présentent des façons uniques et particulières de voir les rapports mutuels entre la Terre, ses habitants et ses systèmes. Les connaissances, les habiletés et les attitudes acquises dans le cadre du programme de sciences humaines permettent aux élèves de devenir des citoyens informés et responsables au Canada et dans le monde et de participer au processus démocratique afin d'améliorer la société.

En particulier, le programme de sciences humaines :

- intègre les concepts, les processus et les modes de réflexion des diverses disciplines des sciences humaines (y compris l'histoire, la géographie, l'économie, les sciences politiques, la sociologie et l'anthropologie). Il fait aussi appel aux domaines de la littérature et des sciences pures;
- procure les angles multidisciplinaires sous lesquels les élèves examinent les questions qui les concernent d'un point de vue personnel, provincial, national et mondial.

But du programme d'études

Le but général de ce programme d'études est d'améliorer la formation en sciences humaines ainsi que l'enseignement et l'apprentissage dans ce domaine.

De façon plus précise, ce document :

- précise des résultats d'apprentissage détaillés que les éducateurs et les autres intervenants peuvent consulter au moment de prendre des décisions concernant les expériences d'apprentissage, les méthodes d'enseignement et les stratégies d'évaluation dans le programme des sciences humaines de 5^e année;
- renseigne tant les éducateurs que le grand public sur la philosophie et la portée de la formation en sciences humaines en 5^e année

Principes directeurs

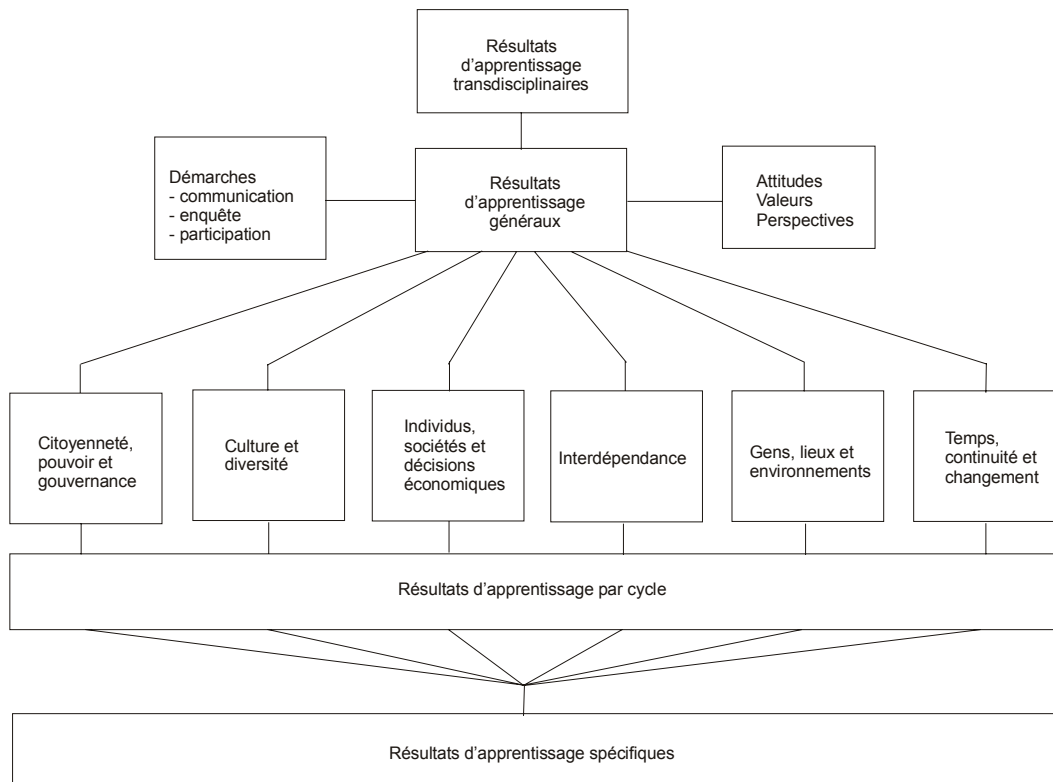
La totalité des programmes d'études de sciences humaines de la maternelle à la 12^e année ainsi que les ressources qui les accompagnent doivent être conformes aux principes, aux fondements, à la philosophie et au contenu spécifiés dans le document intitulé *Foundation for the Atlantic Canada Social Studies Curriculum* (1999) en :

- étant significatifs, pertinents et stimulants, en favorisant l'activité et l'intégration et en étant axé sur des enjeux;
- étant conformes aux recherches actuelles concernant les modes d'apprentissage des enfants;
- intégrant de multiples points de vue;
- favorisant l'atteinte des résultats d'apprentissage transdisciplinaires (RAT), des résultats d'apprentissages généraux (RAG) et des résultats d'apprentissage par cycle (RAC);
- équilibrant les contenus local, national et international;
- favorisant la réalisation des processus de communication, de recherche de renseignements et de participation;
- favorisant la littératie par l'entremise des sciences humaines;
- permettant l'acquisition des connaissances, des habiletés et des attitudes nécessaires à l'apprentissage continu;
- favorisant le développement de citoyens informés et actifs;
- contribuant à l'équité et en appuyant la diversité;
- appuyant la mise en place d'un milieu propice à l'apprentissage;
- favorisant les occasions d'établir des liens avec d'autres matières;
- favorisant l'apprentissage axé sur les ressources;
- favorisant l'intégration de la technologie à l'apprentissage et à l'enseignement des sciences humaines;
- favorisant l'emploi de diverses stratégies d'apprentissage et d'appréciation de rendement.

Élaboration du programme et des résultats d'apprentissage

Aperçu

Le programme de sciences humaines est fondé sur le document intitulé *Foundation for the Atlantic Canada Social Studies Curriculum* (1999). Les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) ont été élaborés de façon à correspondre aux résultats d'apprentissage par cycle (RAC), aux résultats d'apprentissage généraux (RAG) et aux résultats d'apprentissage transdisciplinaires (RAT). De plus, ils tiennent compte des processus ainsi que des attitudes, des valeurs et des perspectives en sciences humaines.



Résultats d'apprentissage transdisciplinaires

Les gouvernements des provinces de l'Atlantique ont déterminé ensemble, les habiletés et les domaines de connaissances considérés essentiels pour les diplômés du secondaire. Ce sont les résultats d'apprentissage transdisciplinaires. Des exemples d'apprentissages par cycle qui aident les élèves à atteindre les résultats d'apprentissage transdisciplinaires sont présentés ci-dessous.

Civisme

Les finissants seront en mesure d'apprécier, dans un contexte local et mondial, l'interdépendance sociale, culturelle, économique et environnementale.

À la fin de la 5^e année, l'élève devra pouvoir :

- donner des exemples de leurs droits et responsabilités en tant que citoyens.

Communication

Les finissants seront capables de comprendre, de parler, de lire et d'écrire une langue (ou plus d'une), d'utiliser des concepts et des symboles mathématiques et scientifiques afin de penser logiquement, d'apprendre et de communiquer efficacement.

À la fin de la 5^e année, l'élève devra pouvoir :

- décrire un lieu en fonction de la situation géographique, de la distance, de l'échelle, de l'orientation et de la taille.

Compétences technologiques

Les finissants seront en mesure d'utiliser diverses technologies, de faire preuve d'une compréhension des applications technologiques et d'appliquer les technologies appropriées à la résolution de problèmes.

À la fin de la 5^e année, l'élève devra pouvoir :

- trouver et citer des exemples d'interactions entre les personnes, la technologie et l'environnement.

Développement personnel

Les finissants seront en mesure de poursuivre leur apprentissage et de mener une vie active et saine.

À la fin de la 5^e année, l'élève devra pouvoir :

- communiquer des idées sur leur vision de l'avenir.

Développement spirituel et moral

Les finissants sauront comprendre et apprécier le rôle des systèmes de croyances dans le façonnement des valeurs morales et du sens éthique.

À la fin de la 3^e année, l'élève devra pouvoir :

- décrire comment les gens expriment leur culture.

Expression artistique

Les finissants seront en mesure de porter un jugement critique sur diverses formes d'art et de s'exprimer par les arts.

À la fin de la 5^e année, l'élève devra pouvoir :

- citer des exemples de contributions faites au Canada par divers individus, groupes et cultures.

**Langue et cultures
françaises**

(Nota : Ce résultat ne s'applique qu'aux élèves du programme de Français langue première).

Les finissants seront conscients de l'importance et de la particularité de la contribution des Acadiens et des francophones à la société canadienne. Ils reconnaîtront leur langue et leur culture comme base de leur identité et de leur appartenance à une société dynamique, productive et démocratique dans le respect des valeurs culturelles des autres.

À la fin de la 5^e année, l'élève devra pouvoir :

- accéder à l'information en français provenant de divers médias et de la traiter
- faire valoir leurs droits et d'assumer leurs responsabilités en tant que francophones

**Résolution de
problèmes**

Les finissants seront capables d'utiliser les stratégies et les méthodes nécessaires à la résolution de problèmes, y compris les stratégies et les méthodes faisant appel à des concepts reliés à la langue, aux mathématiques et aux sciences.

À la fin de la 5^e année, l'élève devra pouvoir :

- démontrer leur compréhension des causes et effet et de l'évolution au fil du temps.

Résultats d'apprentissage généraux

Les résultats d'apprentissage généraux (RAG) du programme d'études de sciences humaines s'articulent autour de six éléments conceptuels. Ces résultats d'apprentissage précisent ce que les élèves doivent savoir et être en mesure de faire à la fin de leurs études en sciences humaines. Des concepts propres aux sciences humaines sont intégrés aux éléments conceptuels (consulter l'annexe A). Chaque résultat d'apprentissage général est accompagné d'un exemple de résultat d'apprentissage par cycle à la fin de la 5^e année.

Le civisme, le pouvoir et la gouvernance

L'élève devra faire preuve de sa compréhension des droits et des responsabilités des citoyens ainsi que des origines, des fonctions et des sources de pouvoir, de l'autorité et de la gouvernance.

À la fin de la 5^e année, l'élève devra pouvoir :

- reconnaître le pouvoir et l'autorité dans sa vie
- reconnaître que les lois influencent sa vie personnelle

La culture et la diversité

L'élève devra faire preuve de sa compréhension de la culture, de la diversité et de la vision du monde, en reconnaissant les ressemblances et les différences entre les diverses perspectives personnelles, culturelles, raciales et ethniques.

À la fin de la 5^e année, l'élève devra pouvoir :

- donner des exemples de la transmission de la culture
- donner des exemples de stéréotypes, de discrimination et la pression de se conformer et comment ils affectent l'individu

Les gens, les lieux et l'environnement

L'élève devra faire preuve de sa compréhension des interactions entre les gens, les lieux et l'environnement.

À la fin de la 5^e année, l'élève devra pouvoir :

- utiliser des cartes, des globes terrestres et des illustrations afin de décrire la position et le lieu
- décrire le mouvement de biens, de gens et d'idées à l'intérieur de leur communauté

Les individus, les sociétés et les décisions économiques

L'élève devra faire preuve de sa capacité à prendre des décisions économiques responsables sur le plan individuel et en tant que membre de la communauté.

À la fin de la 5^e année, l'élève devra pouvoir :

- donner des exemples de biens et de services fournis par les gouvernements
- donner des exemples de décisions économiques prises par les individus et les familles

Interdépendance

L'élève devra faire preuve de sa compréhension de la relation interdépendante entre les personnes, les sociétés et l'environnement - à l'échelle locale, nationale et mondiale - et des répercussions sur un avenir durable.

À la fin de la 5^e année, l'élève devra pouvoir :

- faire preuve d'une compréhension du concept de durabilité

Le temps, la continuité et le changement

L'élève devra faire preuve de sa compréhension du passé et de ses incidences sur le présent et l'avenir.

À la fin de la 5^e année, l'élève devra pouvoir :

- identifier et utiliser des sources primaire et secondaire pour en savoir plus sur le passé et de partager ses nouvelles connaissances.
- utiliser les concepts de base et le vocabulaire associés au temps, à la continuité et au changement

**Démarches
(processus)**

Le programme de sciences humaines fait appel à trois grandes démarches : la communication, la recherche de renseignements et la participation (consulter l'annexe B qui présente un tableau des compétences essentielles). Les exemples de stratégies d'apprentissage et d'évaluation qui figurent dans les programmes d'études en sciences humaines tiennent compte de ces démarches. Celles-ci englobent maintes compétences - dont certaines relèvent de la responsabilité de toutes les matières, alors que d'autres sont cruciales aux sciences humaines.

La communication

La communication exige des élèves qu'ils écoutent, lisent, interprètent, et expriment des idées et de l'information.

***La recherche de renseignements
(l'enquête)***

La recherche de renseignements (l'enquête) exige des élèves qu'ils formulent et clarifient des questions, qu'ils examinent des problèmes, analysent l'information pertinente et élaborent des conclusions rationnelles appuyées par des preuves.

La participation

La participation exige des élèves qu'ils agissent à la fois de façon autonome et en collaboration afin de résoudre des problèmes, de prendre des décisions, de négocier et de mettre en place des plans d'action de sorte à respecter et à mettre en valeur les coutumes, les croyances et les pratiques des autres.

Attitudes, valeurs et perspectives

Les principales attitudes, valeurs et perspectives associées au programme de sciences humaines de la 5^e année sont énumérées ci-dessous en fonction des six éléments conceptuels et des trois processus précisés dans le document d'encadrement. Certaines attitudes, valeurs et perspectives sont associées à plusieurs éléments conceptuels ou démarches - ce qui est conforme à la nature intégrée des sciences humaines.

Selon les éléments conceptuels

Le civisme, le pouvoir et la gouvernance

- acquérir des attitudes qui concilient les droits et les responsabilités
- valoriser les retombées d'une citoyenneté active et participative

La culture et la diversité

- valoriser l'interaction positive entre les individus et les groupes
- apprécier et valoriser les traditions des cultures

Les gens, les lieux et l'environnement

- reconnaître l'utilité des cartes, des globes terrestres et d'autres représentations géographiques comme sources d'information et d'apprentissage
- reconnaître la complexité de l'interdépendance à l'échelon mondial

Les individus, les sociétés et les décisions économiques

- prendre conscience de l'éventail des décisions économiques prises par les élèves et de leurs conséquences
- reconnaître l'impact relatif des décisions économiques sur les individus et les groupes

L'interdépendance

- prendre conscience de la complexité des interactions entre les systèmes humains et naturels
- valoriser la nécessité d'une action tant individuelle que collective en faveur de la paix et de la durabilité

Le temps, la continuité et le changement

- valoriser l'héritage de leur société
- reconnaître que l'histoire collective influe sur le présent

Selon la démarche

La communication

- écouter autrui avec respect et recevoir les points de vue
- valoriser l'importance des aptitudes à communiquer

La recherche de renseignements (l'enquête)

- prendre conscience qu'il existe une variété de stratégies pour résoudre les problèmes et prendre des décisions
- analyser les problèmes selon diverses perspectives

La participation

- valoriser le travail individuel et en groupe; se responsabiliser de plus en plus à l'égard de leur travail et du travail en groupe
- apprendre à reconnaître et à analyser les pratiques et comportements discriminatoires et à y réagir correctement

Contextes d'apprentissage et d'enseignement

Équité et diversité

Le programme de sciences humaines du Canada atlantique tient compte des besoins et des champs d'intérêt de tous les élèves. Ainsi, il doit assurer l'intégration des intérêts, des valeurs, des expériences et de la langue de tous les élèves et des nombreux groupes qui composent nos communautés à l'échelle locale, régionale, nationale et mondiale.

Comme ailleurs au Canada, la société de Terre-Neuve-et-Labrador est diversifiée sur le plan de la race, de l'ethnie, du sexe, des capacités, des valeurs, des modes de vie et de la langue. Les écoles doivent favoriser la compréhension d'une telle diversité. Le programme de sciences humaines préconise un engagement à l'égard de l'équité en comprenant et en acceptant la nature diversifiée et multiculturelle de notre société. Le programme reconnaît l'importance et favorise une prise de conscience à l'égard de la discrimination individuelle et systémique ainsi qu'une analyse critique de celle-ci.

Dans un environnement d'apprentissage caractérisé par une confiance, une acceptation et un respect mutuels, la diversité des élèves est à la fois acceptée et valorisée. Tous les élèves ont droit au respect et à la reconnaissance de leur mérite et, à leur tour, ils doivent respecter les autres et reconnaître leur mérite. Ils ont droit à un système éducatif qui préserve leur identité sexuelle, raciale, ethnique et culturelle et qui favorise l'acquisition d'une image positive de soi. Les éducateurs doivent veiller à ce que les pratiques et les ressources employées dans la classe représentent diverses perspectives de façon positive et fidèle et rejettent les attitudes fondées sur les préjugés et les comportements discriminatoires.

Principes du programme de sciences humaines

Un programme de sciences humaines efficace et autonomisant est significatif, pertinent et stimulant, il favorise l'activité et l'intégration et il est axé sur les enjeux.

- Un programme de sciences humaines **significatif** incite les élèves à apprendre par l'entremise d'activités réfléchies articulées autour d'idées, de questions sociales et d'enjeux stimulants et évite la mémorisation d'éléments d'information décousus.
- Un programme de sciences humaines **pertinent** est centré sur les élèves, tout en étant approprié à leur âge. Le traitement superficiel des sujets est remplacé par une mise en évidence des événements, des concepts et des principes importants que les élèves doivent connaître et être en mesure de mettre en pratique dans leur vie.
- Un programme de sciences humaines **stimulant** est en place lorsque l'enseignant formule des attentes élevées à son endroit et à celui des élèves, qu'il favorise une démarche réfléchie en matière de recherche de renseignements et qu'il exige des arguments logiques.
- Un programme de sciences humaines **favorisant l'activité** incite les élèves à assumer une responsabilité plus grande à l'égard de leur apprentissage. L'analyse, la recherche de renseignements, la pensée critique et créative, la résolution de problèmes, la discussion et le débat, la prise de décisions et la réflexion sont des éléments essentiels de ce principe. Cette démarche active, qui consiste à saisir un sens, favorise l'acquisition continue du savoir.
- Un programme de sciences humaines **favorisant l'intégration** va au-delà des limites de la matière afin d'examiner des questions et des événements, tout en utilisant et en consolidant des compétences en matière d'information, de technologie et d'application. Cette approche facilite l'étude de l'environnement à la fois physique et culturel en établissant des liens appropriés, significatifs et évidents avec les disciplines humaines et les concepts de temps, d'espace, de continuité et de changement.
- Un programme de sciences humaines **axé sur les enjeux** tient compte des dimensions éthiques des questions et traite de sujets controversés. Il incite à l'examen de points de vue divergents, au respect des positions étayées, à la sensibilité à l'égard des ressemblances et des différences culturelles, et à un engagement en matière de responsabilité et d'action sociales.

Contexte d'apprentissage des sciences humaines

Approches pédagogiques

Vu le rythme accéléré et la portée des changements, les élèves ne peuvent plus se préparer à faire face à la vie en apprenant simplement des faits isolés. La résolution de problèmes, la pensée critique et créative et la prise de décisions éclairées sont essentielles à leur réussite future. Le milieu d'apprentissage du programme d'études sociales contribue de façon notable au développement de ces capacités qui sont essentielles pour préparer les élèves à apprendre tout au long de leur vie dans le 21^e siècle.

Il s'avère que l'approche pédagogique la plus efficace est de nature éclectique. L'enseignant utilise les stratégies d'enseignement jugées les plus appropriées, compte tenu des besoins des élèves, des résultats d'apprentissage et des ressources disponibles. Dans le contexte des sciences humaines de la 5^e année, il faut éviter de privilégier une méthode d'enseignement unique puisque 1) les élèves ont des intérêts, des habiletés et des styles d'apprentissage variés, et 2) les éléments du cours diffèrent quant au but visé, au degré de difficulté conceptuelle et à l'importance relative accordée aux connaissances, aux habiletés et aux valeurs. Par conséquent, l'enseignant judicieux utilise diverses méthodes selon les situations pédagogiques.

Un enseignement efficace des sciences humaines crée un environnement où les élèves sont engagés, motivés et participent de façon active à leur apprentissage. La discussion, la collaboration, le débat, la réflexion, l'analyse et l'application doivent être intégrés aux activités, s'il y a lieu. Les stratégies d'enseignement peuvent être employées de multiples façons et selon diverses combinaisons. Il en revient à l'enseignant de réfléchir sur les résultats d'apprentissage du programme, les sujets, les ressources et les caractéristiques de la classe et de chacun des élèves de sorte à sélectionner les approches les plus appropriées, compte tenu des circonstances.

À pareil égard, la planification de l'enseignement devrait s'inspirer d'une approche constructiviste de l'apprentissage en vertu de laquelle les élèves utilisent leurs connaissances antérieures pour comprendre de nouveaux éléments. Ainsi, les enseignants guident les élèves pour les amener à formuler des questions et à rechercher par la suite des réponses au fur et à mesure de leur progression dans le programme d'études.

Le programme de sciences humaines de 5^e année amène les élèves à réfléchir de façon critique. Le cours est structuré de façon à permettre aux élèves de commencer à demander pourquoi les gens ou les événements ou les idées de notre histoire sont importants, ce qui a changé au fil du temps et pourquoi les changements se sont produits. Ces occasions d'enquête devraient être enrichies par des approches d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation interactives où les élèves utilisent des méthodes traditionnelles et non traditionnelles pour démontrer leur compréhension des concepts.

Le programme de sciences humaines de la 5^e année propose une approche active en matière d'apprentissage, en mettant l'accent sur les habiletés qui favorisent une acquisition continue du savoir, par exemple la résolution de problèmes, la pensée critique, la pensée créative, l'analyse de l'information et la prise de décision éclairée. Il présente les rudiments des méthodes et des compétences liées à la recherche en sciences humaines, tout en fournissant un contexte dans lequel des élèves peuvent analyser et évaluer des données historiques et en faire leur propre interprétation.

Enquête et analyse

Ce programme d'études fournira aux enseignants des questions conçues pour favoriser une enquête authentique et encourage chez l'élève le développement d'habiletés de pensée critique.

Enquête

Les recherches pédagogiques démontrent que les élèves apprennent mieux lorsqu'ils recherchent les renseignements de façon active et critique. Les enseignants peuvent engager les élèves dans leur apprentissage des sciences humaines en les menant à formuler des questions pour guider leurs études, en les rendant responsables de leurs recherches et enquêtes et en exigeant que les élèves fassent une analyse critique du sujet au lieu d'une simple recherche de l'information. De cette façon, les classes deviennent des endroits où les élèves découvrent la matière plutôt que des classes où l'enseignant transmet la matière.

Le but du programme d'études ne se produit que lorsque les élèves font une enquête sur des questions qui offrent des défis significatifs. L'enquête critique indique que l'enquête n'est pas essentiellement la collecte d'information mais qu'elle exige des conclusions, une prise de décisions et la résolution de problèmes. Même si les élèves aiment récupérer des informations, l'apprentissage et l'engagement de l'élève sont mis en valeur lorsqu'ils sont invités à réfléchir de façon critique à chaque étape de l'enquête.

Voici une liste d'habiletés propres à l'enquête dans le domaine des sciences humaines :

1. Poser des questions pour diverses raisons
2. Trouver et choisir des sources appropriées
3. Trouver des idées en se servant des sources orales, écrites, visuelles et statistiques
4. Découvrir et interpréter les idées des autres
5. Évaluer les possibilités et formuler des opinions raisonnées
6. Présenter des idées aux autres
7. Coopérer avec les autres pour la promotion d'intérêts communs

L'enquête critique fait partie de tous ces domaines de compétences à tous les niveaux. Ces concepts sont enseignés de façon explicite à partir de la Maternelle et on s'attend à ce que les élèves prennent des décisions éclairées, interprètent des données, et fassent des inférences basées sur des preuves. Voir Annexe C.

Analyse

Une étude récente en rapport avec l'enseignement et l'apprentissage efficaces en sciences humaines confirme le point de vue selon lequel il existerait une corrélation positive entre le fait pour l'élève de se livrer à des tâches authentiques et sa réussite. Les recherches réalisées par Peter Seixas, Roland Case et Mike Denos, Kamilla Bahbahnani et Miem Tu Huynh, et par d'autres chercheurs semblent indiquer que l'application de concepts de second ordre à un domaine d'exploration-recherche favorise un apprentissage efficace.

À partir de ces connaissances, ce programme d'études propose un ensemble de six concepts liés à l'analyse qui devraient permettre aux élèves de « réfléchir en profondeur » aux idées rencontrées dans le cadre de ce cours :

1. utiliser l'information
2. faire des comparaisons
3. définir les causes et les conséquences
4. tenir compte des points de vue
5. déterminer l'importance
6. porter des jugements de valeur

De telles compétences font partie intégrante du programme d'études en sciences humaines, et ce, à tous les niveaux scolaires. Les élèves apprennent expressément comment appliquer ces concepts dans le cadre du processus d'exploration-recherche. Voir Annexe C.

Apprentissage axé sur les ressources

L'enseignement et l'apprentissage efficaces des sciences humaines supposent de la part des élèves, des enseignants et des enseignants bibliothécaires l'utilisation efficace d'un large éventail de ressources imprimées, non imprimées et humaines. L'apprentissage fondé sur les ressources favorise le développement individuel des élèves, car il tient compte de leurs divers antécédents, styles d'apprentissage, besoins et capacités. Les élèves qui utilisent un large éventail de ressources appartenant à divers médias ont la possibilité d'aborder un thème, une question ou un sujet selon des approches qui tiennent compte des différents styles d'apprentissage et capacités.

L'apprentissage axé sur les ressources appuie les élèves qui acquièrent des compétences de base dans l'usage de l'information, plus particulièrement en matière de collecte, d'interprétation, d'évaluation, d'organisation, de sélection, de production et de communication de l'information, et ce, par l'entremise de divers supports technologiques et dans différents contextes. Lorsque les élèves, avec une aide appropriée, réalisent leurs propres recherches, ils sont davantage susceptibles d'assumer la responsabilité de leur apprentissage et de retenir l'information qu'ils recueillent.

Dans un contexte d'apprentissage axé sur les ressources, les élèves et les enseignants prennent des décisions au sujet des sources d'information et des outils d'apprentissage appropriés et sur les façons d'y avoir accès. Une démarche axée sur les ressources soulève les questions de la sélection et de l'évaluation d'une grande diversité de sources d'information, en mentionnant leur provenance et en respectant la propriété intellectuelle. L'acquisition des compétences nécessaires à l'exécution de ces tâches est essentielle aux processus relatifs aux sciences humaines.

L'éventail des ressources comprend les éléments suivants :

- documents imprimés - livres, magazines, journaux, documents et publications
- documents visuels - cartes, illustrations, photos et images didactiques
- artefacts - objets concrets, jouets éducatifs et jeux
- individus et communautés - entrevues, musées, sorties éducatives
- ressources multimédias - films, enregistrements audio et vidéo, disques laser, vidéodisques, télévision et radio
- technologie de l'information - logiciels, bases de données, CD-ROM
- technologie de la communication - connexions Internet, babillard électronique, courriel

La littératie et les sciences humaines

La littératie a toujours été une composante importante de l'enseignement des sciences humaines. Cependant, au cours des dernières années, grâce à la promotion de la recherche en théorie critique, la définition de littératie a été élargie pour englober tous les médias et toutes les formes de communication. Dans les classes de sciences humaines d'aujourd'hui, on encourage les apprenants à examiner, composer et décoder des textes parlés, écrits et visuels afin de mieux comprendre leur contenu et les préparer à participer pleinement et efficacement à la vie de leur communauté. De plus, les buts de la littératie comprennent non seulement le développement du langage, mais également un engagement critique envers les renseignements textuels, visuels et auditifs. Ces buts influent sur le rôle des enseignants en sciences humaines.

La lecture est essentielle à la réussite scolaire. Par conséquent, les enseignants en sciences humaines doivent développer et utiliser des stratégies qui améliorent les capacités des élèves à lire, comprendre et composer des textes, peu importe la forme de ce texte. De même, ils doivent promouvoir l'écriture comme un processus permettant aux élèves de communiquer efficacement ce qu'ils ont appris et les questions qu'ils doivent poser.

La littératie critique dans le programme de sciences humaines vise plusieurs buts. En mettant en œuvre différentes stratégies, les enseignants permettront aux élèves de prendre conscience des stéréotypes, des partis pris culturels, de l'intention de communication de l'auteur, des intentions cachées, des voix silencieuses et des omissions. Les élèves sont incités à prendre conscience du fait que les auteurs rédigent leurs textes dans une intention de communication précise. Une plus grande littératie critique permet aux élèves de comprendre les textes de façon plus approfondie en les encourageant à examiner le contenu et les idées de différents points de vue et d'interpréter les différents sens, implicites et explicites, d'un texte donné.

À cet égard, le niveau et l'orientation des questions ont une grande importance. La profondeur du questionnement et de la recherche influencera la profondeur de la réponse de l'élève. Les enseignants doivent poser des questions ouvertes de haut niveau qui permettent aux élèves d'utiliser leurs connaissances et leurs expériences et leur donner l'occasion de s'engager de façon soutenue avant, pendant et après la lecture ou la visualisation d'un texte.

Les stratégies favorisant la littératie en sciences humaines consistent à aider les élèves à comprendre le sens des mots, des symboles, des illustrations, des diagrammes et des cartes de différentes façons. Les élèves auront différentes occasions d'apprentissage visant à améliorer leurs communications dans différents modes (comme la rédaction, le débat, la persuasion et l'explication) et par le moyen de différents médias (comme les arts et la technologie). Dans la classe de sciences humaines, tous les volets de la littératie sont importants : la lecture, l'écriture, l'expression orale, l'écoute, la visualisation et la représentation.

Dans le contexte des sciences humaines, la littératie favorise également une citoyenneté active. La littératie visant une citoyenneté active consiste à comprendre différentes perspectives en rapport avec les principales luttes démocratiques, à apprendre comment analyser les questions d'actualité et à participer de façon créative et critique à la résolution de problèmes et à la prise de décisions dans la communauté. L'exercice de ses droits et responsabilités civiques représente l'expression pratique de valeurs sociales importantes et nécessite des compétences spécifiques sur le plan personnel et interpersonnel et en matière de défense des droits. En mettant l'accent sur la littératie, le programme de sciences humaines aidera les élèves à devenir des communicateurs interculturels efficaces faisant preuve de respect envers les différentes cultures dans un monde où la diversité culturelle et linguistique est de plus en plus grande

Intégration de la technologie

Les technologies, y compris les technologies de l'information et des communications (TIC), jouent un rôle de premier plan dans l'apprentissage et l'enseignement des sciences humaines. Les ordinateurs et les dispositifs technologiques connexes sont des outils pédagogiques valables pour la collecte, l'analyse et la présentation de l'information. Ces technologies favorisent la communication et la collaboration, en permettant aux élèves de participer de façon plus active à la recherche et à l'apprentissage.

Les TIC et les technologies connexes (vidéo et appareil photo numérique, numériseur, CD-ROM, logiciel de traitement de textes, logiciel graphique, logiciel de montage vidéo, éditeur HTML et Internet, notamment le Web, les bases de données, les groupes de

. discussion, le courrier électronique, les conférences audio et vidéo) offrent maintes possibilités d'améliorer l'apprentissage. Les ordinateurs et les autres outils technologiques visent à approfondir l'apprentissage des sciences humaines. Dans ce contexte, les ressources technologiques sont en mesure d'offrir diverses possibilités.

- L'accès à de l'information en ligne augmente. Les compétences en recherche sont essentielles à l'utilisation efficaces de cette information. Les renseignements qu'on y trouve doivent être employés en tenant compte de leur validité, de leur exactitude, de leur objectivité et de leur interprétation.
- Les interactions et les conversations réalisées par l'entremise du courrier électronique, des conférences audios et vidéos, des sites Web créés par les élèves et des groupes de discussion établissent un lien entre les élèves et des gens de diverses cultures partout dans le monde. Un tel accès à de l'information de première main permet aux élèves d'appliquer directement leurs compétences en recherche de renseignements.
- Les élèves illustrent sous maintes formes ce qu'ils ont appris (p. ex. des diagrammes, des cartes, des textes, des organisateurs ou des représentations graphiques, des sites Web ou des exposés multimédias), compte tenu de leurs styles d'apprentissage. Ils peuvent ensuite présenter leurs travaux dans la classe et à l'extérieur de celle-ci.

Les élèves participent activement à leur apprentissage en contrôlant la collecte, le traitement et la présentation des données. Par exemple, ils peuvent recueillir de l'information sur une communauté avec un logiciel de système d'information géographique, définir l'emplacement de celle-ci grâce au système mondial de localisation (GPS), puis analyser leurs constatations et les présenter sous forme de cartes illustrant ce qu'ils ont appris.

L'éducation pour le développement durable

L'éducation pour le développement durable (EDD) consiste à intégrer les principaux thèmes du développement durable, comme la réduction de la pauvreté, les droits de l'homme, la santé, la protection de l'environnement et les changements climatiques, dans le système d'éducation. L'EDD est un concept complexe et en évolution. Sa mise en œuvre exige une connaissance des principaux thèmes d'un point de vue social, culturel, environnemental et économique et permet d'examiner comment ces facteurs sont interreliés et interdépendants.

À la lumière de ces facteurs, il est donc important que tous les enseignants, y compris les enseignants en sciences humaines, intègrent ces thèmes clés dans leur matière. Un outil qui pourrait être utile est le répertoire *Ressources pour repenser* <http://r4r.ca/fr/>. Ce répertoire fournit aux enseignants l'accès à des ressources qui visent l'intégration des domaines écologique, social et économique à partir d'un apprentissage actif, pertinent et interdisciplinaire.

Evaluation de l'apprentissage

L'appréciation de rendement est le processus systématique de recueil de données sur l'apprentissage des élèves. L'évaluation consiste à analyser les tendances qui ressortent des données, à formuler des jugements quant à des interventions possibles et à décider des mesures à prendre à l'avenir.

Une partie intégrante d'un cycle d'enseignement planifié a trait à l'évaluation *de* l'apprentissage et à l'évaluation *pour* l'apprentissage. L'évaluation *de* l'apprentissage porte essentiellement sur le degré d'atteinte des résultats d'apprentissage par les élèves et le degré d'efficacité de l'environnement d'apprentissage à cette fin. Selon ce que l'évaluation de l'apprentissage révèle, l'évaluation *pour* l'apprentissage porte principalement sur l'élaboration de situations d'apprentissage futures en vue de répondre aux besoins de l'apprenant.

La qualité de l'appréciation de rendement et de l'évaluation est fortement liée au rendement de l'élève. Un suivi et une rétroaction réalisés de façon régulière sont essentiels à l'amélioration de l'apprentissage. Ce qui est mesuré et évalué et la façon dont l'appréciation de rendement et l'évaluation sont menées et dont les résultats sont communiqués transmettent un message clair aux élèves et aux autres intervenants sur les éléments dignes d'attention - la matière qui vaut la peine d'être apprise, la façon dont elle doit l'être, les facteurs les plus importants quant à la qualité de la performance et le rendement attendu des élèves.

Afin de déterminer le degré d'apprentissage des élèves, les stratégies d'appréciation de rendement doivent permettre la collecte systématique de renseignements concernant l'atteinte des résultats d'apprentissage. Au moment de planifier les tâches d'évaluation, les enseignants doivent utiliser une gamme étendue de sources choisies avec discernement pour procurer aux élèves maintes occasions de faire preuve de leurs connaissances, de leurs habiletés et de leurs attitudes. Les sources permettant de recueillir une telle information sont multiples. En voici des exemples :

barèmes d'évaluation	journaux d'apprentissage
conférences	listes de contrôle
débats	observations formelles et informelles
discussions en groupe	portfolios
échantillons de travaux	présentations multimédias
évaluation par les pairs et autoévaluation	productions écrites
entrevues	questionnaires
études de cas	questionnement
exposés oraux	rapports anecdotiques
grilles de notation	représentations graphiques
jeux de rôles	simulations
	tâches préparées ou non par l'enseignant

+

L'évaluation est un processus continu, global et systématique. Elle permet d'interpréter les données recueillies lors de l'étape de l'appréciation de rendement, de formuler des jugements et de prendre des décisions. Quelles sont la validité et la fiabilité des données recueillies? Quelle information ces données transmettent-elles au sujet de l'atteinte par l'élève des résultats d'apprentissage? Le rendement des élèves confirme-t-il la pertinence des méthodes pédagogiques employées ou un changement s'impose-t-il? Les élèves sont-ils prêts à passer à la prochaine étape du cours ou un enseignement correctif est-il nécessaire?

Les tâches préparées par les enseignants et les évaluations qui en découlent servent à diverses fins :

- assurer une rétroaction en vue d'améliorer l'apprentissage
- déterminer si les résultats d'apprentissage ont été atteints
- confirmer que les élèves ont atteint certains niveaux de rendement
- fixer des objectifs quant à l'apprentissage futur
- informer les parents au sujet de l'apprentissage de leurs enfants
- renseigner les enseignants sur l'efficacité de leur enseignement, du programme et du milieu d'apprentissage
- respecter les objectifs du personnel d'orientation et d'administration.

L'évaluation est réalisée en rapport avec les résultats d'apprentissage, et les élèves doivent clairement comprendre ceux-ci avant l'enseignement et l'évaluation. Ainsi, les élèves doivent connaître les éléments en fonction desquels ils seront évalués et savoir ce que les enseignants attendent d'eux. L'évaluation des progrès de l'élève est dite diagnostique, formative ou sommative, selon le but visé.

L'évaluation diagnostique ou la pré-évaluation est utilisée avant la présentation d'un nouveau sujet ou lorsque les apprenants éprouvent des difficultés. Elle permet de déterminer les compétences actuelles des élèves, sans préciser ce qu'ils sont capables de faire. L'objet d'une telle évaluation est d'analyser les progrès accomplis par les élèves afin de déterminer le type et la portée de l'enseignement nécessaire. En général, une évaluation de ce type est réalisée de façon informelle et continue.

L'évaluation formative a lieu tout au long du processus d'enseignement. Son but premier est l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage. Elle permet de déterminer comment vont les choses et de relever les forces et les faiblesses des élèves en rapport avec les résultats d'apprentissage spécifiques en vue d'apporter les modifications nécessaires.

L'évaluation sommative a lieu à la fin d'une période d'apprentissage donnée. Avec la collecte de données réalisée au cours de l'étape formative, elle sert à établir la performance de l'élève. Cette forme d'évaluation est employée pour déterminer le degré d'atteinte des résultats d'apprentissage.

Principes directeurs

Afin de fournir de l'information exacte et utile sur la performance et les besoins pédagogiques des élèves, certains principes directeurs doivent être respectés quant à l'élaboration, à l'administration et à l'emploi des outils de mesure.

Le document intitulé *Principes d'équité relatifs aux pratiques d'évaluation des apprentissages scolaires au Canada** (1993) www2.education.ualberta.ca/educ/psych/crame/files/fr_princ.pdf énonce cinq principes fondamentaux en matière d'évaluation :

- Les méthodes d'évaluation devraient être adaptées aux buts de l'évaluation et à son contexte général.
- On devrait offrir à tous les élèves suffisamment d'occasions de manifester les connaissances, les habiletés, les attitudes et les comportements qui font l'objet de l'évaluation.
- Les procédés utilisés pour juger ou noter la performance des élèves devraient être adaptés aux méthodes d'évaluation et appliqués de façon constante.
- Les procédés pour faire la synthèse et l'interprétation des résultats devraient mener à des représentations justes et instructives de la performance d'un élève en relation avec les buts et les résultats d'apprentissage pour la période visée.
- Les rapports d'évaluation devraient être clairs, précis et avoir une valeur pratique pour les personnes à qui ils s'adressent.

Ces principes font ressortir la nécessité d'une évaluation qui garantit que :

- la plus haute importance est accordée aux meilleurs intérêts des élèves;
- l'évaluation guide l'enseignement et améliore l'apprentissage;
- l'évaluation est un élément intégral et continu du processus d'apprentissage et elle est clairement liée aux résultats d'apprentissage;
- l'évaluation est juste et équitable pour tous les élèves et elle fait appel à de nombreuses sources d'information.

Les instruments d'évaluation peuvent être utilisés à différentes fins et pour divers auditoires, mais ils doivent toujours procurer à chaque élève une occasion optimale de montrer ce qu'il sait et ce qu'il peut faire.

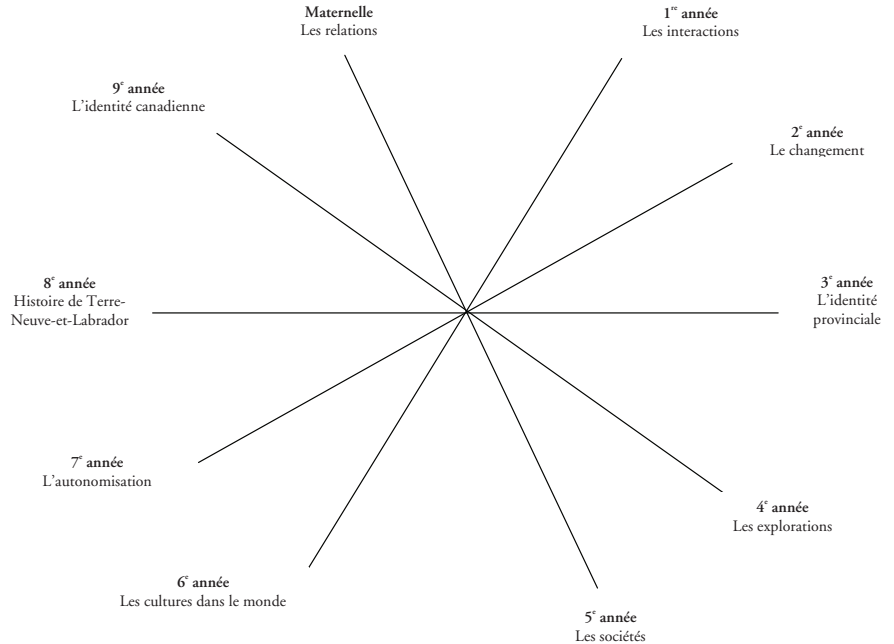
*Le document intitulé *Principes d'équité relatifs aux pratiques d'évaluation des apprentissages scolaires au Canada* a été préparé par un groupe de travail supervisé par un comité consultatif conjoint représentant les organisations nationales en matière d'éducation, dont : la Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants, le Conseil canadien de l'enfance exceptionnelle, les ministres et les ministères provinciaux et territoriaux de l'Éducation. Si les principes n'ont pas été révisés depuis leur publication, ils sont réputés à jour par les intervenants du domaine de l'éducation et ont été publiés en 2009 dans des documents d'évaluation avec droits d'auteur.

Ces principes représentent les pratiques exemplaires au XXI^e siècle, p. ex., les principes sont le fondement du document intitulé *Student Evaluation Standards* publié aux États-Unis par Corwin Press en 2003 et sont mentionnés dans l'étude du gouvernement de l'Alberta sur l'appréciation des élèves en 2009. Les principes continuent d'être cités et les lignes directrices qui les accompagnent sont fiables et actuelles. [trad.].

Aperçu du programme

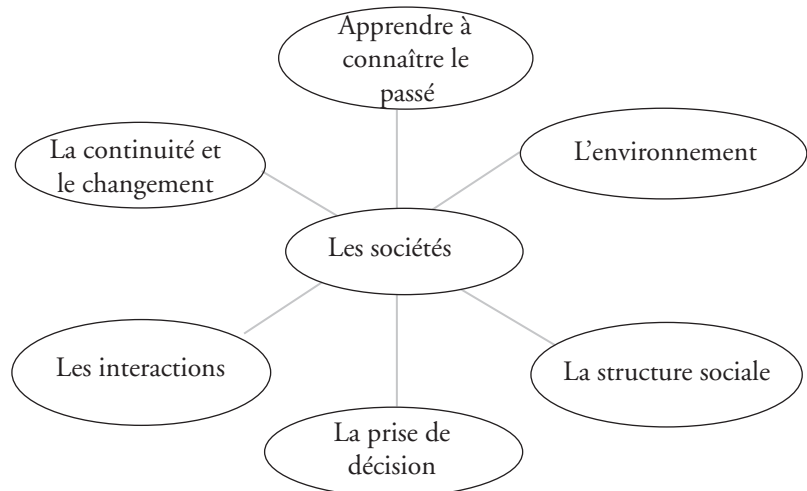
Programmes de sciences humaines de la Maternelle à la 9^e année

Les programmes de sciences humaines de la maternelle à la 9^e année sont élaborés en fonction de dix concepts, comme l'illustre le schéma ci-dessous.



Le programme de sciences humaines de 5^e année

Le programme de sciences humaines de 5^e année englobe les unités suivantes :



Le cadre conceptuel de chaque unité du programme de sciences humaines de 5^e année est exprimé sous forme de résultats d'apprentissage spécifiques, chacun étant accompagné d'un ensemble d'énoncés descriptifs l'exposant dans le détail et précisant le but visé. Ces résultats d'apprentissage définissent ce que les élèves doivent savoir et être en mesure de faire et valoriser à la fin de l'année.

Survol de l'année

Il est important, lors de la planification de l'enseignement, d'inclure l'évaluation avec les résultats d'apprentissage et l'enseignement. De cette façon, l'accent mis sur les unités d'apprentissage doit être évident lors de l'évaluation du travail des élèves.

Le tableau de pondération suivant est inclus dans le but d'aider avec la planification de l'enseignement, le déroulement du cours et l'évaluation de l'élève.

Unité	Temps d'enseignement (en semaines)	Temps d'enseignement (en pourcentage)
Concepts et processus intégrés	intégré	intégré
Unité 1 - Apprendre à connaître le passé	3	8
Unité 2 - L'environnement	6	16
Unité 3 - La structure sociale	6	16
Unité 4 - La prise de décision	10	28
Unité 5 - Les interactions	8	22
Unité 6 - La continuité et le changement	4	10
Total	37 semaines	100%

Présentation du programme en quatre colonnes

Résultats d'apprentissage spécifique

Chaque colonne contient un résultat d'apprentissage spécifique et un ensemble de points à l'étude correspondants. Ces points précisent les idées-clé. Chaque point fait l'objet d'une double page, est indiquée par un symbole, ► et apparaît en *gras et italique*.

Accent sur l'apprentissage

Cet élément a pour objet d'aider les enseignants à planifier leur travail pédagogique en clarifiant la portée et la profondeur du traitement des idées.

Connaissance durable

Cet élément a pour objet de résumer en une ou deux phrases les idées saillantes du point à l'étude

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES

Unité 3 - La structure sociale

Comment la structure sociale influence-t-elle les sociétés?

Résultats d'apprentissage spécifiques

- 3.0 - L'élève devra pouvoir expliquer l'importance de la structure sociale dans une société du Moyen Âge
- **3.1 situer et décrire la société en utilisant les concepts géographiques**
- 3.2 expliquer la structure sociale de la société
- 3.3 comparer les modes de vie de différents groupes au sein de la société
- 3.4 expliquer l'influence des interactions entre l'homme et l'environnement sur la société

Accent sur l'apprentissage

Voir le point 2.1 aux pages 58 et 60 pour une explication de ces concepts.

Connaissance durable

À la fin de cette section, les élèves devraient comprendre que chaque situation géographique sur la Terre comporte une combinaison particulière de caractéristiques géographiques qui définissent un sens de l'espace.

Indicateur(s) de rendement

Sur la carte fournie, indiquez la situation géographique de la société du Moyen Âge qui est à l'étude dans cette unité (p.ex., encadrez la zone). Puis, en utilisant les cartes de référence fournies : (a) décrivez la région en fonction de la situation géographique et du lieu; (b) trouvez deux avantages que représente la vie dans cette région; (c) trouvez deux défis que représente la vie dans cette région. (Voir Annexe E - Etude de ___) (UI, CC, IV, DI)



Exemple de carte aux fins d'illustration seulement.

Etude de _____ au Moyen Âge		
Situation géographique		
Hémisphère	Continent	Latitude et longitude?
Son voisin le plus proche à (nommez le point cardinal) est _____.		
Lieu		
Climat		
Végétation		
Caractéristique géographique importante		
Avantage(s)		
Caractéristique géographique	Influence sur la vie des gens	
#1		
#2		
Défi(s)		
Caractéristique géographique	Influence sur la vie des gens	
#1		
#2		

66

PROGRAMME D'ÉTUDES - SCIENCES HUMAINES - 5^e ANNÉE (VERSION PROVISOIRE 2012)

Indicateurs de rendement

Cet élément a pour objet de proposer une question récapitulative d'un ordre supérieur, dont la réponse fournie par l'élève permettra à l'enseignant d'évaluer la mesure dans laquelle l'élève a obtenu le résultat correspondant au point à l'étude.

Les indicateurs de rendement sont généralement présentés sous forme de question pouvant comprendre une introduction en guise de contexte. Pour répondre à la question, l'élève est tenu d'employer des concepts de premier ordre (savoir) et de deuxième ordre (analyse). Des indicateurs de rendement seront attribués à la fin de la période d'enseignement correspondant au point à l'étude.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation	Ressources et notes																
<p>Faire des liens</p> <p><i>Pour les élèves...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> En équipe, faites une visite virtuelle de la situation géographique d'une société du Moyen Âge (p.ex., Angleterre). Notez les caractéristiques géographiques que vous observez (p.ex., reliefs et plans d'eau, végétation, climat). Pour chaque caractéristique observée, indiquez quelle pourrait en avoir été l'influence sur les gens dans la société sur le plan des avantages et des défis. Faites votre visite en utilisant un service d'imagerie par satellite tel que Google Maps ou Google Earth. Organisez et présentez vos observations en utilisant un diagramme d'idées, ou un autre logiciel de présentation. Une fois que vous avez terminé, surlignez les avantages en vert et les défis en jaune. (UI, CC, PV) <p><i>Pour l'enseignant...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Demandez aux élèves de comparer la société de l'Antiquité qu'ils ont étudiée au résultat 2.0 et la société du Moyen Âge qu'ils ont étudiée dans ce résultat. Les élèves doivent comparer les situations géographiques à l'aide d'un diagramme à bulle double ou d'un autre type d'organisateur graphique. Demandez-leur de réfléchir aux avantages et aux défis liés à la situation géographique, au relief et aux plans d'eau, au climat et à la végétation. (UI, FC) <p>Consolider</p> <p><i>Pour les élèves...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Vous avez terminé l'étude approfondie de deux endroits sur la Terre : (i) (nom de la société de l'Antiquité) et (ii) (nom de la société) du Moyen Âge. En vous basant sur les caractéristiques géographiques, à quel endroit préféreriez-vous vivre? Indiquez deux avantages et deux défis que représente la vie à cet endroit. (Nota : un tableau PMI ou un organisateur similaire peut être utilisé pour ce type de comparaison.) (UI, MC, CC) <table border="1" style="width: 100%;"> <thead> <tr> <th colspan="2" style="text-align: center;">Etude de _____</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;">Si j'avais à choisir de vivre à _____ ou _____ je choisirais de vivre à _____.</td> </tr> <tr> <th colspan="2" style="text-align: center;">Avantage(s)</th> </tr> <tr> <td style="width: 30%;">Caractéristique géographique</td> <td>Influence sur la vie des gens</td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <th colspan="2" style="text-align: center;">Défi(s)</th> </tr> <tr> <td>Caractéristique géographique</td> <td>Influence sur la vie des gens</td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table>	Etude de _____		Si j'avais à choisir de vivre à _____ ou _____ je choisirais de vivre à _____.		Avantage(s)		Caractéristique géographique	Influence sur la vie des gens			Défi(s)		Caractéristique géographique	Influence sur la vie des gens			<p>Echéancier suggéré: 4 heures</p> <p>Ressources autorisées</p> <p><i>Enquêtes sur les sociétés du passé</i> Chapitre 3 (pp. 45-49)</p> <p>Activités supplémentaires</p> <p>Voir page 55</p> <p>Le tableau PMI</p> <p>Parfois, lorsqu'on leur demande de classer une idée dans les catégories « positive » ou « négative », les élèves ont une réaction émotionnelle par rapport à l'idée, et leur point de vue s'en trouve rétréci.</p> <p>Le tableau plus/moins/intéressant** (PMI) est une stratégie analytique qui permet aux élèves d'étudier des idées sans avoir à les classer dans les catégories « positive » ou « négative ». Ainsi, les élèves peuvent adopter un point de vue plus général sur la question. Notez que le tableau PMI n'a pas pour objectif d'éviter aux élèves de prendre une décision finale, mais plutôt de s'assurer que la décision soit prise après l'examen des deux côtés du problème.</p> <p>** Les points intéressants sont ceux qui ne sont ni bons ni mauvais, mais qui sont dignes d'être notés</p> <p>* Les élèves doivent noter la longitude et la latitude des limites de la société, ou noter les coordonnées de la situation géographique de l'une des communautés importantes de la société</p>
Etude de _____																	
Si j'avais à choisir de vivre à _____ ou _____ je choisirais de vivre à _____.																	
Avantage(s)																	
Caractéristique géographique	Influence sur la vie des gens																
Défi(s)																	
Caractéristique géographique	Influence sur la vie des gens																

PROGRAMME D'ÉTUDES - SCIENCES HUMAINES - 5^e ANNÉE (VERSION PROVISOIRE 2012) 67

Notes et ressources

Cet élément renvoie à des renseignements supplémentaires et autres ressources éventuelles dont l'enseignant pourra se servir.

Exemples de stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Cet élément a pour objet de fournir à l'enseignant des idées d'instruction et d'évaluation. De la sorte, les activités pédagogiques sont considérées comme des sources éventuelles d'évaluation. Il arrive fréquemment que certaines techniques et instruments d'évaluation soient recommandés.

Les idées proposées ici étayent une perspective constructiviste de l'apprentissage et intègrent souvent les arts et les sciences humaines. Les suggestions pour l'enseignement et l'évaluation sont classées par ordre séquentiel.

- **Activer** – suggestions à utiliser pour rappeler les connaissances acquises antérieurement et établir le contexte d'enseignement;
- **Faire des liens** – suggestions pour le soutien pédagogique aux élèves afin de se concentrer sur les principaux concepts des résultats d'apprentissage;
- **Consolider** – suggestions permettant aux élèves de résumer leurs apprentissages avant de passer au prochain résultat d'apprentissage spécifique et au point suivant

Résultats d'apprentissage spécifiques

Sommaire du cours

Le concept d'organisation du programme de sciences humaines de 5e année est « L'étude des sociétés du passé ». Les élèves étudient les rôles que jouent les archéologues et les historiens dans l'étude du passé et ont recours à la recherche historique pour comprendre comment sont découvertes, évaluées et utilisées les sources primaires dans le but d'acquérir des connaissances historiques. Cela permet aux élèves de comprendre comment nous apprenons à connaître le passé.

Les élèves étudient diverses sociétés de différentes ères historiques, notamment des sociétés de l'Antiquité, du Moyen Âge et de l'époque moderne. Ils examinent l'influence de l'environnement sur les sociétés de l'Antiquité et consolident ces observations lors de leur étude de sociétés du Moyen Âge. Ils approfondissent leur compréhension des sociétés en examinant la structure sociale des sociétés du Moyen Âge.

Les sociétés des Premières Nations et des Inuits sont étudiées en profondeur au cours de l'étude des modes de vie et des méthodes de prise de décision. L'expansion britannique et française au Canada au cours de l'ère moderne a entraîné de nombreuses interactions avec les Premières Nations et les Inuits. Ces interactions sont à la base de nombreux changements dans le Canada atlantique.

La dernière unité du cours porte sur les notions de la continuité et du changement et amène les élèves à comparer leur société aux sociétés du passé. Les élèves doivent en venir à reconnaître que la société dans laquelle ils vivent aujourd'hui présente des similitudes et des différences par rapport aux sociétés étudiées de différentes époques.

Unité i

Concepts et processus intégrés (CPI)

Résultats d'apprentissage spécifiques

cpi.0 L'élève devra pouvoir utiliser efficacement les concepts propres aux sciences humaines.

Survol

Le cadre conceptuel à la base du programme de sciences humaines (M à 12^e année) donne aux élèves la possibilité d'explorer le contenu des diverses disciplines qui composent les sciences humaines telles que l'économie, la géographie, l'histoire et les sciences politiques.

Des concepts et procédés qui sont employés dans l'ensemble des sciences sociales sont associés à ces domaines. Lors de la planification de l'enseignement, les éducateurs devraient fournir aux élèves la possibilité :

- d'acquérir des compétences leur permettant d'appliquer ces concepts et processus dans le contexte du programme de sciences humaines de 5^e année;
- de développer la capacité à transposer ces concepts et processus dans des situations réelles.

Le résultat d'apprentissage spécifique associé à cet ensemble de concepts et de processus est appelé « CPI » parce que ces concepts et processus doivent être intégrés à l'ensemble du programme d'étude. Dans les deux pages qui suivent, les deuxième et troisième colonnes apportent des précisions et donnent des exemples afin d'y parvenir.

Veuillez consulter la section Contexte d'apprentissage et d'enseignement, Enquête et analyse (pp.14-15), et l'Annexe C (p.113) pour plus d'informations.

Temps d'enseignement

Ce résultat d'apprentissage **ne doit pas être** enseigné séparément. Il est conçu pour être intégré à l'enseignement de chaque résultat d'apprentissage spécifique.

Sept	Oct	Nov	Dec	Jan	Fev	Mars	Avr	Mai	Jun

Les RAG dans les boîtes ombrées sont à l'étude dans cette unité.

<p>1. Le civisme, le pouvoir et la gouvernance</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension des droits et des responsabilités des citoyens ainsi que des origines, des fonctions et des sources de pouvoir, de l'autorité et de la gouvernance.</p>	<p>2. La culture et la diversité</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension de la culture, de la diversité et de la vision du monde, en reconnaissant les ressemblances et les différences entre les diverses perspectives personnelles, culturelles, raciales et ethniques.</p>	<p>3. Les individus, les sociétés et les décisions économiques</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa capacité à prendre des décisions économiques responsables sur le plan individuel et en tant que membre de la communauté.</p>
<p>4. L'interdépendance</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension de la relation interdépendante entre les personnes, les sociétés et l'environnement - à l'échelle locale, nationale et mondiale - et des répercussions sur un avenir durable.</p>	<p>5. Les individus, les sociétés et les décisions économiques</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension des interactions entre les gens, les lieux et l'environnement.</p>	<p>6. Le temps, la continuité et le changement</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension du passé et de ses incidences sur le présent et l'avenir.</p>

Les démarches (processus) et les habiletés suivantes sont utilisées dans cette unité.

<p>Communication</p> <p>Les élèves écoutent, lisent, interprètent, traduisent et expriment des idées et de l'information.</p>	<p>L'enquête (la recherche de renseignements)</p> <p>Les élèves formulent et clarifient des questions, étudient des problèmes, analysent l'information pertinente et tirent des conclusions rationnelles soutenues par des preuves.</p>	<p>Participation</p> <p>Les élèves sont capables d'agir individuellement et en coopération pour résoudre des problèmes, prendre des décisions, négocier et mettre en application des plans d'action dans le respect des coutumes, croyances et pratiques des autres.</p>
--	--	---

Concepts et processus intégrés (CPI)

Résultats d'apprentissage spécifiques

RAS cpi.0 - L'élève devra pouvoir utiliser efficacement les concepts et les démarches propres aux sciences humaines.

► *cpi.1 Utiliser un modèle de recherche de renseignements pour créer des questions pertinentes et trouver des réponses satisfaisantes.*

cpi.2 Analyser des événements, des idées, des problèmes, des modèles et des tendances.

cpi.3 Formuler des opinions réfléchies en se fondant sur des critères appropriés.

Accent sur l'apprentissage

Ce cours offre aux élèves l'occasion d'explorer des questions qui se rapportent à des sociétés passées et présentes.

Les élèves devraient connaître la démarche de recherche historique qui consiste à poser et répondre à des questions (voir l'annexe C). Dans ce cours, les élèves seront invités à examiner des questions complexes (des questions qui n'ont pas de réponses simples) et des problèmes (des questions qui ont de multiples solutions qui peuvent toutes sembler plausibles).

Les élèves devront développer des compétences en analyse de questions, c'est-à-dire :

- identifier le problème;
- se rappeler leurs connaissances antérieures;
- examiner les données disponibles;
- énoncer les faits et faire des inférences en se basant sur les données;
- parvenir à une conclusion qui est soigneusement argumentée et appuyée de preuves;
- identifier et répondre aux contre-arguments;
- reconnaître les points forts et les points faibles de leur position.

Afin de répondre de manière efficace aux problèmes, les élèves devront effectuer une analyse approfondie du sujet. Notamment, les élèves devront disposer de suffisamment de données pour étayer leur recherche et avoir la possibilité de discuter du problème avec d'autres afin d'entendre différents points de vue.

Lorsque deux solutions (ou plus) semblent également plausibles, les élèves devraient être encouragés à trouver une solution mutuellement acceptable où tout le monde sort gagnant. Les élèves devraient éviter d'avoir recours à la méthode du compromis pour en arriver à une solution, mais plutôt se concentrer sur les principes de base qui sont importants pour les deux parties.

Les élèves devront énoncer clairement leurs arguments lorsqu'ils présentent et soutiennent une position. Bien qu'il ne soit pas toujours nécessaire de présenter une réponse sous forme écrite, lorsque des formats abrégés sont utilisés (tels que des notes ou des organisateurs graphiques), les élèves devront présenter de façon claire leurs preuves à l'appui, structurées selon une progression logique des idées.

Enfin, il est important que les élèves aient la possibilité d'examiner des questions qui ont une portée locale ainsi que nationale. Du temps devra également être accordé pour revenir sur des questions déjà abordées afin de faciliter la compréhension du présent des élèves.

Connaissance durable

L'examen et la résolution de problèmes permettent à une société de concrétiser les objectifs auxquels elle tient.

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation

Nota : Les exercices suivants sont des exemples d'application de la démarche de l'enquête. On trouvera d'autres exemples similaires tout au long de cette section du programme d'études.

Activer (RAS1.1 / 1.2 page 43)

Pour l'enseignant...

- Discutez avec la classe de la question « Comment savons-nous ce qui est arrivé dans le passé? » Un tableau LAT peut être utilisé pour noter les réponses des élèves. Les questions soulevées par les élèves devraient être revisitées tout au long du cours.

Tableau de lecture et d'analyse de textes informatifs (LAT)				
Ce que je sais	Confirmé	Idées fausses	Nouvelles informations	Questions

Faire des liens (RAS 4.1 / 4.2 page 75)

Pour les élèves...

- Décrivez les caractéristiques géographiques d'une région où vivait une société des Premières Nations ou des Inuits. Quelle influence ont pu avoir ces caractéristiques sur leur mode de vie? Assurez-vous de tenir compte de l'influence de l'environnement sur la nourriture, les vêtements, les habitations, etc.

L'influence de la situation géographique L'étude de la société de <u>nom</u> au Moyen-Âge		
Caractéristique géographique	Avantages possibles	Défis possibles

Consolider (RAS 3.1 page 67)

Pour les élèves ...

- Vous avez terminé l'étude approfondie de deux endroits sur la Terre : (i) (nom de la société) de l'Antiquité et (ii) (nom de la société) du Moyen Âge. En vous basant sur les caractéristiques géographiques, à quel endroit préféreriez-vous vivre? Indiquez deux avantages et deux défis que représente la vie à cet endroit. (Remarque : un tableau PMI ou un organisateur similaire peut être utilisé pour ce type de comparaison.)

L'étude d'un lieu	
Si j'avais à choisir de vivre à _____ ou _____ je choisirais de vivre à _____.	
Avantages	
Caractéristique géographique	Influence sur la vie des gens
Défis	
Caractéristique géographique	Influence sur la vie des gens

Ressources et notes

Échéancier suggéré :

intégration continue, mais il pourrait toutefois être approprié de donner aux élèves des possibilités d'apprentissage relativement au processus de recherche de renseignements.

Annexe C

Critères d'élaboration de questions efficaces

- ✓ elles suscitent la curiosité
- ✓ elles stimulent la conversation
- ✓ elles répondent aux besoins de l'enquête
- ✓ elles fournissent de nombreuses informations
- ✓ elles ouvrent la porte à d'autres questions

Motiver les élèves

Les élèves peuvent pousser plus loin leur recherche en utilisant des outils tels qu'une matrice de questions. Cette stratégie permet aux élèves de créer leurs propres processus de recherche et favorise la réflexion profonde. Voir l'Annexe E : Questions que je peux poser...

Qu'est-ce que la « réflexion profonde »?

La réflexion profonde permet d'aller au-delà des idées préconçues et d'examiner le sujet sous divers angles. Cela exige et favorise la compréhension globale du sujet. La réflexion profonde demande un engagement sur les plans créatif et de l'évaluation. Il s'agit d'un moyen efficace de trouver ou d'élaborer de nouvelles connexions, idées et solutions.

Concepts et processus intégrés (CPI)

Résultats d'apprentissage spécifiques

RAS cpi.0 - L'élève devra pouvoir utiliser efficacement les concepts et les démarches propres aux sciences humaines.

cpi.1 Utiliser un modèle de recherche de renseignements pour créer des questions pertinentes et trouver des réponses satisfaisantes.

► cpi.2 Analyser des événements, des idées, des problèmes, des modèles et des tendances.

cpi.3 Formuler des opinions réfléchies en se fondant sur des critères appropriés.

Accent sur l'apprentissage

S'inspirant des travaux de Peter Seixas, Roland Case et d'autres chercheurs, le programme d'études propose une série de compétences de base génériques utilisées par des spécialistes des sciences humaines (p.ex., économistes, géographes et historiens).

Tout au long du programme de sciences humaines, de la maternelle à la 12^e année, les élèves doivent être en mesure d'utiliser les concepts suivants : (Voir Annexe C)

- Utiliser l'information (abréviation UI)
- Faire des comparaisons (abréviation FC)
- Définir la cause et la conséquence (abréviation CC)
- Tenir compte des points de vue (abréviation PV)
- Déterminer l'importance (abréviation DI)
- Porter un jugement de valeur (abréviation JV)

Rappelons que ces compétences sont liées entre elles. Par exemple, la perspective permet souvent de déterminer l'importance d'un événement. À cet égard, l'enseignant devrait encourager l'apprentissage *d'habitudes de pensée* (Costa et Kallick 2000) appuient une investigation efficace, c'est à-dire :

- **ouverture d'esprit** - être ouvert aux idées nouvelles, aux nouveaux arguments, sans préjugés;
- **objectivité** - être juste et impartial, sans parti pris
- **tolérance à l'ambiguïté** - reconnaître que les données peuvent être interprétées de manière à soutenir plus d'une conclusion;
- **retenue de jugement** - attendre de disposer de tous les faits avant de prendre une décision; pierre angulaire d'une bonne recherche;
- **application du savoir antérieur aux nouvelles situations** - sous-entend (i) voir au-delà des différences entre les concepts, les événements et les idées, et noter les liens entre ceux-ci, et (ii) tirer des leçons du passé afin de prendre de meilleures décisions et de réfléchir profondément à la question traitée.

Enfin, il est important que l'enseignant soulève des questions qui inciteront les élèves à intégrer les thèmes de plusieurs RAS, permettant ainsi aux élèves d'envisager les sociétés dans leur ensemble. L'apprentissage des élèves doit donc former un ensemble intégré plutôt qu'une série de renseignements non reliés. Dans le cadre du programme de sciences humaines de cinquième année, les questions peuvent entre autres prendre les formes suivantes.

- Quel est le plus important événement ou concept de l'Antiquité qui influence encore aujourd'hui les sociétés?
- Comparez deux sociétés et notez les ressemblances et différences les plus notables.

Connaissance durable

L'application de concepts et des habitudes de pensée apprises améliore la qualité des réponses après examen de questions importantes

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation

Nota : Les exercices suivants sont des exemples d'application de la démarche de l'enquête. On trouvera d'autres exemples similaires tout au long de cette section du programme d'études.

Activer (RAS 2.3 page 61)

Pour l'enseignant...

Demandez à chaque élève de réfléchir à l'influence de l'environnement sur leurs vies. Invitez-les à penser à divers aspects, tels que la nourriture, les vêtements, les structures et les loisirs. Puis, demandez aux élèves de réfléchir à l'influence de l'environnement sur les modes de vie pour une société de l'Antiquité.

L'influence de l'environnement		
Ma vie	Domaine	Société de
	<i>Nourriture</i>	
	<i>Vêtements</i>	
	<i>Structures</i>	
	<i>Loisirs</i>	

Faire des liens (RAS 3.2 pages 68-71)

Pour les élèves ...

- Créer une exposition de musée contenant au moins trois artefacts provenant d'une société du Moyen Âge. Indiquez sur une carte pour chaque artefact sa description sur le plan de la taille, de la forme, du matériau et ainsi de suite. Rédigez un énoncé afin d'expliquer comment cette société utilisait l'environnement pour combler ses besoins et attentes. (UI, CC)

Consolider (RAS 4.2 page 77)

Pour les enseignants ...

- Faites participer les élèves à un débat où ils seront invités à choisir ce qu'ils estiment être l'artefact qui représente le mieux l'ingéniosité de chaque société des Premières Nations et des Inuits étudiée dans le cadre de ce résultat. (Les élèves pourront d'abord débattre de cette question en petits groupes. Les groupes peuvent ensuite présenter leur choix à la classe, suivi d'un vote de la classe ou d'une décision par consensus.) (UI, DI)

Ressources et notes

Échéancier suggéré : intégration continue pendant le cours

Annexe C

Que sont les habitudes de pensée ?

Selon des recherches, les penseurs qui font preuve d'efficacité et d'efficacité utilisent ces stratégies lorsqu'ils font face à des problèmes où les solutions n'apparaissent pas immédiatement.

Au fur et à mesure que les élèves sont confrontés à des problèmes de plus en plus complexes, il est important de les aider à mettre en œuvre ces stratégies lorsqu'elles sont applicables.

Par exemple, « la retenue de jugement » est une habitude de pensée fréquemment utilisée par les archéologues et les historiens lors de l'étude de questions sur le passé si l'information disponible n'est pas suffisante pour arriver à une conclusion.

Concepts et processus intégrés (CPI)

Résultats d'apprentissage spécifiques

RAS cpi.0 - L'élève devra pouvoir utiliser efficacement les concepts et les démarches propres aux sciences humaines.

cpi.1 Utiliser un modèle de recherche de renseignements pour créer des questions pertinentes et trouver des réponses satisfaisantes.

cpi.2 Analyser des événements, des idées, des problèmes, des modèles et des tendances.

► cpi.3 *Formuler des opinions réfléchies en se fondant sur des critères appropriés.*

Accent sur l'apprentissage

Lorsque les élèves explorent diverses questions et utilisent des compétences de base à l'appui de leur enquête, ils sont souvent appelés à prendre des décisions sur ce qu'il faut croire au non. Lorsqu'ils réfléchissent sur ce qu'il est raisonnable de croire, ils exercent une pensée critique.

« ... le but est d'aider les élèves à réfléchir à toute tâche, à tout problème ou à toute question d'une manière ouverte, à examiner attentivement les différentes options présentes, et à tirer des conclusions raisonnables basées sur une évaluation réfléchie des éléments pertinents. » (traduction libre) (Embedding Critical Thinking Into Teaching and Learning, Alberta Education, 2008)

Le penseur critique vise essentiellement à délibérer, en ayant l'intention de *poser un jugement* basé sur des *critères* appropriés.

L'élève sera plus motivé et engagé s'il a la chance d'évaluer des situations problématiques qui exigent une réflexion critique. (Nota : Si une seule option est envisageable pour une situation donnée, ou si la réponse est évidente, cette situation ne répond pas aux critères de la pensée critique.)

À mesure que l'élève progresse au sein du programme de sciences humaines (M à 12^e année) et qu'il explore les concepts et les idées qui y sont exposés, il améliorera sa pensée critique.

Voir l'Annexe C - *La pensée critique* (p. 120) pour plus d'information au sujet de l'élaboration de tâches pour les élèves qui exigent la pensée critique.

Connaissance durable

La pensée critique est une capacité intellectuelle essentielle dont les élèves ont besoin afin d'analyser l'information, d'intégrer diverses sources de données et de résoudre des problèmes dans un monde qui se veut de plus en plus complexe et interdépendant.

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation

Nota : Les exercices suivants sont des exemples de tâches qui mettent en application la démarche de l'enquête critique. On trouvera d'autres exemples similaires tout au long de cette section du programme d'études.

Activer (RAS 3.2 page 69)

Pour les enseignants ...

- Adoptez la structure d'apprentissage coopératif réfléchir-partager-discuter, et remettez aux élèves six « cartes de personnages » représentant des exemples des rôles de chaque groupe au sein d'une société donnée. Demandez aux élèves de classer les cartes en groupes. Ensuite, demandez aux élèves d'expliquer les catégories qu'ils ont utilisées pour classer chaque personnage dans le cadre d'une discussion avec toute la classe. Les rôles et les catégories peuvent inclure:

Groupe social	Exemple de rôle
Ceux qui nous aident à rester en bonne santé	dentiste infirmière, infirmier
Ceux qui nous protègent	pompier, pompière conducteur ou conductrice de chasse-neige
Ceux qui nous aident à apprendre	interprète de musée enseignant, enseignante

Faire des liens (RAS 6.1 page 85)

Pour les élèves ...

- En équipe, faites une visite virtuelle de quelques endroits où les sociétés française et britannique se sont établies dans la région de l'Atlantique au début des années 1700. Notez les caractéristiques géographiques que vous observez dans chaque région. Pour chaque région, identifiez quelques avantages et défis liés au fait d'habiter là-bas. Identifiez ce que vous croyez être la meilleure situation géographique en utilisant comme critères (i) la situation géographique présentant le moins de défis, et (ii) celle présentant le plus grand nombre d'avantages. Résumez vos observations dans un graphique ou une autre représentation visuelle. (UI, CC, PV)

Site géographique:	
Description	
reliefs:	plans d'eau:
climat:	végétation:
Evaluation	
Défis	Avantages

Consolider (RAS 7.3 page 101)

Pour les élèves...

- Créez un diaporama de prédictions faites à partir de déductions tirées de preuves historiques sur ce à quoi votre société pourrait ressembler dans 100 ans. Assurez-vous de mettre en évidence les principales ressemblances et différences entre votre société actuelle et votre société du futur. (UI, FC, CC, DI)

Ressources et notes

Échéancier suggéré :
intégration continue pendant
le cours

Annexe C

Unité 1 - Apprendre à connaître le passé

Comment pouvons-nous apprendre à connaître le passé?

Résultat d'apprentissage spécifique

1.0 L'élève devra pouvoir faire preuve de sa compréhension de la manière dont nous apprenons à connaître le passé.

Survol

Cette unité présentera aux élèves le concept de la « démarche de recherche historique ». Les élèves étudieront la valeur des connaissances historiques, ainsi que comment sont découvertes, évaluées et utilisées les sources primaires pour acquérir des connaissances historiques. Ils utiliseront cette information pour répondre à la question « Comment pouvons-nous apprendre à connaître le passé? » Les élèves se pencheront également sur quelques-unes des difficultés que présente la création d'un compte rendu exact du passé.

Nota : Il est fortement recommandé aux enseignants d'intégrer le RAS 7 tout au long de l'année

Temps d'enseignement

Il est recommandé que 10 heures d'enseignement, soit environ 3 semaines, soient utilisées pour travailler avec les élèves afin d'atteindre le RAS 1.0. Les dates soulignées ci-dessous sont indiquées à titre indicatif.

Sept	Oct	Nov	Dec	Jan	Fev	Mars	Avr	Mai	Jun
<u>1</u>	<u>1</u>	<u>1</u>							

Les RAG dans les boîtes ombrées sont à l'étude dans cette unité.

<p>1. Le civisme, le pouvoir et la gouvernance</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension des droits et des responsabilités des citoyens ainsi que des origines, des fonctions et des sources de pouvoir, de l'autorité et de la gouvernance.</p>	<p>2. La culture et la diversité</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension de la culture, de la diversité et de la vision du monde, en reconnaissant les ressemblances et les différences entre les diverses perspectives personnelles, culturelles, raciales et ethniques.</p>	<p>3. Les individus, les sociétés et les décisions économiques</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa capacité à prendre des décisions économiques responsables sur le plan individuel et en tant que membre de la communauté.</p>
<p>4. L'interdépendance</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension de la relation interdépendante entre les personnes, les sociétés et l'environnement - à l'échelle locale, nationale et mondiale - et des répercussions sur un avenir durable.</p>	<p>5. Les individus, les sociétés et les décisions économiques</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension des interactions entre les gens, les lieux et l'environnement.</p>	<p>6. Le temps, la continuité et le changement</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension du passé et de ses incidences sur le présent et l'avenir.</p>

Les démarches (processus) et les habiletés suivantes sont utilisées dans cette unité.

<p>Communication</p> <p><i>Exemples de communication pour cette unité</i></p> <ul style="list-style-type: none"> organiser des données; interpréter des illustrations; décrire des objets. 	<p>Enquête (recherche de renseignements)</p> <p><i>Exemples de recherche de renseignements pour cette unité</i></p> <ul style="list-style-type: none"> formuler des questions spécifiques relatives à un domaine général de recherche; élaborer des stratégies pour recueillir de l'information; faire des prévisions. 	<p>Participation</p> <p><i>Exemples de participation pour cette unité</i></p> <ul style="list-style-type: none"> participer aux discussions relatives aux questions; travailler en collaboration pour répondre à une question; travailler avec les autres dans un cadre paisible, respectueux et non discriminatoire.
--	--	---

Unité 1 - Apprendre à connaître le passé -

*Comment pouvons-nous apprendre à connaître le passé ?***Résultats d'apprentissage spécifiques**

1.0 - L'élève devra pouvoir faire preuve de sa compréhension de la manière dont nous apprenons à connaître le passé

- ▶ 1.1 *expliquer comment sont utilisées les sources primaires pour acquérir des connaissances historiques*
- ▶ 1.2 *décrire comment les archéologues et les historiens nous aident à comprendre le passé*
- 1.3 décrire les défis à relever lors de la création d'un historique précis du passé
- 1.4 écrire une histoire basée sur des sources primaires

Accent sur l'apprentissage

Ce résultat d'apprentissage initie les élèves à la discipline de l'Histoire. Les idées et les questions dont traiteront les élèves dans cette section sont importantes et complexes. Les élèves n'auront pas à formuler de réponses complètes à ces questions au début de l'année. Les élèves devraient donc revenir à intervalles réguliers sur ces questions afin d'y appliquer leurs nouvelles connaissances acquises et de réviser ou d'étendre leurs réponses précédentes. Les élèves devraient examiner les questions suivantes.

- Pourquoi est-il important d'apprendre à connaître le passé?
- Comment pouvons-nous apprendre à connaître le passé?
- Que font les archéologues et les historiens?
- Comment décidons-nous si quelque chose est important sur le plan historique?
- Comment sont utilisées les connaissances historiques dans le présent?

Les élèves ont été initiés aux sources primaires et secondaires dans le cadre du programme de sciences humaines de quatrième année. Cette notion devrait être révisée, et des exemples et comparaisons de ces deux types de sources devraient être présentés.

Les élèves devraient être initiés au processus de la recherche(enquête) historique. En participant à ce processus, les élèves doivent comprendre :

- le rôle de l'archéologue dans l'exploration du passé;
- le rôle de l'historien dans l'exploration du passé;
- que la recherche historique se base sur une question de recherche (p.ex., Quel était l'effet de l'environnement sur les conditions de vie des personnes vivant dans le nord du Labrador au cours de l'Antiquité [3000 avant notre ère à 500 de notre ère]);
- que l'Histoire ne se concentre pas sur l'examen de tous les aspects du passé, mais plutôt sur ce qui est considéré comme important (quelque chose est considéré comme important sur le plan historique dans la mesure où il a eu (i) d'importantes conséquences (ii) pour de nombreuses personnes (iii) au cours d'une longue période de temps);
- que l'Histoire se concentre sur des éléments du passé qui, bien que n'étant pas nécessairement importants, sont révélateurs (p.ex., un site de fouilles d'une maison familiale typique qui contient de nombreux objets).

Compétences de base intégrées à cette unité

- *Utiliser l'information* — Pourquoi les sources principales sont-elles importantes?
- *Faire des comparaisons* — Quelles sont les ressemblances et les différences entre les sources primaires et secondaires? Entre les archéologues et les historiens?

(suite à la page 44)

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation

Activer

Pour les élèves

- Imaginez quand vous rendant chez un ami, vous glissez, vous vous frappez la tête au sol et perdez connaissance. Vous vous réveillez après quelques minutes, mais vous ne vous souvenez plus de quoi que ce soit au sujet de votre vie. Quelles questions avez-vous? Après avoir dressé la liste de vos questions, encerclez toutes celles qui concernent le passé. Qu'en déduisez-vous sur l'importance de l'Histoire? (UI, CC, DI)
- Visitez un service d'archives ou un archéologue (ou un site archéologique) pour apprendre comment sont conservés les documents, les images et les objets du passé. (*Nota : Les élèves peuvent utiliser la vidéoconférence, le clavardage, etc. s'ils n'ont pas accès à un archiviste ou archéologue dans la région. Les élèves peuvent également visionner un film ou participer à des sessions interactives dans lesquelles des archéologues ou des historiens discutent de leur travail.*) (UI)

Pour l'enseignant ...

- Discutez avec la classe de la question « Comment savons-nous ce qui est arrivé dans le passé? » Un tableau LAT peut être utilisé pour noter les réponses des élèves. Les questions soulevées par les élèves devraient être revisitées tout au long du cours. (*Voir Annexe E - Tableau LAT n° 1 et Tableau LAT n° 2*) (UI)

Tableau de lecture et d'analyse de textes informatifs (LAT)				
Ce que je sais	Confirmé	Idées fausses	Nouvelles informations	Questions

- Étudiez certains outils utilisés par les archéologues et les historiens dans le cadre de leur travail, tels que les sources primaires et secondaires, les artefacts, les lignes de temps, les outils de fouille, etc. dont il a été question lors des années scolaires précédentes. (UI)

(suite à la page 45)

Ressources et notes

Echéancier suggéré: 4 heures

Ressources autorisées

Enquêtes sur les sociétés du passé
Chapitre 1 (pp. 1-16)

Pourquoi étudier l'Histoire?

Il existe plusieurs réponses à cette question. Toutefois, dans le contexte du programme de sciences humaines, nous apprenons à connaître le passé afin de mieux comprendre et de tenter d'améliorer le présent et l'avenir. En étudiant le passé, nous pouvons nous baser sur ses réussites et apprendre de ses lacunes.

La stratégie LAT

*Quelques fois, les élèves ont des notions incorrectes, fausses ou incomplètes d'un concept donné. Les tableaux S-V-A ne permettent pas aux élèves de corriger ces croyances erronées. Elaboré par Tony Stead, le Reading and Analyzing Nonfiction (RAN) Strategy (Stratégie de lecture et d'analyse de textes informatifs - LAT) est une approche utile pour aider les élèves à améliorer leur apprentissage. (Voir Annexe E : Tableau LAT n° 1 et Tableau LAT n° 1)

Unité 1 - Apprendre à connaître le passé -

Comment pouvons-nous apprendre à connaître le passé ?

Résultats d'apprentissage spécifiques

1.0 - L'élève devra pouvoir faire preuve de sa compréhension de la manière dont nous apprenons à connaître le passé

► 1.1 *expliquer comment sont utilisées les sources primaires pour acquérir des connaissances historiques*

► 1.2 *décrire comment les archéologues et les historiens nous aident à comprendre le passé*

1.3 décrire les défis à relever lors de la création d'un historique précis du passé

1.4 écrire une histoire basée sur des sources primaires

Accent sur l'apprentissage

(suite de la page 42)

- *Définir les causes et les conséquences* — Nommez quelques conséquences de ne pas connaître le passé?
- *Tenir compte des points de vue* — Est-il possible de pleinement comprendre ce qu'était la vie à une certaine époque du passé? Pourquoi?
- *Déterminer l'importance* — Certains événements passés sont-ils plus importants que d'autres? Pourquoi?
- *Porter des jugements de valeur* — Est-ce que tout ce qui appartient au passé est important?

Connaissance durable

À la fin de cette section, les élèves devraient comprendre que notre connaissance du passé se base sur les sources primaires orales et écrites.

Indicateur(s) de rendement

Imaginez que vous êtes archéologue. Vous venez de terminer l'excavation de deux sites. Une liste de ce qui a été trouvé sur chaque site est donnée ci-dessous.

Quel site vous donne les meilleures données archéologiques pour dresser un tableau détaillé du passé? Expliquez votre raisonnement. (Voir Annexe F - Utilisation de données archéologiques) (UI, FC, CC)

Site de fouilles A	Site de fouilles B
<ul style="list-style-type: none"> • manteau fait de peaux d'animaux • pointe de flèche • bateau • peigne • chaudron • flûte • lame de couteau • lampe à huile • poêle en pierres de savon • lance 	<ul style="list-style-type: none"> • pointe de flèche • pointe de flèche • pointe de flèche • pointe de flèche • pointe de flèche • pointe de flèche • pointe de flèche • pointe de flèche • pointe de flèche • pointe de flèche • pointe de flèche • foyer • pointe de lance • pointe de lance • pointe de lance • pointe de lance • pointe de lance • pointe de lance • pointe de lance • pointe de lance

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation**Ressources et notes***(suite de la page 43)***Faire des liens***Pour les élèves ...*

- Apportez un objet intéressant en classe qui pourrait ne pas être connu de vos camarades de classe. Échangez votre objet avec celui d'un partenaire et effectuez une analyse d'artefact. Après avoir terminé votre analyse, examinez vos résultats avec votre partenaire. Quel était le degré de précision de vos conclusions? (*Voir l'annexe D - Analyse d'artefact*) (UI, FC, PV)
- Débattre de l'énoncé « Les archéologues n'ont pas le droit de troubler les lieux de sépulture des sociétés anciennes ». Utilisez un organisateur graphique pour y noter vos idées. Un exemple d'organisateur est fourni ci-dessous. (*Voir Annexe F - Débat sur les lieux de sépulture*) (JV)

Les archéologues n'ont pas le droit de troubler les lieux de sépulture des sociétés .	
Arguments pour	Arguments contret
Les archéologues... <énoncez votre opinion> ... parce que... <indiquez votre ou vos raisons les plus convaincantes>...	

Pour les enseignants ...

- Assemblez un « ensemble d'artefacts » ou simulez un site de fouilles archéologiques. Demandez aux élèves de s'exercer à l'analyse d'artefacts. (*Voir Annexe D - Analyse d'artefact*) (UI,FC,PV)
- Choisissez une image historique. Modélisez le processus d'analyse de l'image avec les élèves. (*Voir Annexe D - Analyse d'un document visuel*) (UI, FC, PV)

Consolider*Pour les élèves ...*

- Créez une ligne de temps personnelle qui met en lumière les événements importants de votre vie. Utilisez une image (artefact) pour illustrer chaque événement. (UI, DI)
- Créer un organisateur graphique tel une toile d'idées pour résumer ce que vous avez appris sur les éléments suivants : les sources primaires, les sources secondaires, les archéologues et les historiens. (UI)
- Utilisez un organisateur à doubles bulles pour comparer (i) les sources primaires et les sources secondaires, et (ii) le travail des archéologues et des historiens. (*Voir l'annexe E – Faire des comparaisons : doubles bulles*) (FC)

Unité 1 : Apprendre à connaître le passé -

Comment pouvons-nous apprendre à connaître le passé ?

Résultats d'apprentissage spécifiques

1.0 - L'élève devra pouvoir faire preuve de sa compréhension de la manière dont nous apprenons à connaître le passé

- 1.1 expliquer comment sont utilisées les sources primaires pour acquérir des connaissances historiques
- 1.2 décrire comment les archéologues et les historiens nous aident à comprendre le passé

► 1.3 *décrire les défis à relever lors de la création d'un historique précis du passé*

► 1.4 *écrire une histoire basée sur des sources primaires*

Accent sur l'apprentissage

Les élèves devront réfléchir aux défis que doivent relever les archéologues et les historiens lorsqu'ils brossent un tableau du passé.

Premièrement, les élèves devront améliorer leur compréhension de la notion de recherche historique en étudiant les idées suivantes :

- plus qu'une simple étude du passé, l'Histoire s'intéresse au « changement dans le temps »; les historiens étudient comment et pourquoi les choses changent (la cause) et les effets du changement (les conséquences);
- les historiens s'intéressent également à l'idée de constance, lorsqu'au cours de certaines périodes de temps, il y a peu ou pas de changements, et aux raisons pour lesquelles cela se produit;
- les archéologues et les historiens organisent leur travail en divisant le temps en périodes; ce cours utilise la notion d'ères, et s'intéresse à la préhistoire, à l'Antiquité, au Moyen Âge, et à l'ère moderne.

Deuxièmement, les élèves devront déduire de leurs propres recherches historiques que :

- notre compréhension du passé vient de l'interprétation des sources primaires et secondaires;
- notre connaissance du passé est incomplète parce que nous n'avons pas toujours accès à des sources d'information (p.ex., des artefacts) permettant de répondre à nos questions;
- les archéologues et les historiens interprètent les données dont ils disposent, et en tirent des conclusions; leurs conclusions sont donc souvent limitées ou incomplètes;
- les archéologues et les historiens révisent leurs conclusions lorsque de nouvelles données deviennent disponibles; notre compréhension du passé est donc en constante évolution, ce qui fait de l'archéologie et de l'Histoire de passionnants domaines d'études;
- parce que la compréhension du passé demande interprétation et inférence, l'écriture de l'Histoire est un processus d'analyse et d'évaluation;
- l'écriture de l'Histoire se traduit généralement par un récit formulé à partir d'un point de vue particulier, et qui contient donc des préjugés et des omissions.

Au début de l'année, les élèves devraient être initiés aux processus (i) d'analyse d'artefact et d'image et (ii) de recherche (enquêtes) historique. Les analyses et enquêtes devraient d'abord être simples, puis devenir de plus en plus complexes tout au long de l'année au fur et à mesure que les élèves acquièrent des habiletés par rapport à ces processus. Des exemples d'études de cas peuvent être consultés à l'annexe F.

(suite à la page 48)

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation

Activer

Pour les élèves...

- Invitez un archéologue ou un historien dans votre classe afin de discuter d'un projet sur lequel il a travaillé. Assurez-vous de poser des questions sur les défis auxquels il a fait face dans le cadre de son projet, et comment il les a abordés, le cas échéant. (*Nota : envisagez des options telles que la vidéoconférence si le voyage ou la distance est problématique.*) (DI)

Pour l'enseignant...

- Organisez une sortie éducative (en personne ou virtuelle) pour visiter une exposition spécifique dans un musée local. Discutez avec les élèves de l'utilisation dans l'exposition des artefacts pour permettre aux gens d'en apprendre sur le passé. À l'aide d'un organisateur graphique, tel un tableau en T, notez l'information fournie par chaque artefact et les questions qui restent sans réponse en raison du manque de données archéologiques (p.ex., aucun artefact lié à l'art ou la musique n'a été trouvé sur le site, nous ne connaissons donc pas cet aspect de la vie des gens qui y vivaient). (*Voir Annexe F - Analyse d'une exposition de musée*) (UI, DI)

Faire des liens

Pour les élèves...

- Créez une bande dessinée qui (i) illustre un archéologue ou un historien qui travaille sur un projet spécifique (réel ou imaginaire), ainsi que (ii) certaines questions auxquelles fait face l'archéologue ou l'historien. (*Nota : des outils de création en ligne de bandes dessinées, peuvent également être utilisés pour cette activité.*) (*Voir Annexe E - Modèle de bande dessinée*) (UI, PV, CC, DI)
- Menez un projet de recherche sur l'histoire orale. (UI, PV, DI)

(suite à la page 49)

Ressources et notes

Echéancier suggéré: 4 heures

Ressources autorisées

Enquêtes sur les sociétés du passé
Chapitre 1 (pp. 1-16)

Périodes historiques

- préhistoire (jusqu'à environ 3000 avant notre ère)
- Antiquité (environ 3000 avant notre ère à 500 de notre ère)
- Moyen Âge (environ 500 à 1500 de notre ère)
- ère moderne (environ 1500 de notre ère à aujourd'hui)

Unité 1 : Apprendre à connaître le passé -*Comment pouvons-nous apprendre à connaître le passé ?***Résultats d'apprentissage spécifiques**

1.0 - L'élève devra pouvoir faire preuve de sa compréhension de la manière dont nous apprenons à connaître le passé

1.1 expliquer comment sont utilisées les sources primaires pour acquérir des connaissances historiques

1.2 décrire comment les archéologues et les historiens nous aident à comprendre le passé

► 1.3 décrire les défis à relever lors de la création d'un historique précis du passé

► 1.4 écrire une histoire basée sur des sources primaires

Accent sur l'apprentissage*(suite de la page 46)***Compétences de base intégrées à cette unité**

- *Utiliser l'information* — Écrire une histoire du passé en se basant sur les artefacts disponibles.
- *Tenir compte des points de vue* — Quelle importance a pu avoir cet objet pour l'individu qui l'a utilisé?
- *Porter des jugements de valeur* — Les preuves sont-elles suffisantes pour en tirer une conclusion exacte?

Connaissance durable

À la fin de cette section, les élèves devraient comprendre que notre compréhension du passé est à la fois limitée et en constante évolution.

Indicateur(s) de rendement

- En vous basant sur les artefacts suivants trouvés sur un site de fouilles, (a) tirez trois conclusions et (b) formulez trois questions qui, si elles trouvaient réponse, permettraient d'approfondir notre compréhension des gens qui habitaient sur ce site. (*Voir Annexe F - Sites de fouilles archéologiques Site 1, 2 ou 3*) (UI, CC, DI, JV)

La tâche suivante peut être utilisée comme un indicateur de rendement pour le résultat d'apprentissage entier, car elle traite des notions mentionnées aux points 1.1, 1.2, 1.3 et 1.4.

- ✓ Imaginez que vous êtes en train d'examiner un artefact. Un groupe d'élèves de troisième année viennent à votre table et vous demandent ce que vous faites. Vous leur dites, puis, ils posent deux questions... que répondez-vous?

Question n° 1 – Pourquoi devons-nous étudier le passé?

Question n° 2 – Pouvons-nous vraiment savoir ce qui est arrivé dans le passé?

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation

(suite de la page 47)

Pour l'enseignant...

- Au moyen de la structure d'apprentissage coopératif réfléchir-discuter-partager), jumelez les élèves en dyades pour mener une fouille archéologique en utilisant un ensemble d'artefacts. Les élèves devront analyser chaque source afin de déterminer ce qui peut être appris et déduit sur la situation géographique. Ensuite, les élèves devront rédiger une liste de questions sans réponse qu'ils ont sur la situation géographique. Enfin, demandez aux élèves d'identifier ce qu'ils pensent être leurs trois plus importantes choses apprises, déductions et questions sans réponse. (Voir l'annexe E – Sommaire de l'ensemble d'artefacts) (UI, PV, DI)

Sommaire		
<i>J'ai appris certains faits</i>	<i>J'ai fait des inférences</i>	<i>Je me pose des questions</i>

- Préparez une chasse au trésor qui permettra de découvrir une société du passé en repérant des indices (p.ex., images d'artefacts) au sujet de cette société. Une fois tous les indices et toutes les images trouvés, les élèves raconteront l'histoire de la société en se basant sur les preuves qu'ils ont découvertes. Demandez aux élèves d'identifier les domaines pour lesquels ils ont peu ou pas de données concernant la société (p.ex., les loisirs, la langue, les croyances). (UI)

Consolider

Pour les élèves...

- Écrivez ou dessinez dans votre journal en vous basant sur l'une des phrases suivantes :
 - ✓ *Le problème le plus difficile auquel fait face un archéologue ou un historien est... parce que...*
 - ✓ *Il est impossible de tout savoir sur le passé parce que...*

Pour l'enseignant...

- Demandez aux élèves de créer une capsule témoin qui contient cinq objets et qui permettra aux futurs archéologues de brosser un tableau de ce qu'était leur mode de vie et de ce qui était important pour eux. Lors de la sélection des objets, rappelez aux élèves que chaque objet permettra aux futurs archéologues d'en apprendre sur la vie des élèves. Quelles conclusions ou déductions les archéologues seront-ils en mesure de faire en examinant les objets? Quelles questions pourraient avoir les archéologues après l'examen de la capsule? (UI, PV, DI, JV)

Ressources et notes

Qu'est-ce qu'un ensemble d'artefacts?

Grâce à l'utilisation d'objets, un ensemble d'artefacts permet d'améliorer la capacité des élèves à mener une recherche. L'enseignant choisit un thème, puis place des objets liés à ce thème dans un contenant. Les élèves analysent les objets et utilisent cette information pour établir une compréhension du thème de la recherche.

Unité 2 - L'environnement

Comment les sociétés sont-elles influencées par l'environnement?

Résultat d'apprentissage spécifique

2.0 L'élève devra pouvoir expliquer l'influence de l'environnement sur le développement d'une société de l'Antiquité.

Survol

Toutes les sociétés sont influencées par leur environnement. Tout, des types d'habitation construits et la façon dont les gens gagnent leur vie, aux loisirs et aux sports pratiqués par une société, est influencé par la géographie. À son tour, le développement des sociétés à un certain endroit influence cet environnement. Dans cette unité, les élèves étudieront les humains et leur environnement en se penchant sur quatre questions.

- ✓ Où sont situées certaines sociétés de l'Antiquité?
- ✓ Pourquoi se sont-elles développées à cet endroit?
- ✓ Comment l'environnement a-t-il influencé les modes de vie?
- ✓ Comment les modes de vie ont-ils influencé l'environnement?

Cette unité se concentre sur la façon dont les caractéristiques géographiques ont influencé les sociétés de l'Antiquité. En utilisant l'ancienne Nubie à titre d'étude de cas, les élèves étudieront l'influence qu'a eue l'environnement sur le développement de cette société. **Les enseignants peuvent choisir une autre société à titre d'étude de cas à condition que l'environnement ait joué un rôle important dans son développement.**

En s'initiant à l'influence de l'environnement sur le développement d'une société de l'Antiquité, les élèves auront aussi l'occasion d'examiner les interactions entre l'homme et l'environnement. Enfin, les élèves se pencheront sur la notion selon laquelle les sociétés changent au fil du temps, et étudieront le pourquoi des changements et leurs conséquences.

Nota : Il est fortement recommandé aux enseignants d'intégrer le RAS 7 tout au long de l'année

Temps d'enseignement

Il est recommandé que 16 heures d'enseignement, soit environ 6 semaines, soient utilisées pour travailler avec les élèves afin d'atteindre le RAS 2.0. Les dates soulignées ci-dessous sont indiquées à titre indicatif.

Sept	Oct	Nov	Dec	Jan	Fev	Mars	Avr	Mai	Jun

Les RAG dans les boîtes ombrées sont à l'étude dans cette unité.

<p>1. Le civisme, le pouvoir et la gouvernance</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension des droits et des responsabilités des citoyens ainsi que des origines, des fonctions et des sources de pouvoir, de l'autorité et de la gouvernance.</p>	<p>2. La culture et la diversité</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension de la culture, de la diversité et de la vision du monde, en reconnaissant les ressemblances et les différences entre les diverses perspectives personnelles, culturelles, raciales et ethniques.</p>	<p>3. Les individus, les sociétés et les décisions économiques</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa capacité à prendre des décisions économiques responsables sur le plan individuel et en tant que membre de la communauté.</p>
<p>4. L'interdépendance</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension de la relation interdépendante entre les personnes, les sociétés et l'environnement - à l'échelle locale, nationale et mondiale - et des répercussions sur un avenir durable.</p>	<p>5. Les individus, les sociétés et les décisions économiques</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension des interactions entre les gens, les lieux et l'environnement.</p>	<p>6. Le temps, la continuité et le changement</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension du passé et de ses incidences sur le présent et l'avenir.</p>

Les démarches (processus) et les habiletés suivantes sont utilisées dans cette unité.

<p>Communication</p> <p><i>Exemples de communication pour cette unité</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • interpréter des images et des cartes; • décrire les caractéristiques géographiques d'une région; • lire pour s'informer. 	<p>Enquête (recherche de renseignements)</p> <p><i>Exemples de recherche de renseignements pour cette unité</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • formuler des questions pour orienter la recherche; • recueillir de l'information à partir de cartes; • faire des inférences. 	<p>Participation</p> <p><i>Exemples de participation pour cette unité</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • contribuer aux discussions afin de décrire des lieux; • ajuster son comportement pour s'adapter à la dynamique de divers groupes et situations; • travailler avec les autres dans un cadre paisible, respectueux et non discriminatoire.
---	---	---

Unité 2 - L'environnement

Comment les sociétés sont-elles influencées par l'environnement?

Résultats d'apprentissage spécifiques

2.0 – L'élève devra pouvoir expliquer l'influence de l'environnement sur le développement d'une société de l'Antiquité.

► 2.1 *situer et décrire la société en utilisant les concepts géographiques*

2.2 expliquer comment les caractéristiques géographiques ont contribué au développement de la société

2.3 expliquer l'influence des interactions entre l'homme et l'environnement sur la société

Accent sur l'apprentissage

Ce résultat d'apprentissage vise à initier les élèves aux concepts géographiques de la *situation géographique* (c.-à-d. « Où est-ce? ») et du *lieu* (c.-à-d. « Comment est-ce? »).

Les élèves peuvent posséder des connaissances préalables en ce qui concerne le concept géographique de la situation géographique. Plus précisément, ils ont été initiés à des concepts et compétences liés à la situation géographique absolue et relative dans le cadre des programmes de sciences humaines de troisième et de quatrième année :

- utiliser les points cardinaux et les directions intermédiaires pour décrire des situations géographiques relatives;
- utiliser des techniques du quadrillage simples pour trouver des situations géographiques absolues (p.ex., B5);
- utiliser les continents pour décrire des situations géographiques relatives et absolues (c.-à-d. Amérique du Nord, Amérique du Sud, Europe, Afrique, Asie, Australie, Antarctique);
- utiliser l'équateur et le méridien origine pour décrire des situations géographiques relatives;
- utiliser les hémisphères pour décrire des situations géographiques absolues (Nord, Sud, Est, Ouest);
- utiliser la latitude et la longitude pour décrire des situations géographiques absolues.*

Il est également possible que les élèves possèdent des connaissances préalables en ce qui concerne le concept géographique du lieu. Plus précisément, dans le cadre des programmes de sciences humaines de troisième et quatrième année, ils ont appris à étudier et à décrire les lieux par rapport à d'importantes caractéristiques géographiques de la Terre :

- les reliefs et les plans d'eau (p.ex., montagnes, collines, plaines, rivières, lacs, océans);
- la végétation (p.ex., forêt, prairies, toundra);
- les zones climatiques (p.ex., polaire, tempérée, tropicale).

Lorsqu'ils étudient une société, les élèves devraient d'abord situer et décrire la société, en appliquant les concepts géographiques résumés ci-dessus. Au cours de leurs recherches géographiques, ils formeront un contexte dans lequel ils intégreront leur apprentissage pour le reste du résultat. Les élèves devraient faire un usage fréquent de diverses cartes (p.ex., reliefs et plans d'eau, climat, végétation, politique) et être en mesure de bien les utiliser.

(suite à la page 54)

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation

Activer

Pour les élèves...

- Dressez une liste de caractéristiques géographiques (p.ex., rivières, montagnes). (Nota : comme extension, une fois la liste rédigée, les élèves pourront créer des catégories et classer les caractéristiques) (UI)
- Avec un partenaire, dressez une liste de termes qui peuvent être utilisés pour décrire (i) des situations géographiques relatives et (ii) des situations géographiques absolues. (UI)

Pour l'enseignant...

- Sur du papier graphique ou dans un tableau d'affichage, dressez la liste des termes géographiques que les élèves ont utilisés pour décrire (i) les situations géographiques et (ii) les lieux. Ciblez différents endroits sur la Terre et demandez aux élèves de se s'entraîner à décrire chaque situation géographique et lieu en utilisant les termes indiqués dans le tableau. Les élèves pourraient avoir besoin de pratique guidée s'échelonnant sur plusieurs périodes avant de pouvoir travailler de façon indépendante. Les élèves auront besoin des cartes qui illustrent les caractéristiques géographiques, telles que les reliefs et les plans d'eau, la végétation et le climat. Les élèves pourront ensuite créer un cahier ou un livre d'images afin de résumer leur apprentissage. (UI, PV)

Faire des liens

Pour les élèves...

- En équipe, faites une visite virtuelle d'une situation géographique d'une société de l'Antiquité (p.ex., l'Égypte et le Nil). Notez les caractéristiques géographiques que vous observez (reliefs et plans d'eau, végétation, climat). Pour chaque caractéristique observée, déterminez l'influence que celle-ci pourrait avoir eue sur les gens dans la société sur le plan des avantages et des défis. Effectuez votre visite en utilisant des services d'imagerie par satellite tels que Google Maps ou Google Earth. (UI, CC, PV)

(suite à la page 55)

Ressources et notes

Echéancier suggéré: 4 heures

Ressources autorisées

Enquêtes sur les sociétés du passé
Chapitre 2 (pp. 17-25)

Évolution géographique au fil du temps

En raison de facteurs tels que le changement climatique ou les interactions entre l'homme et l'environnement, certains endroits évoluent au fil du temps. La représentation des caractéristiques géographiques (p.ex., végétation, désert) dans un atlas moderne peut donc ne pas constituer une représentation exacte de la même région dans les temps anciens (p.ex., changements résultant de la désertification).

*Les élèves doivent noter la longitude et la latitude des limites de la société, ou noter les coordonnées de la situation géographique de l'une des communautés importantes de la société

Unité 2 - L'environnement

Comment les sociétés sont-elles influencées par l'environnement?

Résultats d'apprentissage spécifiques

2.0 – L'élève devra pouvoir expliquer l'influence de l'environnement sur le développement d'une société de l'Antiquité.

► 2.1 *situer et décrire la société en utilisant les concepts géographiques*

2.2 expliquer comment les caractéristiques géographiques ont contribué au développement de la société

2.3 expliquer l'influence des interactions entre l'homme et l'environnement sur la société

Accent sur l'apprentissage

(suite de la page 52)

Les élèves auront besoin de pratique guidée et indépendante pour développer pleinement leur capacité à situer et décrire les régions de la Terre. Les notions apprises par les élèves dans la présente section seront revisitées aux points 3.1, 4.1 et 6.1. En mettant en œuvre régulièrement ces concepts, les élèves deviendront plus compétents et indépendants dans leur capacité à décrire des situations géographiques et des lieux en utilisant des termes géographiques.

Compétences de base intégrées à cette unité

- *Faire des comparaisons* — Quelles sont les ressemblances/différences entre (*situation géographique*) et notre région de Terre Neuve-et-Labrador?
- *Définir les causes et les conséquences* — Que pourrait être l'influence de (*caractéristique géographique; p.ex., climat*) de (*situation géographique*) sur les gens qui y vivent?
- *Tenir compte des points de vue* — Qu'est-ce qu'une personne vivant en (*situation géographique*) penserait de l'endroit où nous vivons? Expliquez.
- *Déterminer l'importance* — Parmi les caractéristiques géographiques étudiées, laquelle pourrait avoir le plus d'influence sur les gens qui vivent là-bas? Pourquoi?

Connaissance durable

À la fin de cette section, les élèves devraient comprendre que chaque situation géographique sur la Terre comporte une combinaison particulière de caractéristiques géographiques qui définissent le sens de l'espace.

Indicateur(s) de rendement

- La carte ci-dessous illustre trois régions de la Terre. (a) Décrire chaque région du point de vue de la situation géographique et du lieu. (b) Énumérer deux avantages et deux défis possibles liés au fait de vivre dans chaque région. (c) Dans quel endroit préféreriez-vous vivre? Pourquoi? (Voir Annexe F - le sens du territoire) (UI, FC, CC, PV)



Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation

(suite de la page 53)

Pour l'enseignant...

- Répartissez les élèves en équipe de deux ou en petits groupes afin de remplir le tableau ci-dessous. Pour chaque société de l'Antiquité, demandez-leur d'indiquer une caractéristique géographique importante qui peut avoir contribué au développement de la société à cette situation géographique. Les élèves pourront ensuite partager leur tableau avec d'autres groupes et ajouter la société qu'ils ont étudiée sur une grande carte regroupant toute la classe. (Voir Annexe E – Sociétés de l'Antiquité : situer et décrire le lieu) (UI, CC, PV)

Société ancienne	Hémisphère / Continent	Reliefs Plans d'eau	Climat	Végétation
<i>Inde</i>				
<i>Nubie</i>				
<i>Archaique maritime</i>				
<i>Mésopotamie</i>				
<i>Autre</i>				

Consolider

Pour les élèves...

- En utilisant des images et du texte, créez une petite affiche ou un document à l'intention des médias (p.ex., photorécit) qui permettra d'expliquer l'influence du lieu sur les gens qui y vivent. Assurez-vous de décrire la situation géographique (p.ex., absolue et relative) et le lieu (p.ex., relief ou plans d'eau, végétation et climat). (UI, CC, CP)

Ressources et notes

Les sociétés de l'Antiquité

Les sociétés de l'Antiquité avaient tendance à se développer le long des grands fleuves, et ce, dès 5000 avant notre ère. Les quatre premières sociétés étaient la Mésopotamie ou la « terre située entre les fleuves » (le Tigre et l'Euphrate), la Nubie sur le Nil, l'Inde le long de la rivière Indus et la Chine dans la vallée du Huang He (fleuve Jaune).

Les chapeaux de Bono

Afin d'aider les élèves dans leur étude des avantages et des défis, il peut être utile de les initier aux « six chapeaux de la réflexion » d'Edward De Bono. Notamment, le chapeau jaune est utilisé pour réfléchir aux éléments positifs ainsi qu'aux avantages, tandis que le chapeau noir est utilisé pour réfléchir aux raisons pour lesquelles quelque chose pourrait ne pas fonctionner.

Unité 2 - L'environnement

Comment les sociétés sont-elles influencées par l'environnement?

Résultats d'apprentissage spécifiques

2.0 – L'élève devra pouvoir expliquer l'influence de l'environnement sur le développement d'une société de l'Antiquité.

2.1 situer et décrire la société en utilisant les concepts géographiques

► 2.2 *expliquer comment les caractéristiques géographiques ont contribué au développement de la société*

2.3 expliquer l'influence des interactions entre l'homme et l'environnement sur la société

Accent sur l'apprentissage

Beaucoup de sociétés de l'Antiquité se sont établies et développées autour de caractéristiques géographiques spécifiques, telles que des rivières. La discussion devrait se concentrer sur la caractéristique géographique qui a le plus influencé le développement de la société de l'Antiquité. Les élèves devront :

- identifier et décrire les caractéristiques géographiques importantes;
- expliquer comment les caractéristiques géographiques ont contribué au développement de la société.

Par exemple, dans le cas d'une société située dans une vallée fluviale, les caractéristiques géographiques importantes peuvent comprendre le réseau fluvial (eau, nourriture, transport), les inondations annuelles (irrigation pour la production d'aliments), et les cataractes (défense). L'étude de la façon dont les ressources répondent aux besoins et aux attentes constitue la recherche économique.

Au cours de leur étude de la société, les élèves pourront constater qu'au fil du temps, la société s'est adaptée pour faire un meilleur usage de la caractéristique géographique (p.ex., améliorations du transport et des systèmes d'irrigation). Afin de faire le lien avec le point 7.1, les élèves devront étudier comment les sociétés d'aujourd'hui sont influencées par leur environnement.

Il est important dans le contexte de l'examen d'une société de l'Antiquité que le terme « Antiquité » ne soit pas considéré comme synonyme de « primitive ». « L'Antiquité » indique simplement la période au cours de laquelle la société a existé et ne constitue pas une indication de son niveau de développement. Il est important d'aider les élèves à éviter de tirer des conclusions selon lesquelles les sociétés du passé étaient « inférieures » parce qu'elles ne possédaient pas les innovations technologiques que nous connaissons aujourd'hui. En effet, étant donné les technologies dont disposait une société à un moment donné, de nombreuses réalisations peuvent être considérées comme un témoignage de la créativité, de la persistance et de la débrouillardise de la société

Compétences de base intégrées à cette unité

- *Faire des comparaisons*— Quelle est l'influence de (caractéristique géographique) sur la vie des gens d'aujourd'hui? Comment cela se compare-t-il à son influence sur les gens dans le passé?
- *Définir les causes et les conséquences* — Quelle était l'influence de (caractéristique géographique) sur (nom de la société de l'Antiquité)? Expliquer.
- *Déterminer l'importance* — Pourquoi (caractéristique géographique) était-il/était-elle important sur le plan géographique pour (nom de la société de l'Antiquité)?

(suite à la page 58)

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation

Activer

Pour les élèves...

- Avant de commencer l'étude de (*nom de la société de l'Antiquité*), utilisez une carte pour y relever trois exemples de caractéristiques géographiques de cette société : une par rapport au relief ou aux plans d'eau, une par rapport à la végétation et une par rapport au climat. Ensuite, pour chaque exemple, faites une prédiction par rapport à un avantage et un défi propres à la caractéristique. À la fin de cette section, revenez sur vos prédictions pour voir si elles étaient exactes. (Nota : Cette activité peut être adaptée afin d'utiliser la stratégie de graffitis.) (Voir Annexe F – *Caractéristiques géographiques : Prédire les avantages et les défis*) (UI, CC)

Pour l'enseignant...

- Comme activité de classe, choisissez une société de l'Antiquité et tracez une carte de la région où la société était située. Utilisez des symboles pour indiquer toutes les caractéristiques géographiques. Ensuite, regroupez les élèves afin d'utiliser la structure d'apprentissage coopératif réfléchir-partager-discuter pour débattre de quelle caractéristique était la plus importante pour la société sur le plan géographique. Enfin, notez les conclusions des élèves dans le cadre d'une discussion en classe. (Nota : Le but de cette activité est d'amener les élèves à participer au processus de détermination de l'importance et à réfléchir aux critères utilisés pour établir l'importance.) (UI, DI)

Faire des liens

Pour les élèves...

- Choisissez une société de l'Antiquité et indiquez sa situation géographique sur une carte. Autour de la carte, ajoutez des images et des mots qui représentent des caractéristiques géographiques trouvées à cet endroit et illustrez comment chaque caractéristique a influencé la société. (Nota : Cette activité peut être adaptée afin de permettre aux élèves de créer une carte numérique en deux dimensions ou un modèle physique en trois dimensions) (UI, CC)

(suite à la page 59)

Ressources et notes

Echéancier suggéré: 4 heures

Ressources autorisées

Enquêtes sur les sociétés du passé
Chapitre 2 (pp. 24-30)

Caractéristiques géographiques

Il existe deux types de caractéristiques géographiques : naturelles et humaines. Les caractéristiques naturelles sont créées par des processus naturels; par exemple, les rivières et les montagnes. Les caractéristiques humaines sont créées par l'homme; par exemple, les bâtiments, les routes, les barrages, ou les champs défrichés pour l'agriculture.

Dans le cadre du programme de sciences humaines de cinquième année, le terme « caractéristiques géographiques » se limite aux caractéristiques physiques.

Économie

L'économie est l'une des quatre disciplines sur lesquelles ce programme de sciences humaines est bâti. Il s'agit de l'étude de l'utilisation de ressources limitées pour répondre aux besoins et attentes des gens.

Données géographiques

Il sera utile pour les élèves d'examiner des cartes à grande échelle qui fournissent des renseignements plus détaillés sur le climat et la végétation.

Unité 2 - L'environnement

Comment les sociétés sont-elles influencées par l'environnement?

Résultats d'apprentissage spécifiques

2.0 – L'élève devra pouvoir expliquer l'influence de l'environnement sur le développement d'une société de l'Antiquité..

2.1 situer et décrire la société en utilisant les concepts géographiques

► 2.2 *expliquer comment les caractéristiques géographiques ont contribué au développement de la société*

2.3 expliquer l'influence des interactions entre l'homme et l'environnement sur la société

Accent sur l'apprentissage

(suite de la page 56)

Connaissance durable

À la fin de cette section, les élèves devraient comprendre qu'au cours de l'Antiquité, les sociétés se développaient dans des situations géographiques présentant des avantages sur le plan géographique.

Indicateur(s) de rendement

- Imaginez que vous vivez dans l'Antiquité. Votre société a été contrainte par une société voisine de quitter votre région d'origine. Votre société doit désormais chercher une nouvelle région pour s'y installer. Quelles trois caractéristiques géographiques désirez-vous retrouver dans ce nouvel endroit? Comment ces caractéristiques géographiques contribueraient-elles à votre société? Indiquez deux façons dont chaque caractéristique géographique influencerait le mode de vie de votre société, ainsi qu'au moins un défi que chaque caractéristique poserait. (Voir Annexe F – Trouver un nouveau foyer) (UI, DI)

Trouver un nouveau foyer		
Caractéristiques physiques	Avantage(s) possible (s)	Défi (s) possible(s)
#1	a)	
	b)	
#2	a)	
	b)	
#3	a)	
	b)	

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation

(suite de la page 57)

Pour l'enseignant...

- Trouvez des exemples de chansons, de poèmes et d'œuvres d'art (p.ex., peintures) qui font référence à des caractéristiques géographiques qui sont ou étaient importantes pour notre province ou notre pays. Les élèves devront identifier chaque caractéristique géographique et expliquer pourquoi elle a été incluse dans le travail. Ensuite, permettez aux élèves de créer des œuvres d'art basées sur leur compréhension de l'importance des caractéristiques géographiques pour la société de l'Antiquité qu'ils ont étudiée. Présentez les œuvres des élèves dans le cadre d'une exposition à l'école. (UI, FC, CC, DI)
- Divisez les élèves en équipe de deux ou en petits groupes et demandez-leur de créer des énigmes sur les caractéristiques géographiques de la société nubienne. Les élèves peuvent ensuite partager leurs énigmes et tenter de les résoudre en faisant des inférences fondées sur les indices et leurs connaissances antérieures. « Que suis-je? » (UI, CC)

Consolider

Pour les élèves...

- Concevez un masque pour illustrer ce que vous avez appris au sujet d'une société de l'Antiquité. Créez des symboles représentant d'importantes caractéristiques géographiques qui ont influencé la société et utilisez-les pour décorer votre masque. (*Alternative : Demandez aux élèves de créer des « cartes postales de la Nubie ». Chaque carte mettra en évidence une caractéristique géographique de la société nubienne*) (UI, CC, DI)

Pour l'enseignant...

- Aidez les élèves à résumer leur apprentissage en les amenant à créer, en collaboration, un organisateur graphique illustrant les avantages et les défis liés à la principale caractéristique géographique qu'ils ont étudiée. Les élèves peuvent utiliser des crayons feutres pour souligner les avantages en vert et les défis en orange. (UI, CC)

Ressources et notes

Unité 2 - L'environnement

Comment les sociétés sont-elles influencées par l'environnement?

Résultats d'apprentissage spécifiques

2.0 – L'élève devra pouvoir expliquer l'influence de l'environnement sur le développement d'une société de l'Antiquité..

2.1 situer et décrire la société en utilisant les concepts géographiques

2.2 expliquer comment les caractéristiques géographiques ont contribué au développement de la société

► 2.3 *expliquer l'influence des interactions entre l'homme et l'environnement sur la société*

Accent sur l'apprentissage

Les élèves étudieront le concept géographique des interactions entre l'homme et l'environnement. Ce concept comprend (i) l'influence de l'environnement sur l'activité humaine et (ii) l'influence de l'activité humaine sur l'environnement.

Les gens comblent leurs besoins et attentes en exploitant les ressources disponibles. Les élèves devront étudier comment les ressources étaient utilisées par une société de l'Antiquité pour répondre à ses besoins sur le plan de :

- la nourriture;
- les vêtements;
- l'habitation (structures);
- les outils et les armes;
- le transport;
- la communication;
- les loisirs;
- l'économie.

Selon la société étudiée, les élèves pourraient observer des exemples d'exploitation des ressources qui ont entraîné des dégradations de l'environnement, comme la déforestation. Les élèves devront examiner les similitudes et les différences par rapport aux interactions entre l'homme et l'environnement d'aujourd'hui (voir le RAS 7).

Compétences de base intégrées à cette unité:

- *Faire des comparaisons*— Quelle est l'influence de (caractéristique géographique) sur la vie des gens d'aujourd'hui? Comment cela se compare-t-il à l'influence qu'il/qu'elle avait sur les gens dans le passé?
- *Définir les causes et les conséquences* — Quel aurait été l'effet de la perte de (ressource) sur le mode de vie de (nom de la société de l'Antiquité) ?
- *Déterminer l'importance* — Pourquoi certaines situations géographiques sont-elles géographiquement plus importantes que d'autres? Quelle caractéristique géographique rend (situation géographique) important? Pourquoi?

Connaissance durable

À la fin de cette section, les élèves devraient comprendre que le mode de vie des gens est influencé par les caractéristiques géographiques présentes dans l'environnement, et vice-versa.

(suite à la page 62)

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation

Activer

Pour les élèves...

- Déterminez l'influence de l'environnement sur le mode de vie des gens au sein de votre communauté. Par exemple, si vous habitez à Labrador City, vous pouvez indiquer que l'exploitation minière crée des emplois, et que le climat froid permet de pratiquer certains types d'activités de loisirs en hiver.

Pour l'enseignant...

- Demandez à chaque élève de réfléchir à l'influence de l'environnement sur leurs vies. Invitez-les à penser à divers aspects, tels que la nourriture, les vêtements, l'habitation et les loisirs. Puis, demandez aux élèves de réfléchir à l'influence de l'environnement sur les modes de vie pour une société de l'Antiquité. (*Voir Annexe E - L'influence de l'environnement*) (UI, FC)

L'influence de l'environnement		
Ma vie	Domaine	Société de ____
	<i>nourriture</i>	
	<i>vêtements</i>	
	<i>habitation</i>	
	<i>loisirs</i>	

Faire des liens

Pour les élèves...

- Élaborez un ensemble de hiéroglyphes pour illustrer le mode de vie (p.ex., vêtements, transport, emploi, commerce) de la population d'une société de l'Antiquité. (PV, DI)
- Les modes de vie des peuples des sociétés de l'Antiquité étaient influencés par l'environnement. Pour la société de l'Antiquité que vous avez étudiée, quels sont les quatre plus importants effets de l'environnement sur les modes de vie? Créer un pliage à quatre onglets pour résumer vos idées. Assurez-vous d'ajouter des images et des notes à chaque onglet. (UI, CC, DI)
- Concevez des vêtements adaptés à la vie quotidienne en Nubie. Tenez compte des ressources disponibles pour produire les vêtements et du climat de la région. (UI, CC)

(suite à la page 63)

Ressources et notes

Echéancier suggéré: 4 heures

Ressources autorisées

Enquêtes sur les sociétés du passé
Chapitre 2 (pp. 31-44)

Unité 2 - L'environnement

Comment les sociétés sont-elles influencées par l'environnement?

Résultats d'apprentissage spécifiques

2.0 – L'élève devra pouvoir expliquer l'influence de l'environnement sur le développement d'une société de l'Antiquité..

2.1 situer et décrire la société en utilisant les concepts géographiques

2.2 expliquer comment les caractéristiques géographiques ont contribué au développement de la société

► 2.3 *expliquer l'influence des interactions entre l'homme et l'environnement sur la société*

Accent sur l'apprentissage

(suite de la page 60)

Indicateur(s) de rendement

- C'est un fait : l'environnement influence les modes de vie... et les modes de vie influencent l'environnement. Pourquoi en est-il ainsi? Présentez votre réponse sous la forme d'un diagramme de causes et de conséquences. (*Voir Annexe F - Interactions entre l'homme et l'environnement*) (UI, CC)
- Les humains doivent utiliser leur environnement pour combler leurs besoins de base. Cependant, parfois, cela est dommageable pour l'environnement. Est-ce acceptable? Pourquoi? (CC, DI, PV)

La présente tâche peut être utilisée comme activité de synthèse pour le résultat d'apprentissage entier, car elle traite des notions des points 2.1, 2.2 et 2.3.

Nous sommes en l'an 2000 avant notre ère. Vous vivez dans cette vallée fluviale depuis vingt ans. Vous venez de terminer votre journée de travail et pensez à votre arrivée ici. Créez un triptyque (un tableau ou dessin en trois parties) qui illustre :

- la situation géographique de votre société ainsi que la ou les caractéristiques géographiques qui ont contribué au développement de la société;*
- ce qu'était la vie dans la vallée fluviale il y a vingt ans lorsque les gens s'y sont installés;*
- ce qu'est la vie dans la vallée fluviale aujourd'hui. Vous pouvez réfléchir aux aspects suivants*

- | | |
|--------------------------|------------------------------|
| ✓ <i>paysage</i> | ✓ <i>routine quotidienne</i> |
| ✓ <i>vêtements</i> | ✓ <i>commerce</i> |
| ✓ <i>outils et armes</i> | ✓ <i>nourriture</i> |
| ✓ <i>transport</i> | ✓ <i>Habitation</i> |
| ✓ <i>emplois</i> | ✓ <i>autre</i> |

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation

(suite de la page 61)

Pour l'enseignant...

- Choisissez un artefact d'une société de l'Antiquité et préparez une présentation, numérique, orale ou sur papier, qui présente l'artefact et ce qu'il nous apprend sur le mode de vie de la société de l'Antiquité. (UI, PV DI)

Consolider

Pour les élèves...

- La population de la société de l'Antiquité dans laquelle vous vivez est dix fois plus nombreuse qu'il y a quelques années. Quel effet cela pourrait-il avoir sur l'environnement? Illustrez vos idées par des images et des énoncés écrits. (CC)
- Y a-t-il un défi lié à l'environnement auquel fait face aujourd'hui votre communauté qui est semblable aux défis auxquels a fait face une société de l'Antiquité? Expliquez.

Pour l'enseignant...

- Examinez les données recueillies au cours de l'activité ci-dessus (voir : Activer; Pour les enseignants...). Demandez aux élèves d'identifier les ressemblances et les différences sur le plan de :
 - ✓ l'influence de l'environnement sur le mode de vie (passé et actuel);
 - ✓ l'influence du mode de vie sur l'environnement (passé et présent).
(Voir Annexe E - Faire des comparaisons : double bulles (UI, FC, DI))

Ressources et notes

Unité 3 - La structure sociale

Comment la structure sociale influence-t-elle les sociétés?

Résultat d'apprentissage spécifique

3.0 L'élève devra pouvoir expliquer l'importance de la structure sociale dans une société du Moyen Âge

Survol

Toutes les sociétés possèdent une structure sociale. Le terme structure sociale est utilisé pour décrire une série de comportements prévisibles entre les gens d'une société. Les différents rôles que peuvent occuper les gens, les attentes par rapport au comportement des gens qui occupent certains rôles, et la hiérarchie sont associés à cette série de comportements. La plus ancienne structure sociale est probablement la famille.

Au début de l'unité, les élèves situeront des sociétés du Moyen Âge de partout dans le monde. Les élèves utiliseront ensuite la société anglaise (c.-à-d. Angleterre v. 1000 de notre ère) comme étude de cas pour étudier la structure sociale. **Les enseignants peuvent choisir une autre société (p.ex., Maya) pour l'étude de cas à condition que la structure sociale soit un élément important de la société choisie.** Les élèves situeront la société et en expliqueront la structure sociale.

Ensuite, les élèves étudieront la vie quotidienne de la société anglaise et l'influence de la situation dans la structure sociale sur la vie quotidienne. L'influence de l'environnement sur le mode de vie et l'influence du mode de vie sur l'environnement sont des éléments importants de cet examen.

Nota : Il est fortement recommandé aux enseignants d'intégrer le RAS 7 tout au long de l'année

Temps d'enseignement

Il est recommandé que 16 heures d'enseignement, soit environ 6 semaines, soient utilisées pour travailler avec les élèves afin d'atteindre le RAS 3.0. Les dates soulignées ci-dessous sont indiquées à titre indicatif.

Sept	Oct	Nov	Dec	Jan	Fev	Mars	Avr	Mai	Jun

Les RAG dans les boîtes ombrées sont à l'étude dans cette unité.

<p>1. Le civisme, le pouvoir et la gouvernance</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension des droits et des responsabilités des citoyens ainsi que des origines, des fonctions et des sources de pouvoir, de l'autorité et de la gouvernance.</p>	<p>2. La culture et la diversité</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension de la culture, de la diversité et de la vision du monde, en reconnaissant les ressemblances et les différences entre les diverses perspectives personnelles, culturelles, raciales et ethniques.</p>	<p>3. Les individus, les sociétés et les décisions économiques</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa capacité à prendre des décisions économiques responsables sur le plan individuel et en tant que membre de la communauté.</p>
<p>4. L'interdépendance</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension de la relation interdépendante entre les personnes, les sociétés et l'environnement - à l'échelle locale, nationale et mondiale - et des répercussions sur un avenir durable.</p>	<p>5. Les individus, les sociétés et les décisions économiques</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension des interactions entre les gens, les lieux et l'environnement.</p>	<p>6. Le temps, la continuité et le changement</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension du passé et de ses incidences sur le présent et l'avenir.</p>

Les démarches (processus) et les habiletés suivantes sont utilisées dans cette unité.

<p>Communication</p> <p><i>Exemples de communication pour cette unité</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • communiquer oralement dans de petits et grands groupes; • utiliser diverses formes de communication en groupe, telles que le débat; • présenter des idées en utilisant des images et des mots. 	<p>Enquête (Recherche de renseignements)</p> <p><i>Exemples de recherche de renseignements pour cette unité</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • consulter des renseignements de diverses sources; • comparer et opposer; • faire des prédictions. 	<p>Participation</p> <p><i>Exemples de participation pour cette unité</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • participer aux discussions d'analyse de l'importance des rôles dans la société; • travailler avec un partenaire pour répondre à une question; • exprimer ses convictions personnelles.
---	--	---

Unité 3 - La structure sociale

Comment la structure sociale influence-t-elle les sociétés?

Résultats d'apprentissage spécifiques

3.0 - L'élève devra pouvoir expliquer l'importance de la structure sociale dans une société du Moyen Âge

► 3.1 situer et décrire la société en utilisant les concepts géographiques

3.2 expliquer la structure sociale de la société

3.3 comparer les modes de vie de différents groupes au sein de la société

3.4 expliquer l'influence des interactions entre l'homme et l'environnement sur la société

Accent sur l'apprentissage

Voir le point 2.1 aux pages 58 et 60 pour une explication de ces concepts.

Connaissance durable

À la fin de cette section, les élèves devraient comprendre que chaque situation géographique sur la Terre comporte une combinaison particulière de caractéristiques géographiques qui définissent un *sens de l'espace*. (voir définition dans le glossaire p.1770)

Indicateur(s) de rendement

- Sur la carte fournie, indiquez la situation géographique de la société du Moyen Âge qui est à l'étude dans cette unité (p.ex., encadrez la zone). Puis, en utilisant les cartes de référence fournies : (a) décrivez la région en fonction de la situation géographique et du lieu; (b) trouvez deux avantages que représente la vie dans cette région; (c) trouvez deux défis que représente la vie dans cette région. (Voir Annexe E - Etude de ____) (UI, CC, PV, DI)



Exemple de carte aux fins d'illustration seulement.

Etude de _____ au Moyen Âge		
Situation géographique		
Hémisphère	Continent	Latitude et longitude*
Son voisin le plus proche à (nommez le point cardinal) est _____ .		
Lieu		
Climat		
Végétation		
Caractéristique géographique importante		
<i>Avantage(s)</i>		
Caractéristique géographique	Influence sur la vie des gens	
#1		
#2		
<i>Défi(s)</i>		
Caractéristique géographique	Influence sur la vie des gens	
#1		
#2		

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation

Faire des liens

Pour les élèves...

- En équipe, faites une visite virtuelle de la situation géographique d'une société du Moyen Âge (p.ex., Angleterre). Notez les caractéristiques géographiques que vous observez (p.ex., reliefs et plans d'eau, végétation, climat). Pour chaque caractéristique observée, indiquez quelle pourrait en avoir été l'influence sur les gens dans la société sur le plan des avantages et des défis. Faites votre visite en utilisant un service d'imagerie par satellite tel que Google Maps ou Google Earth. Organisez et présentez vos observations en utilisant un diagramme d'idées, ou un autre logiciel de présentation. Une fois que vous avez terminé, surlignez les avantages en vert et les défis en jaune. (UI, CC, PV)

Pour l'enseignant...

- Demandez aux élèves de comparer la société de l'Antiquité qu'ils ont étudiée au résultat 2.0 et la société du Moyen Âge qu'ils étudient dans ce résultat. Les élèves doivent comparer les situations géographiques à l'aide d'un diagramme à bulle double ou d'un autre type d'organisateur graphique. Demandez-leur de réfléchir aux avantages et aux défis liés à la situation géographique, au relief et aux plans d'eau, au climat et à la végétation. (UI, FC)

Consolider

Pour les élèves...

- Vous avez terminé l'étude approfondie de deux endroits sur la Terre : (i) (nom de la société de l'Antiquité) et (ii) (nom de la société) du Moyen Âge. En vous basant sur les caractéristiques géographiques, à quel endroit préféreriez-vous vivre? Indiquez deux avantages et deux défis que représente la vie à cet endroit. (Nota : un tableau PMI ou un organisateur similaire peut être utilisé pour ce type de comparaison.) (UI, MC, CC)

Etude de _____	
Si j'avais à choisir de vivre à _____ ou _____ je choisirais de vivre à _____ .	
Avantage(s)	
Caractéristique géographique	Influence sur la vie des gens
Défi(s)	
Caractéristique géographique	Influence sur la vie des gens

Ressources et notes

Echéancier suggéré: 4 heures

Ressources autorisées

Enquêtes sur les sociétés du passé
Chapitre 3 (pp. 45-49)

Activités supplémentaires

Voir page 55

Le tableau PMI

Parfois, lorsqu'on leur demande de classer une idée dans les catégories « positive » ou « négative », les élèves ont une réaction émotionnelle par rapport à l'idée, et leur point de vue s'en trouve rétréci.

Le tableau plus/moins/intéressant** (PMI) est une stratégie analytique qui permet aux élèves d'étudier des idées sans avoir à les classer dans les catégories « positive » ou « négative ». Ainsi, les élèves peuvent adopter un point de vue plus général sur la question. Notez que le tableau PMI n'a pas pour objectif d'éviter aux élèves de prendre une décision finale, mais plutôt de s'assurer que la décision soit prise après l'examen des deux côtés du problème.

** Les points intéressants sont ceux qui ne sont ni bons ni mauvais, mais qui sont dignes d'être notés

* Les élèves doivent noter la longitude et la latitude des limites de la société, ou noter les coordonnées de la situation géographique de l'une des communautés importantes de la société

Unité 3 - La structure sociale

Comment la structure sociale influence-t-elle les sociétés?

Résultats d'apprentissage spécifiques

3.0 – L'élève devra pouvoir expliquer l'importance de la structure sociale dans une société du Moyen Âge

3.1 situer et décrire la société en utilisant les concepts géographiques

► 3.2 *expliquer la structure sociale de la société*

► 3.3 *comparer les modes de vie de différents groupes au sein de la société*

► 3.4 *expliquer l'influence des interactions entre l'homme et l'environnement sur la société*

Accent sur l'apprentissage

Toutes les sociétés possèdent une certaine forme de structure sociale. Les choix et les actions des individus sont influencés par la position qu'ils occupent au sein de la société. Les structures sociales évoluent au même rythme que les sociétés. Il s'agit des principaux concepts de la science politique qui sont à l'étude dans cette unité. Le RAS 5.0 se base sur ces concepts et étudie le processus de prise de décision.

Les élèves devront être en mesure d'expliquer la structure sociale d'une société du Moyen Âge, puis d'examiner l'influence de la structure sociale sur les modes de vie. Plus précisément, les élèves devront être en mesure de :

- créer une représentation visuelle (p.ex., un diagramme) de la structure sociale;
- décrire brièvement les rôles et les responsabilités associés à chaque groupe au sein de la structure sociale (p.ex., la noblesse, le clergé, les paysans), y compris le pouvoir et l'autorité conférés à chaque groupe (hiérarchie);
- décrire brièvement les modes de vie des individus de chaque groupe de la structure sociale;
- comparer les modes de vie des individus dans chaque groupe de la structure sociale (remarque : la comparaison de deux ou trois groupes est suffisante);
- déduire l'influence de la structure sociale sur la vie des gens.

Au cours de leur examen de la relation entre la structure sociale et le mode de vie, les élèves devront identifier l'influence de l'environnement sur les modes de vie des gens (p.ex., vêtements, nourriture, structures), ainsi que l'effet des modes de vie sur l'environnement (p.ex., déforestation). Autrement dit, les interactions entre l'homme et l'environnement. Cela permettra aux élèves d'étendre leur étude de cette notion à laquelle ils ont été initiés au point 2.3.

Compétences de base intégrées à cette unité:

- *Utiliser l'information* — Quelles sont les preuves de la présence d'une structure sociale en (*nom de la société*) au Moyen Âge?
- *Faire des comparaisons* — Quelle est la différence la plus notable entre (*nom du groupe social*) et (*nom du groupe social*) ?
- *Définir les causes et les conséquences* — Qu'est-ce qui pouvait amener une personne à être membre d'un groupe particulier au sein de la structure sociale? Quelles étaient les conséquences d'être membre d'un groupe particulier au sein de la structure sociale?

(suite à la page 70)

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation

Activer

Pour les élèves...

- Étudiez des scènes de la vie quotidienne d'une société du Moyen Âge. Décrivez les modes de vie que vous observez.

Pour l'enseignant...

- Au moyen de la structure d'apprentissage coopératif réfléchir-discuter-partager, remettez aux élèves six « cartes de personnages » représentant des exemples des rôles de chaque groupe au sein d'une société donnée. Demandez aux élèves de classer les cartes en groupes. Ensuite, demandez aux élèves d'expliquer les catégories qu'ils ont utilisées pour classer chaque personnage dans le cadre d'une discussion avec toute la classe. Les rôles et les catégories peuvent inclure : (Nota : cette activité peut être ajustée selon différents niveaux de capacité. Par exemple, l'activité peut être simplifiée en donnant aux élèves le nombre ou les noms des catégories dans lesquelles les cartes doivent être classées. L'activité peut être rendue plus difficile en augmentant à neuf le nombre de cartes à classer.) (Voir Annexe F - Rôles dans la société) (UI, FC, CC, PV)

Groupe social	Exemple de rôle
Ceux qui nous aident à rester en bonne santé	dentiste infirmière, infirmier
Ceux qui nous protègent	pompier, pompière conducteur ou conductrice de chasse-neige
Ceux qui nous aident à apprendre	interprète de musée enseignant, enseignante

* Certains rôles peuvent être classés dans plus d'une catégorie. Par exemple, un enseignant peut également être classé dans la catégorie « Ceux qui nous aident à rester en bonne santé » parce que les enseignants jouent un rôle important dans l'éducation sur la santé et l'éducation physique des élèves.

- Après leur avoir fourni une liste de rôles au sein d'une société, demandez aux élèves de discuter afin de déterminer quel rôle est le plus important. Les rôles possibles comprennent : les artistes et les créateurs, les travailleurs municipaux, la police, et les enseignants. Les élèves devront justifier leur choix en se basant sur la notion des causes et conséquences. Par exemple, un élève peut faire valoir que dans une grande ville, sans travailleurs municipaux pour réparer les routes, enlever les ordures et maintenir l'approvisionnement en eau potable, la vie deviendrait rapidement insupportable. Le but de cette activité est de sensibiliser les élèves au fait que tous les rôles au sein d'une société sont importants, et que pour qu'une société puisse prospérer, chaque rôle doit être pris au sérieux.

(suite à la page 71)

Ressources et notes

Echéancier suggéré: 12 heures

Ressources autorisées

Enquêtes sur les sociétés du passé

Chapitre 3 (pp. 50-66)

Unité 3 - La structure sociale

Comment la structure sociale influence-t-elle les sociétés?

Résultats d'apprentissage spécifiques

3.0 – L'élève devra pouvoir expliquer l'importance de la structure sociale dans une société du Moyen Âge

3.1 situer et décrire la société en utilisant les concepts géographiques

► 3.2 *expliquer la structure sociale de la société*

► 3.3 *comparer les modes de vie de différents groupes au sein de la société*

► 3.4 *expliquer l'influence des interactions entre l'homme et l'environnement sur la société*

Accent sur l'apprentissage

(suite de la page 68)

- *Tenir compte des points de vue* — Que pouvaient penser les *(nom du groupe social)* des autres groupes sociaux? Qu'est-ce qui pourrait l'expliquer?
- *Déterminer l'importance* — Quel groupe au sein d'une structure sociale est le plus important? Expliquez.
- *Porter des jugements de valeur* — Les individus doivent-ils toujours obéir aux ordres de ceux qui occupent un poste plus élevé au sein de leur groupe? D'un autre groupe? Pourquoi?

Connaissance durable

À la fin de cette section, les élèves devraient comprendre que (i) les sociétés possèdent une structure sociale et que (ii) le mode de vie d'une personne est influencé par sa situation au sein de la structure sociale.

Indicateur(s) de rendement

- Rédigez un paragraphe pour expliquer l'énoncé suivant : Dans une société du Moyen Âge, la nourriture mangée, les vêtements portés et l'habitation d'une personne dépendent du groupe social auquel elle appartient. Utilisez le cadre d'écriture fourni pour élaborer votre réponse. (*Voir Annexe E - Organismes graphiques*) (UI, FC, CC)

La tâche suivante peut être utilisée comme activité de synthèse pour le résultat d'apprentissage entier, car elle traite des idées des points 3.1, 3.2, 3.3 et 3.4.

- ✓ Créer un organisateur graphique à l'aide d'illustrations et de texte pour illustrer l'importance de la structure sociale pour une société au Moyen Âge. (UI, CC, DI)

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation

(suite de la page 69)

Faire des liens

Pour les élèves...

- Créer une exposition de musée contenant au moins trois artefacts provenant d'une société du Moyen Âge. Indiquez sur une carte pour chaque artefact sa description sur le plan de la taille, de la forme, du matériau et ainsi de suite. Rédigez un énoncé afin d'expliquer comment cette société utilisait l'environnement pour combler ses besoins et attentes. (UI, CC)
- Choisissez deux groupes au sein d'une société du Moyen Âge. À l'aide d'un tableau de comparaison (p.ex., diagramme de Venn), illustrez les ressemblances et les différences des modes de vie des deux groupes. (Voir Annexe F : Comparaison des modes de vie au Moyen Âge) (UI, FC)

Pour l'enseignant...

- Examinez le mode de vie d'un groupe d'une société du Moyen Âge. Étudiez les structures, les vêtements, la nourriture, les loisirs et les jours de fête. Les élèves peuvent travailler en collaboration en utilisant une stratégie croisée. (UI, PV)
- Une fois que les élèves ont acquis une bonne compréhension des groupes au sein d'une société, demandez-leur de choisir un rôle au sein de la structure sociale qu'ils joueront. Les élèves pourront ensuite circuler dans la classe et se poser des questions pour tenter de déterminer le rôle que chacun occupe dans la société. Les élèves ne pourront poser que des questions auxquelles on peut répondre par oui ou par non.
- Créez un calendrier saisonnier (cycle saisonnier) pour illustrer l'influence de l'environnement sur la société par (p.ex., vêtements, structures, transport, commerce). (UI, CC, DI)

Consolider

Pour les élèves...

- Voudriez-vous vivre dans une société du Moyen Âge? Pourquoi? Utilisez des illustrations et du texte pour formuler votre réponse. Assurez-vous d'expliquer la structure sociale de la société. Si vous acceptiez de vivre dans cette société, à quel groupe aimeriez-vous appartenir? Pourquoi? (UI, CC, FC, PV)

Pour l'enseignant...

- À l'aide d'un tableau, comparez la structure sociale d'une société du Moyen Âge à la structure sociale dans la société canadienne. (Voir Annexe F - Comparaison des structures sociales. Voir aussi 7.1 et 7.2)(UI, FC)

Ressources et notes

Unité 4 - La prise de décision

Comment les sociétés sont-elles influencées par la prise de décision?

Résultats d'apprentissage spécifique

- 4.0 L'élève devra pouvoir montrer qu'il comprend la diversité des sociétés des Premières Nations et des Inuits dans ce qui allait devenir le Canada (v. 1000-1400 de notre ère)
- 5.0 L'élève devra pouvoir expliquer les méthodes utilisées par les sociétés des Premières Nations et des Inuits pour prendre des décisions dans la région atlantique. (v. 1000-1400 de notre ère)

Survol

Toutes les sociétés utilisent un ou plusieurs processus de décision. Dans cette unité, les élèves examinent les diverses méthodes utilisées par les peuples autochtones de la région de l'Atlantique pour prendre des décisions.

Les élèves ont été initiés aux régions géographiques du Canada dans le cadre du programme de sciences humaines de quatrième année. Dans le cadre du programme de sciences humaines de cinquième année, ils prendront conscience qu'avant l'arrivée des Européens (v. 1000 à 1400 de notre ère), de nombreuses sociétés des Premières Nations et des Inuits se trouvaient au Canada. Dans le RAS 4.0, les élèves devront situer les sociétés des Premières Nations et des Inuits dans chacune des régions géographiques du Canada, et examiner l'influence de l'environnement sur leurs modes de vie. Une attention particulière sera accordée aux sociétés des Premières Nations et des Inuits de la région de l'Atlantique.

Dans le RAS 5.0, les élèves se pencheront sur les pratiques de prise de décision des sociétés des Premières Nations et des Inuits de la région de l'Atlantique. Les élèves étudieront les types de décisions prises par les Premières Nations et les Inuits, comment les décisions sont prises, et l'influence de la structure sociale sur les processus de prise de décision.

Nota : Il est fortement recommandé aux enseignants d'intégrer le RAS 7 tout au long de l'année

Temps d'enseignement

Il est recommandé que 28 heures d'enseignement, soit environ 10 semaines, soient utilisées pour travailler avec les élèves afin d'atteindre le RAS 4.0. Les dates soulignées ci-dessous sont indiquées à titre indicatif.

Sept	Oct	Nov	Dec	Jan	Fev	MarS	Avr	Mai	Jun

Les RAG dans les boîtes ombrées sont à l'étude dans cette unité.

<p>1. Le civisme, le pouvoir et la gouvernance</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension des droits et des responsabilités des citoyens ainsi que des origines, des fonctions et des sources de pouvoir, de l'autorité et de la gouvernance.</p>	<p>2. La culture et la diversité</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension de la culture, de la diversité et de la vision du monde, en reconnaissant les ressemblances et les différences entre les diverses perspectives personnelles, culturelles, raciales et ethniques.</p>	<p>3. Les individus, les sociétés et les décisions économiques</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa capacité à prendre des décisions économiques responsables sur le plan individuel et en tant que membre de la communauté.</p>
<p>4. L'interdépendance</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension de la relation interdépendante entre les personnes, les sociétés et l'environnement - à l'échelle locale, nationale et mondiale - et des répercussions sur un avenir durable.</p>	<p>5. Les individus, les sociétés et les décisions économiques</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension des interactions entre les gens, les lieux et l'environnement.</p>	<p>6. Le temps, la continuité et le changement</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension du passé et de ses incidences sur le présent et l'avenir.</p>

Les démarches (processus) et les habiletés suivantes sont utilisées dans cette unité.

<p>Communication</p> <p><i>Exemples de communication pour cette unité</i></p> <ul style="list-style-type: none"> organiser les données en utilisant des représentations visuelles; dessiner des cartes; présenter les résultats d'une enquête. 	<p>Enquête (Recherche de renseignements)</p> <p><i>Exemples de recherche de renseignements pour cette unité</i></p> <ul style="list-style-type: none"> interpréter des tableaux et des cartes; reconnaître les questions et les points de vue importants dans un domaine de recherche; tirer des conclusions qui sont étayées par des preuves. 	<p>Participation</p> <p><i>Exemples de participation pour cette unité</i></p> <ul style="list-style-type: none"> promouvoir des pratiques durables (à l'échelle locale, régionale, nationale, mondiale); participer aux processus de persuasion, de compromis, et de négociation pour résoudre les conflits et les différends; utiliser des compétences appropriées en matière de règlement de conflits et de médiation.
--	---	--

Unité 4 - La prise de décision

Comment les sociétés sont-elles influencées par la prise de décision?

Résultats d'apprentissage spécifiques

4.0 – L'élève devra pouvoir montrer qu'il comprend la diversité des sociétés des Premières Nations et des Inuits dans ce qui allait devenir le Canada (v. 1000-1400 de notre ère)

- ▶ 4.1 *situer et décrire les sociétés en utilisant des concepts géographiques*
- ▶ 4.2 *expliquer l'influence des interactions entre l'homme et l'environnement sur les sociétés*

Accent sur l'apprentissage

Voir le point 2.1 aux pages 58 et 60 pour l'explication des concepts géographiques.

En 1400 de notre ère, on estime que 40 à 60 millions de personnes vivaient dans ce qu'on appelle aujourd'hui l'Amérique du Nord et l'Amérique du Sud. Des preuves archéologiques confirment que ces sociétés ont existé pendant des milliers d'années. Les RAS 4.0 et 5.0 se concentrent sur la vie des peuples autochtones au Moyen Âge.

Lors de l'étude des sociétés autochtones du Canada, il est important de tenir compte des points suivants :

- les Premières Nations et les Inuits sont des peuples distincts;
- les Béothuks, les Innus, les Mi'kmaq et les Wolastoqiyik (Malécites) forment ce qu'on appelle les Premières Nations;
- attribuer à tous les peuples des Premières Nations des caractéristiques ou des pratiques qui n'étaient, en fait, associées qu'à une seule ou à quelques Premières Nations est inapproprié et doit être évité;
- il convient lorsqu'on parle d'une certaine Première Nation d'utiliser le nom spécifique de cette Première Nation, soit le nom utilisé par la Première Nation elle-même plutôt que le nom utilisé par d'autres au moment ou après le premier contact;
- les termes « Indien » et « Eskimo » sont de fausses appellations et donc inappropriés. Le terme « Indien » se limite à certains contextes gouvernementaux et juridiques, p.ex., la Loi sur les Indiens.

Ce résultat initie les élèves à la diversité des sociétés des Premières Nations et des Inuits dans ce qui deviendra plus tard le Canada. Au point 4.1, les élèves situeront et décriront les sociétés sélectionnées en termes géographiques. Cela permettra aux élèves d'améliorer leur capacité à appliquer les concepts géographiques de la situation géographique et du lieu (voir le point 2.1) et renforcera le concept géographique de la région (présenté dans le cadre du programme de sciences humaines de quatrième année). Les élèves devront limiter leur étude à une société autochtone par région géographique en dehors de la région de l'Atlantique. Dans la région de l'Atlantique, les élèves devront limiter leur étude aux peuples autochtones de Terre-Neuve-et-Labrador (c.-à-d. les Inuits, les Innus, les Béothuks, et les Mi'kmaq).

Les élèves étudieront l'influence de l'environnement sur les modes de vie des sociétés des Premières Nations et des Inuits (p.ex., vêtements, nourriture, habitation, outils), ce qui permettra aux élèves d'améliorer leur capacité à appliquer le concept géographique des interactions entre l'homme et l'environnement (voir les points 2.2, 2.3, 3.4 et 5.1).

(suite à la page 76)

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation

Activer

Pour les élèves...

- Examinez des artefacts (p.ex., des outils) des sociétés des Premières Nations et des Inuits au Moyen Âge. Une fois ces artefacts analysés, comparez-les. Qu'est-ce qui pourrait expliquer les ressemblances? Les différences? Que pouvez-vous en déduire sur la situation géographique de chaque société? L'ingéniosité de chaque société? (UI, FC, CC)
- Sur une carte montrant les six régions géographiques du Canada, identifiez au moins une société des Premières Nations ou des Inuits ayant habité chaque région. Présentez aux élèves des images d'un artefact pour chaque société. Un tableau LAT peut être utilisé pour noter les commentaires des élèves. Les questions soulevées par les élèves devront être examinées à nouveau tout au long de l'unité. (Voir Annexe E - Tableaux n°1 et n° 2) (UI)

Tableau de lecture et d'analyse de textes informatifs (LAT)				
Ce que je sais	Confirmé	Idées fausses	Nouvelles informations	Questions

Faire des liens

Pour les élèves...

- Décrivez les caractéristiques géographiques d'une région où vivait une société des Premières Nations ou des Inuits. Quelle influence ont pu avoir ces caractéristiques géographiques sur leur mode de vie? Assurez-vous de tenir compte de l'influence de l'environnement sur la nourriture, les vêtements, les structures, etc. (Voir Annexe E - Influence d'un lieu) (UI, CC)

L'influence d'un lieu		
L'étude de la société de _____ au Moyen Âge		
Caractéristique géographique	Avantages possibles	Défis possibles

(suite à la page 77)

Ressources et notes

Echéancier suggéré: 4 heures

Ressources autorisées

Enquêtes sur les sociétés du passé
Chapitre 4 (pp. 67-92)

Activités supplémentaires

Voir les pages 59 et 61

Littérature jeunesse

Ces titres sont disponibles en anglais seulement

- ✓ An Inuk Boy Becomes a Hunter
- ✓ Anguti's Amulet
- ✓ Muinji'j Becomes A Man

Unité 4 - La prise de décision

Comment les sociétés sont-elles influencées par la prise de décision?

Résultats d'apprentissage spécifiques

4.0 – L'élève devra pouvoir montrer qu'il comprend la diversité des sociétés des Premières Nations et des Inuits dans ce qui allait devenir le Canada (v. 1000-1400 de notre ère)

- ▶ 4.1 *situer et décrire les sociétés en utilisant des concepts géographiques*
- ▶ 4.2 *expliquer l'influence des interactions entre l'homme et l'environnement sur les sociétés*

Accent sur l'apprentissage

(suite de la page 74)

Il est important que les élèves soient sensibilisés à la nature variée et durable des décisions économiques prises par chaque société. Pour rendre ce concept tangible pour les élèves, les enseignants pourront présenter une ou deux adaptations importantes de chaque société (p.ex., pour les Inuits, les vêtements imperméables) qui leur ont permis d'habiter un lieu particulier.

Les élèves devraient continuer à faire un large usage de sources primaires (p.ex., les données archéologiques et la tradition orale) lors de l'étude de chaque société.

Compétences de base intégrées à cette unité:

- *Utiliser l'information* — Que nous révèlent ces artefacts sur (nom de la société) ?
- *Faire des comparaisons* — Quelles sont les ressemblances et les différences entre les modes de vie de ces sociétés? Que pouvons nous déduire de cette comparaison?
- *Définir les causes et les conséquences* — Comment les (nom de la société) utilisaient-ils les ressources disponibles pour combler leurs besoins et attentes? Ces pratiques étaient-elles durables?
- *Déterminer l'importance* — Quelles ressources naturelles étaient les plus importantes pour les (nom de la société) ? Pourquoi? Comment le savez-vous?
- *Porter des jugements de valeur* — Quelles leçons peuvent nous apprendre les sociétés des Premières Nations et des Inuits au Moyen Âge pour nous aider à adopter un mode de vie plus viable?

Connaissance durable

À la fin de cette section, les élèves devraient comprendre qu'au Moyen Âge, de nombreuses et diverses sociétés se trouvaient dans ce que nous appelons aujourd'hui le Canada. Ces sociétés se sont adaptées harmonieusement à l'environnement naturel et ont prospéré.

Indicateur(s) de rendement

- Le Canada abrite diverses sociétés des Premières Nations et des Inuits. Imaginez que vous voyagez d'un bout à l'autre du Canada v. 1400 de notre ère. Sur une carte, situez trois sociétés que vous visiterez. Rédigez un court texte pour chaque société, en racontant l'influence de l'environnement sur cette dernière. Assurez-vous de parler de l'influence des caractéristiques géographiques suivantes : les reliefs et les plans d'eau, la végétation et le climat. (UI, CC)

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation

(suite de la page 75)

- Comparez la façon dont deux sociétés autochtones ont utilisé les ressources naturelles pour répondre à leurs besoins. Quelles sont les ressemblances et les différences? (*Nota : un organisateur graphique à double bulle ou un autre organisateur graphique peut être utilisé.*) (UI, FC, CC)

L'influence du lieu : comment les sociétés répondent à leurs besoins		
Société de _____	Besoins	Société de _____
	Nourriture	
	Vêtements	
	Habitations	
	Transport	
	Outils	

Pour l'enseignant...

- Sur une carte de Terre-Neuve-et-Labrador, situez les sociétés des Premières Nations et des Inuits. En utilisant diverses cartes, demandez aux élèves de situer et de décrire chaque région en termes géographiques. Discutez des avantages et des défis liés à chaque caractéristique pour les gens vivant dans cette région. (UI, CC, PV, DI)

Consolider

Pour les élèves...

- Choisissez les trois sociétés qui vous semblent les plus diversifiées sur le plan du mode de vie (p.ex., du nord, de la côte, des plaines ou centrale). Indiquez leurs situations géographiques sur une carte. Grâce à un tableau, illustrez les différences entre ces sociétés. Dans un paragraphe, expliquez le rôle joué par l'environnement dans ces différences. (UI, FC, CC, PV, DI)

Pour l'enseignant...

- Faites participer les élèves à un débat où ils seront invités à choisir ce qu'ils estiment être l'artefact qui représente le mieux l'ingéniosité de chaque société des Premières Nations et des Inuits étudiée dans le cadre de ce résultat. (*Les élèves pourront d'abord débattre de cette question en petits groupes. Les groupes peuvent ensuite présenter leur choix à la classe, suivi d'un vote de la classe ou d'une décision par consensus.*) (UI, DI)

Ressources et notes

Activité d'enrichissement

Demander aux élèves d'examiner la question suivante :

Si le (nommer un élément, p.ex., le climat) de la région géographique habitée par les (nom de la société) était (type de changement), quel aspect de cette société serait modifié, d'après vous ? Expliquez.

Unité 4 - La prise de décision

Comment les sociétés sont-elles influencées par la prise de décision?

Résultats d'apprentissage spécifiques

5.0 – L'élève devra pouvoir expliquer les méthodes utilisées par les sociétés des Premières Nations et des Inuits pour prendre des décisions dans la région atlantique (v. 1000-1400 de notre ère).

- ▶ 5.1 *trouver et décrire des exemples de prise de décision*
- ▶ 5.2 *expliquer les structures sociales des sociétés*
- ▶ 5.3 *expliquer l'influence de la structure sociale sur les décisions*

Accent sur l'apprentissage

Le point 5.1 amène les élèves à étudier diverses questions auxquelles les sociétés doivent répondre afin de survivre et de prospérer. En particulier, les élèves devront identifier quelles décisions doivent être prises afin de répondre aux besoins et aux attentes du peuple. Bien que ce RAS se concentre sur les sociétés autochtones de la région de l'Atlantique, les élèves devront comprendre qu'il s'agit de questions auxquelles toutes les sociétés, passées, présentes et futures, doivent répondre. Cette discussion devra inclure les concepts suivants :

- pour survivre, les besoins doivent être plus importants que les attentes;
- l'utilisation des ressources disponibles est le principal moyen pour répondre aux besoins;
- les ressources sont limitées, mais nos besoins et nos attentes sont relativement illimités, nous devons donc utiliser nos ressources de manière efficace afin de répondre au plus grand nombre de besoins et d'attentes possible;
- les sociétés du passé avaient tendance à faire un usage plus efficace des ressources que les sociétés d'aujourd'hui (c.-à-d. moins de gaspillage de leurs ressources);
- pour fonctionner, les sociétés doivent également prendre des décisions liées à la justice et aux droits individuels et collectifs ainsi qu'aux responsabilités.

Les élèves devront analyser et décrire des exemples de structure sociale chez les sociétés des Premières Nations et des Inuits. Les élèves n'ont pas à examiner les cinq sociétés de la région de l'Atlantique. Cependant, pour atteindre le but visé par le point 5.2, les élèves devront comparer au moins deux sociétés possédant des différences évidentes. En parallèle avec le point 3.2, les élèves devront :

- créer une représentation visuelle (p.ex., un schéma) pour illustrer la structure sociale;
- décrire brièvement les rôles et les responsabilités associés à chaque groupe au sein de la structure sociale, y compris le pouvoir et l'autorité conférés à chaque groupe ou palier (hiérarchie).

Lors de leur examen de la structure sociale et de la répartition du pouvoir et de l'autorité au sein de la société (p.ex., les rôles des hommes, des femmes, des aînés et des dirigeants), les élèves devront réfléchir à la raison de cette distribution (point 5.3). Il convient de noter que chaque individu au sein d'une société assume certaines responsabilités, généralement basées sur la capacité. De ce fait, tous jouent un rôle important, et donc, lorsque des décisions affectant l'ensemble de la communauté étaient prises, tous pouvaient participer au processus de prise de décision puisque leurs points de vue pouvaient aider à faire le point sur la question à trancher, et ainsi contribuer à améliorer l'issue de la décision. Les sociétés des Premières Nations et des Inuits avaient donc tendance à être plutôt égalitaires.

(suite à la page 80)

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation

Activer

Pour les élèves...

- Pensez à des décisions qui sont prises chaque jour et qui vous concernent. Qui prend ces décisions? Pourquoi? (*Voir Annexe E – Qui décide? Des décisions qui me touchent!*) (FC, CC, PV)

Qui décide? Des décisions qui me touchent!				
Je décide ...	Les personnes qui ont l'autorité (dirigeants) décident...	Les groupes qui fonctionnent par consensus...	Les groupes qui fonctionnent par vote de la majorité...	Décisions prises par le gouvernement par le biais de lois...

- Examinez une image illustrant la vie quotidienne d'une société des Premières Nations ou des Inuits. En vous basant sur ce que vous observez dans l'image, quels types de décisions la société aurait-elle à prendre? Grâce à quels moyens la société pourrait elle prendre ces décisions? Demandez à votre enseignant de noter vos idées dans un tableau LAT. (*Voir l'annexe E – Tableaux LAT n° 1 et n° 2*) (UI, CC, PV)

Tableau de lecture et d'analyse de textes informatifs (LAT)				
Ce que je sais	Confirmé	Idées fausses	Nouvelles informations	Questions

Pour l'enseignant...

- Invitez dans votre classe un aîné ou un porteur de la tradition d'une société des Premières Nations ou des Inuits de la région. Demandez à la personne de raconter une histoire traditionnelle qui illustre comment la société prend des décisions. L'aîné ou le porteur de la tradition pourra alors expliquer certaines formes traditionnelles de prise de décision figurant dans l'histoire. Les élèves pourront composer une liste de questions pour le conteur liées à la prise de décision.

(suite à la page 81)

Ressources et notes

Echéancier suggéré: 14 heures

Ressources autorisées

Enquêtes sur les sociétés du passé

Chapitre 5 (pp. 93-112)

Questions efficaces

- ✓ elles répondent aux besoins de l'enquête
- ✓ elles suscitent la curiosité
- ✓ elles ouvrent la porte à d'autres questions
- ✓ elles fournissent de nombreuses informations
- ✓ elles stimulent la conversation

Mot-clé

Égalitaire : (du mot « égal ») principe selon lequel tous les êtres humains sont égaux et méritent les mêmes droits et occasions.

Unité 4 - La prise de décision

Comment les sociétés sont-elles influencées par la prise de décision?

Résultats d'apprentissage spécifiques

5.0 – L'élève devra pouvoir expliquer les méthodes utilisées par les sociétés des Premières Nations et des Inuits pour prendre des décisions dans la région atlantique (v. 1000-1400 de notre ère).

- ▶ 5.1 *trouver et décrire des exemples de prise de décision*
- ▶ 5.2 *expliquer les structures sociales des sociétés*
- ▶ 5.3 *expliquer l'influence de la structure sociale sur les décisions*

Accent sur l'apprentissage

(suite de la page 78)

Il demeure important d'utiliser des preuves d'une source primaire (artefacts et tradition orale) pour aider les élèves à en apprendre davantage sur la prise de décision et la structure sociale.

Gardez à l'esprit que les notions étudiées dans le cadre du RAS 5.0 sont déjà connues des élèves. Par exemple, ils ont déjà étudié :

- le concept de structure sociale plus tôt dans ce cours;
- quelques techniques de prise de décisions dans le cadre du programme de sciences humaines de troisième année (le consensus et la majorité);
- le rôle du gouvernement pour aider les gens à répondre à leurs besoins et attentes (troisième année : échelon provincial; quatrième année : échelon fédéral).

Ce résultat d'apprentissage permettra donc aux élèves d'approfondir leur compréhension de la relation d'interdépendance entre ces concepts politiques qui permet à une société de fonctionner.

Compétences de base intégrées à cette unité

- *Faire des comparaisons*— Pourquoi le consensus était-il une pratique décisionnelle importante chez les sociétés des Premières Nations et des Inuits v. 500 à 1000 de notre ère?
- *Déterminer l'importance* — Pourquoi de nombreuses sociétés des Premières Nations et des Inuits étaient-elles égalitaires?
- *Porter des jugements de valeur* — Est-il important que les sociétés d'aujourd'hui soient égalitaires? Pourquoi?

Connaissance durable

À la fin de cette section, les élèves devraient comprendre que de nombreuses sociétés des Premières Nations et des Inuits sont égalitaires.

Indicateur(s) de rendement

- Il était important pour les sociétés des Premières Nations et des Inuits d'être égalitaires pour deux raisons. D'abord... (CC, PV, DI)

La tâche suivante peut être utilisée comme une activité de synthèse pour l'unité entière, car elle traite des idées des résultats d'apprentissage 4.0 et 5.0.

Dans cette unité, vous avez appris que les sociétés des Premières Nations et des Inuits prenaient souvent des décisions par consensus. Indiquez et expliquez deux avantages de cette pratique dans votre société d'aujourd'hui.

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation

(suite de la page 79)

Faire des liens

Pour l'enseignant...

- Discutez avec les élèves de la façon dont une société des Premières Nations ou des Inuits vivait en harmonie avec son environnement naturel. Faites référence à une ressource en particulier pour illustrer cette pratique durable. Créez un organisateur graphique pour donner un compte rendu des débats. Comparez ceci à un exemple moderne, tel que la chasse à l'original. Demandez aux élèves de réfléchir aux différences entre ces deux exemples. Aidez les élèves à comprendre le lien entre la prise de décision et les valeurs. Que peut-on tirer de cette comparaison? (UI, FC, CC, DI, JV)
- Invitez un aîné d'une société des Premières Nations ou des Inuits de la région à venir rencontrer les élèves. Demandez à la personne de procéder à un cercle de discussion et de présenter des exemples illustrant pourquoi cette forme de prise de décision était utilisée. (CC, PV)

Consolider

Pour les élèves...

- Choisissez une décision sur la vie quotidienne qui aurait à être prise par une société des Premières Nations ou des Inuits dans la région de l'Atlantique. En vous basant sur des données archéologiques et des inférences, créez un scénarimage ou une bande dessinée pour illustrer le processus qui serait utilisé par la société pour prendre cette décision. (UI, CC, CP)

Pour l'enseignant...

- Comparez les structures sociales et les processus de prise de décision étudiés dans ce résultat d'apprentissage avec ceux d'autres sociétés étudiées plus tôt dans le cadre de ce cours. Demandez aux élèves de déterminer les différences et les ressemblances. Qu'est-ce qui pourrait expliquer ce phénomène? (UI, FC, CC, PV)

Ressources et notes

Activité d'enrichissement

Demandez aux élèves d'examiner la question suivante :

Pensez à une décision qui vous concerne, comme l'utilisation de téléphones cellulaires à l'école. Quel serait l'effet sur cette décision si (i) toutes les parties avaient une voix égale (p.ex., les élèves, les enseignants, la direction, les parents) ou si (ii) seul ceux qui ont l'autorité prennent la décision (p.ex., les enseignants et la direction)?

Quelles sont certaines des forces et des faiblesses de chaque approche de la prise de décision?

Unité 5 - Les interactions

Quelle influence sur les sociétés ont les interactions avec d'autres sociétés?

Résultats d'apprentissage spécifique

6.0 L'élève devra pouvoir analyser les interactions entre les colons britanniques et français et les sociétés des Premières Nations et des Inuits dans la région de l'Atlantique (v. 1650 à 1800 de notre ère)

Survol

Cette unité étudie les premières sociétés britanniques et françaises de la région de l'Atlantique (plus tard connu sous le nom du Canada atlantique) et leurs interactions avec les Premières Nations et les Inuits au cours de l'ère moderne. Au début de l'unité, les élèves situeront les premières colonies britanniques et françaises dans la région de l'Atlantique en utilisant des compétences géographiques. Ils étudieront ensuite l'influence de l'environnement sur les endroits où se sont installés les Britanniques et les Français.

Ensuite, les élèves utiliseront des preuves archéologiques et des données historiques pour étudier les modes de vie des premiers colons britanniques et français. Ils examineront notamment comment les premiers colons se sont adaptés à la vie dans la région de l'Atlantique.

Les interactions entre les colons britanniques et français et les sociétés des Premières Nations et des Inuits étaient variées : parfois bénéfiques et parfois d'opposition. Les élèves étudieront des exemples de chacun de ces types d'interaction. Ils étudieront également l'effet de l'expansion des colonies anglaises et françaises dans la région sur les sociétés des Premières Nations et des Inuits.

Nota :Il est fortement recommandé aux enseignants d'intégrer le RAS 7 tout au long de l'année

Temps d'enseignement

Il est recommandé que 20 heures d'enseignement, soit environ 8 semaines, soient utilisées pour travailler avec les élèves afin d'atteindre le RAS 6.0. Les dates soulignées ci-dessous sont indiquées à titre indicatif.

Sept	Oct	Nov	Dec	Jan	Fev	Mars	Avr	Mai	Jun

Les RAG dans les boîtes ombrées sont à l'étude dans cette unité.

<p>1. Le civisme, le pouvoir et la gouvernance</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension des droits et des responsabilités des citoyens ainsi que des origines, des fonctions et des sources de pouvoir, de l'autorité et de la gouvernance.</p>	<p>2. La culture et la diversité</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension de la culture, de la diversité et de la vision du monde, en reconnaissant les ressemblances et les différences entre les diverses perspectives personnelles, culturelles, raciales et ethniques.</p>	<p>3. Les individus, les sociétés et les décisions économiques</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa capacité à prendre des décisions économiques responsables sur le plan individuel et en tant que membre de la communauté.</p>
<p>4. L'interdépendance</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension de la relation interdépendante entre les personnes, les sociétés et l'environnement - à l'échelle locale, nationale et mondiale - et des répercussions sur un avenir durable.</p>	<p>5. Les individus, les sociétés et les décisions économiques</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension des interactions entre les gens, les lieux et l'environnement.</p>	<p>6. Le temps, la continuité et le changement</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension du passé et de ses incidences sur le présent et l'avenir.</p>

Les démarches (processus) et les habiletés suivantes sont utilisées dans cette unité.

<p>Communication</p> <p><i>Exemples de communication pour cette unité</i></p> <ul style="list-style-type: none"> décrire les caractéristiques d'une région; utiliser diverses formes de communication en groupe et interpersonnelles, comme l'atteinte d'un consensus; présenter un rapport sommaire ou un argument. 	<p>Enquête (Recherche de renseignements)</p> <p><i>Exemples de recherche de renseignements pour cette unité</i></p> <ul style="list-style-type: none"> interpréter le sens et l'importance de l'information et des arguments; analyser et évaluer l'information sur le plan de la logique et des préjugés; tester l'exactitude et la validité des données, des interprétations, des conclusions et des arguments. 	<p>Participation</p> <p><i>Exemples de participation pour cette unité</i></p> <ul style="list-style-type: none"> exprimer ses convictions personnelles; communiquer ses propres croyances, sentiments et convictions; reconnaître la relation mutuelle des êtres humains de satisfaction des besoins de l'autre.
--	---	--

Unité 5 - Les interactions

Quelle influence sur les sociétés ont les interactions avec d'autres sociétés?

Résultats d'apprentissage spécifiques

6.0 – L'élève devra pouvoir analyser les interactions entre les colons britanniques et français et les sociétés des Premières Nations et des Inuits dans la région de l'Atlantique (v. 1650 à 1800 de notre ère).

► 6.1 situer et décrire les sociétés des colons à l'aide de concepts géographiques

6.2 expliquer l'influence des caractéristiques géographiques sur les colons

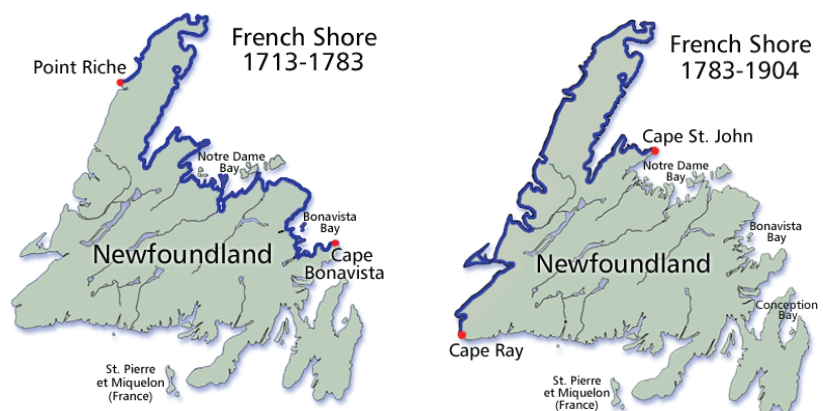
6.3 comparer les interactions qui ont eu lieu entre les colons et les Premières Nations et les Inuits

Accent sur l'apprentissage

Voir le point 2.1 à la page 54 pour une explication des concepts géographiques de la situation géographique et du lieu.

Lors de l'étude par les élèves du mouvement des colons britanniques et français dans ce qui est aujourd'hui connu comme Terre-Neuve-et-Labrador, notez que :

- de 1500 à fin des années 1700, très peu de colons s'installaient de manière permanente. Souvent, ceux qui s'installaient émigraient après quelques années;
- les premières colonies se trouvaient dans le nord-est d'Avalon et se sont lentement propagées le long de la côte nord-est;
- les postes de pêche étaient normalement mis sur pied à proximité des zones de pêche et de rivages permettant le séchage du poisson;
- le Traité d'Utrecht de 1713 a limité la pêche française à une zone spécifique, connue sous le nom du French Shore (la côte française), a interdit l'établissement de colonies permanentes françaises dans cette région, et a empêché la colonisation anglaise de cette région;
- les colonies françaises et acadiennes se sont établies après les colonies britanniques (milieu des années 1800), comptaient un petit nombre de colons, et se concentraient principalement dans la région de la baie St-Georges;
- la France a renoncé à ses droits de pêche dans l'Entente cordiale de 1904. Ces éléments doivent être présentés aux élèves, mais n'exigent pas d'explications détaillées.



Source: www.heritage.nf.ca/exploration/french_shore.html

(suite à la page 86)

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation

Faire des liens

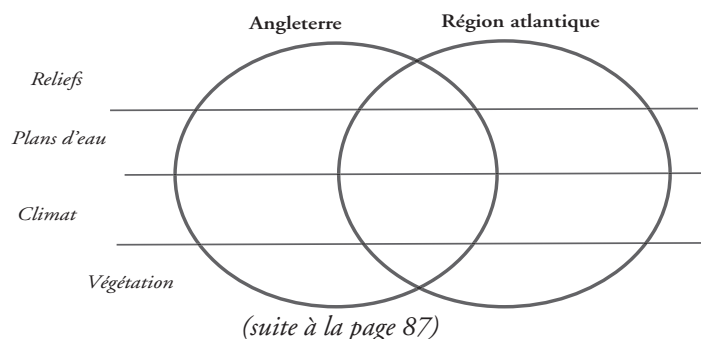
Pour les élèves...

- En équipe, faites une visite virtuelle de quelques endroits où les sociétés française et britannique se sont établies dans la région de l'Atlantique au début des années 1700. Notez les caractéristiques géographiques que vous observez dans chaque région. Pour chaque région, identifiez quelques avantages et défis liés au fait d'habiter là-bas. Identifiez ce que vous croyez être la meilleure situation géographique en utilisant comme critères (i) la situation géographique présentant le moins de défis, et (ii) celle présentant le plus grand nombre d'avantages. Résumez vos observations dans un organisateur graphique ou une autre représentation visuelle. (Nota : Demandez aux élèves d'étudier une situation géographique dans chaque province.) (Voir Annexe E - Evaluation d'un lieu) (UI, CC, PV)

Situation géographique:	
Description	
reliefs	plan d'eau
climat	végétation
Evaluation	
Défis	Avantages

Pour l'enseignant...

- Demandez aux élèves de comparer la situation géographique de la société qu'ils ont étudiée au résultat d'apprentissage 3.0 et la situation géographique qu'ils étudient pour ce résultat (p.ex., la péninsule d'Avalon). Les élèves peuvent comparer les situations géographiques à l'aide d'un organisateur graphique. Demandez-leur de tenir compte de la situation géographique, des reliefs et des plans d'eau, du climat et de la végétation. Puis demandez-leur s'ils accepteraient d'émigrer de *nom du pays* afin de débiter une nouvelle vie dans *nom de la situation géographique* en se basant uniquement sur les facteurs géographiques de 1750. Discutez des raisons qui justifient leur choix. (Voir Annexe F – Accepteriez-vous?) (UI, FC, CC)



Ressources et notes

Echéancier suggéré: 4 heures

Ressources autorisées

Enquêtes sur les sociétés du passé
Chapitre 6 (pp. 113-115)

Activités supplémentaires
Voir les pages 59 et 61

Angleterre, Grande-Bretagne ou Royaume-Uni?

En 1536, l'Acte d'Union regroupe l'Angleterre et le pays de Galles.

Avant 1707, il convient d'utiliser le terme Angleterre. En 1707, l'Acte d'Union regroupe l'Écosse, l'Angleterre et le pays de Galles pour former le Royaume-Uni de Grande Bretagne.

En 1801, le Parlement irlandais décide par vote de se joindre à l'Union. Le Royaume-Uni de Grande-Bretagne devient ainsi le Royaume-Uni de la Grande Bretagne et d'Irlande.

Unité 5 - Les interactions

Quelle influence sur les sociétés ont les interactions avec d'autres sociétés?

Résultats d'apprentissage spécifiques

6.0 – L'élève devra pouvoir analyser les interactions entre les colons britanniques et français et les sociétés des Premières Nations et des Inuits dans la région de l'Atlantique (v. 1650 à 1800 de notre ère).

► 6.1 situer et décrire les sociétés des colons à l'aide de concepts géographiques

6.2 expliquer l'influence des caractéristiques géographiques sur les colons

6.3 comparer les interactions qui ont eu lieu entre les colons et les Premières Nations et les Inuits

Accent sur l'apprentissage

(suite de la page 84)

Connaissance durable

À la fin de cette section, les élèves devraient comprendre que chaque situation géographique sur la Terre comporte une combinaison particulière d caractéristiques géographiques qui définissent la spécificité du lieu.

Indicateur(s) de rendement

- Sur la carte fournie, situez la situation géographique de la société de l'ère moderne que vous étudiez dans cette unité (p.ex., encadrez la zone). Puis, en utilisant les cartes de référence fournies : (a) décrivez la région en fonction de la situation géographique et du lieu; (b) trouvez deux avantages que représente la vie dans cette région; (c) trouvez deux défis que représente la vie dans cette région. (Voir Annexe E - Etude d'un lieu) (UI, CC, PV, DV)



Exemple de carte aux fins d'illustration seulement.

Etude de _____ à l'ère moderne		
Situation géographique		
Hémisphère	Continent	Latitude et longitude*
Son voisin le plus proche à (nommez le point cardinal) est _____ .		
Place		
Climat		
Végétation		
Caractéristique géographique importante		
<i>Avantage(s)</i>		
Caractéristique géographique	Influence sur la vie des gens	
#1		
#2		
<i>Défi(s)</i>		
Caractéristique géographique	Influence sur la vie des gens	
#1		
#2		

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation*(suite de la page 85)***Consolider***Pour les élèves...*

- Vous avez terminé l'étude approfondie des caractéristiques géographiques de la région de l'Atlantique. En vous basant sur vos conclusions, dans quelle partie de la région de l'Atlantique préféreriez-vous vivre? Indiquez deux avantages et deux défis que représente la vie dans cette situation géographique. (*Voir Annexe F - Situation géographique préférée*) (UI, FC, CC)

Situation géographique préférée	
Si j'émigrerais vers la région de l'Atlantique dans les années 1700, je choisirais de vivre dans/à _____.	
Avantages	
Caractéristique géographique	Influence sur la vie des gens
Défis	
Caractéristique géographique	Influence sur la vie des gens

- Imaginez que vous avez quitté l'Angleterre et que vous arrivez sur l'île de Terre-Neuve dans la baie de Bonavista. Écrivez un court texte dans un journal ou une lettre à votre famille qui est demeurée en Angleterre. Dans votre texte, parlez de l'influence qu'auront d'après vous les caractéristiques géographiques que vous observez sur votre vie. (Remarque : cette activité peut être poursuivie au point 6.2. Voir la deuxième puce sous Consolider à la page 91.). (UI, FC, CC)

Ressources et notes

* Les élèves doivent noter la longitude et la latitude des limites de la région, ou noter les coordonnées de la situation géographique de l'une des communautés importantes de la société

Unité 5 - Les interactions

Quelle influence sur les sociétés ont les interactions avec d'autres sociétés?

Résultats d'apprentissage spécifiques

6.0 – L'élève devra pouvoir analyser les interactions entre les colons britanniques et français et les sociétés des Premières Nations et des Inuits dans la région de l'Atlantique (v. 1650 à 1800 de notre ère).

6.1 situer et décrire les sociétés des colons à l'aide de concepts géographiques

► 6.2 *expliquer l'influence des caractéristiques géographiques sur les colons*

6.3 comparer les interactions qui ont eu lieu entre les colons et les Premières Nations et les Inuits

Accent sur l'apprentissage

Au point 6.2, les élèves devront se pencher sur deux questions :

- Pourquoi des gens de Grande-Bretagne et de France ont-ils choisi d'émigrer et de s'installer dans la région de l'Atlantique?
- À quoi ressemblait la vie pour les premiers colons?

Dans le cadre du programme de sciences humaines de troisième année, les élèves ont étudié certains facteurs qui influencent où les gens vivent (p.ex., l'emploi). Les élèves devront discuter de certains *des facteurs d'incitation et des facteurs d'attraction* qui permettent d'expliquer pourquoi les gens ont émigré de l'Europe vers la région de l'Atlantique. Il s'agit également d'une occasion pour les élèves de relier des événements passés à des expériences similaires d'aujourd'hui. (Voir le RAS 7.0.)

Lors de l'étude des modes de vie des premiers colons, les élèves devront s'appuyer sur leurs acquis dans le cadre de ce cours et tenir compte des besoins et attentes des colons (p.ex., nourriture, eau, vêtements, logement). La discussion doit inclure des critères utilisés par les colons et qui influencent le choix de la situation géographique d'une nouvelle communauté (p.ex., l'accès aux zones de pêche).

L'étude des différentes tâches liées à ce qui suit permettra d'approfondir le sens de la perspective historique des élèves :

- l'établissement d'une nouvelle colonie (p.ex., défrichage et structures de bâtiments);
- gagner sa vie dans la nouvelle situation géographique (p.ex., pêche, trappage, construction de bateaux);
- les activités de subsistance (p.ex., cycle saisonnier d'activités pour se procurer des ressources afin de répondre aux besoins de la famille, comme la chasse pour se nourrir, l'abattage de bois aux fins de combustible ou de matériaux de construction, la récolte de baies).

Continuez à utiliser des preuves de source primaire (artefacts et tradition orale) pour aider les élèves à en apprendre au sujet de la prise de décision et de la structure sociale.

Compétences de base intégrées à cette unité

- *Utiliser l'information* — Qu'est-ce que les données archéologiques et historiques nous révèlent sur les premières colonies européennes de la région de l'Atlantique?
- *Définir les causes et les conséquences* — Pourquoi les gens ont-ils émigré d'Angleterre, de Grande-Bretagne et de la France pour s'installer dans la région de l'Atlantique?
- *Tenir compte des points de vue* — Quel effet cela faisait-il d'être l'un des premiers colons?

(suite à la page 90)

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation

Activer

Pour les élèves...

- Imaginez que vous devez quitter votre foyer et voyager vers un endroit éloigné. Dressez une liste de dix objets que vous amèneriez avec vous. Quels sont les trois plus importants objets? Pourquoi? (CC, DI)

Pour l'enseignant...

- Discutez avec les élèves de quelques-unes des raisons pour lesquelles les gens émigrent. Classez ces raisons en tant que facteurs d'incitation ou facteurs d'attraction en utilisant un tableau en deux volets ou autre type d'organisateur graphique. (Nota : *Il est important de faire preuve de sensibilité par rapport à ce sujet, car certains élèves peuvent avoir vécu une expérience personnelle similaire à la fois très émotive et négative.*) (UI, FC, CC)

Faire des liens

Pour les élèves...

- Imaginez que vous émigrez de l'Irlande vers l'île de Terre-Neuve en 1750. La ville où vous arrivez est très peuplée. Vous et quelques amis décidez de voyager le long de la côte et de fonder une nouvelle communauté. Avec un partenaire, effectuez les tâches suivantes : (UI, CC, DI)
 - ✓ créez un réseau d'idées afin de déterminer vos besoins et attentes, et expliquez ce que vous ferez pour répondre à chaque besoin et attente;
 - ✓ sur une carte du relief de l'île, situez l'endroit où vous vous établirez, et soulignez les caractéristiques géographiques importantes de cet endroit;
 - ✓ tracez un plan (carte) de votre communauté qui indique les endroits où seront construites les habitations et autres structures dont vous avez besoin. Pour chaque structure, rédigez une brève explication de sa raison d'être et pourquoi vous avez décidé de l'installer à cet endroit.
- Créer une présentation visuelle qui illustre par le biais d'images et de mots un exemple du cycle saisonnier d'un colon britannique vivant dans une très petite communauté nouvellement établie dans la baie Notre Dame, v. 1780. (UI, CC, PV)

(suite à la page 91)

Ressources et notes

Echéancier suggéré: 7 heures

Ressources autorisées

Enquêtes sur les sociétés du passé
Chapitre 6 (pp. 116-127)

Mots clé

Facteur d'attraction – conditions qui encouragent les gens à se déplacer vers une région

Facteur d'incitation – conditions qui encouragent les gens à quitter une région

Unité 5 - Les interactions

Quelle influence sur les sociétés ont les interactions avec d'autres sociétés?

Résultats d'apprentissage spécifiques

6.0 – L'élève devra pouvoir analyser les interactions entre les colons britanniques et français et les sociétés des Premières Nations et des Inuits dans la région de l'Atlantique (v. 1650 à 1800 de notre ère).

6.1 situer et décrire les sociétés des colons à l'aide de concepts géographiques

► 6.2 *expliquer l'influence des caractéristiques géographiques sur les colons*

6.3 comparer les interactions qui ont eu lieu entre les colons et les Premières Nations et les Inuits

Accent sur l'apprentissage

(suite de la page 88)

Connaissance durable

À la fin de cette section, les élèves devraient comprendre que les Européens ont émigré vers Terre-Neuve et le Labrador afin de travailler dans le secteur de la pêche. Les gens ont construit des communautés à proximité de lieux de pêche. Les modes de vie des premiers pêcheurs présentaient de nombreux défis.

Indicateur(s) de rendement

- Vous avez passé l'été à travailler comme pêcheur migratoire. Imaginez que vous voyagez à bord d'un navire qui faisait la pêche sur le French Shore (côte française)* et qui retourne en France en août 1780. Une violente tempête fait dériver votre navire et il s'échoue quelque part sur la côte du Labrador. Il n'y a aucune possibilité de sauvetage avant le mois de juin prochain. De quoi aurez-vous besoin pour survivre à l'hiver qui approche? Classez, par ordre d'importance, les tâches que vous devez accomplir afin de survivre aux dix prochains mois. (CC,DS)

** Le French Shore été mentionné à la page 84.*

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation**Ressources et notes***(suite de la page 89)**Pour l'enseignant...*

- Discutez avec les élèves de quelques facteurs d'incitation et d'attraction qui ont motivé les gens à émigrer de l'Europe vers Terre Neuve v. 1770. Créez une toile d'idées pour résumer les principales idées. (UI, FC)
- Demandez aux élèves de dresser une liste de caractéristiques géographiques recherchées lors du choix d'une situation géographique pour bâtir une communauté. Examinez la carte de relief d'une grande baie et identifiez certains endroits où des colonies pourraient s'établir. Demandez ensuite aux élèves de comparer ces endroits à une carte des communautés de cette région. Leurs prédictions étaient-elles exactes? (MC, CC)
- Situez sur une carte certaines des premières colonies européennes de Terre-Neuve et du Labrador. Demandez aux élèves d'examiner les caractéristiques géographiques de chaque région et de déterminer les avantages et les défis propres à chaque situation géographique. (*Nota : afin de sensibiliser les élèves à la diversité des situations géographiques où se sont établis les Européens, les élèves devraient étudier au moins deux situations géographiques qui ont des contextes géographiques très différents.*) Voir Annexe E - Étude des premières colonies européennes (v. 1750) (CC, PV)

Étude des premières colonies européennes (v. 1750)		
<i>Caractéristiques géographiques</i>	<i>Avantages possibles</i>	<i>Défis possibles</i>

Consolider*Pour les élèves...*

- Quelle était l'importance de l'environnement naturel pour les premiers colons? Pourquoi? Comment cela se compare-t-il à votre vie? (FC, CC, DI)
- Après votre arrivée à la baie de Bonavista, vous et vos amis décidez de bâtir une nouvelle communauté sur la côte, à dix kilomètres à l'ouest du cap Bonavista. Créez une courte saynète qui dépeint quelques-uns des avantages et des défis que représente la construction d'une nouvelle maison et d'une communauté. (*Nota : cette activité est la suite de l'activité au point 6.1. Voir la deuxième puce sous Consolider à la page 87.*) (UI, CC, DI)

Unité 5 - Les interactions

Quelle influence sur les sociétés ont les interactions avec d'autres sociétés?

Résultats d'apprentissage spécifiques

6.0 - L'élève devra pouvoir analyser les interactions entre les colons britanniques et français et les sociétés des Premières Nations et des Inuits dans la région de l'Atlantique (v. 1650 à 1800 de notre ère).

6.1 situer et décrire les sociétés des colons à l'aide de concepts géographiques

6.2 expliquer l'influence des caractéristiques géographiques sur les colons

► 6.3 *comparer les interactions qui ont eu lieu entre les colons et les Premières Nations et les Inuits*

Accent sur l'apprentissage

Le point 6.3 permettra aux élèves d'étudier comment les historiens utilisent les preuves archéologiques, les traditions orales, et les sources primaires pour étudier les interactions entre les colons britanniques et français et les sociétés des Premières Nations et des Inuits dans la région de l'Atlantique.

Il est important que les élèves comprennent que l'exploration du continent américain par les premiers colons européens a souvent été considérée comme positive du point de vue européen. À cette époque, la Grande-Bretagne, la France et d'autres nations européennes étaient en concurrence pour exploiter les ressources et les peuples de cette région. Cela a eu un effet dévastateur sur les peuples autochtones. Dans le cadre de leur étude des conséquences de ces interactions dans la région de l'Atlantique, les élèves devront comprendre que les conséquences des interactions ont été à la fois positives et négatives pour tous les peuples. Par exemple :

- l'introduction de maladies – la variole, la grippe et la rougeole – a décimé les sociétés autochtones;
- les contributions technologiques et médicales des sociétés des Premières Nations et des Inuits qui ont permis aux colons britanniques et français de s'adapter à leur nouvel environnement. (p.ex., l'utilisation de plantes aux fins médicales et des technologies telles que des lunettes de neige).

Les interactions entre les colons britanniques et français et les sociétés des Premières Nations et des Inuits conduisent inévitablement à des conséquences dévastatrices pour ces derniers. Il pourrait être utile pour les élèves d'étudier plus en profondeur une société particulière, telle que les Béothuks, et de mettre en évidence l'ampleur des conséquences de l'immigration et de l'établissement des colonies européennes. Une seconde société indigène devra également être étudiée aux fins de comparaison, mais elle n'aura pas à être étudiée en profondeur. Cette comparaison est un élément essentiel permettant aux élèves de réfléchir profondément à la nature des interactions sociales.

Compétences de base intégrées à cette unité

Utiliser l'information — Que nous révèlent les données archéologiques et historiques sur les interactions entre les *(nom de la société autochtone)* et les colons européens?

Faire des comparaisons— Les interactions entre les peuples autochtones et les colons européens étaient-elles toutes semblables? Qu'est-ce qui pourrait expliquer ce phénomène?

Définir les causes et les conséquences – Qu'elle a été l'influence des colonies européennes sur les *(nom de la société autochtone)* ? Qu'est-ce que les Européens auraient pu faire pour réduire les effets négatifs de leurs interactions avec les sociétés autochtones?

(suite à la page 94)

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation

Activer

Pour les élèves...

- Imaginez que vous venez de terminer l'établissement d'une nouvelle colonie le long de la côte du Labrador. Un jour, vous apercevez des navires qui approchent sous pavillon (drapeau) étranger que vous ne connaissez pas. Que ressentez-vous? Que pouvez-vous faire en prévision de leur arrivée? (CC, PV)

Pour l'enseignant...

- Situez sur une carte les territoires traditionnels occupés par les sociétés des Premières Nations et des Inuits (v. 1400 de notre ère) dans la région de l'Atlantique. Superposez les sites occupés par les colons britanniques et français. Qu'observez-vous? Discutez avec les élèves de réponses et de conséquences possibles. Résumez votre analyse dans une toile d'idées. Surlignez les conséquences positives en vert et les conséquences négatives en jaune. Demandez aux élèves de réfléchir en équipe aux idées soulevées lors de la discussion et de tirer des conclusions. (*Voir Annexe F - Analyse des interactions*) (UI, PV, CC, DI, JV)
- Expliquez aux élèves que vous allez tous ensemble chercher des exemples d'interactions entre les colons britanniques et français et les sociétés des Premières Nations et des Inuits de la région de l'Atlantique. Créez un tableau pour noter ces exemples et déterminer les conséquences positives et négatives possibles de ces interactions. Notez qu'au cours de ce résultat d'apprentissage, il peut arriver que les élèves souhaitent revenir en arrière et modifier leurs positions initiales. (*Voir Annexe F - Analyse des interactions*) (UI, PV, CC, DI, JV)

Faire des liens

Pour les élèves...

- Lisez plusieurs histoires ou étudiez des illustrations portant sur les interactions entre les Britanniques et les Français et les sociétés des Premières Nations et des Inuits dans la région de l'Atlantique. Prenez des notes sur chaque interaction, et classez-les comme positive ou négative. Créez une illustration pour résumer ce que vous avez appris de l'étude de ces exemples d'interactions. Assurez-vous de tenir compte de plusieurs points de vue. (*Voir Annexe F - Analyse des interactions*) (UI, PV, CC, DI)

Ressources et notes

Echéancier suggéré: 9 heures

Ressources autorisées

Enquêtes sur les sociétés du passé
Chapitre 6 (pp. 128-140)

(suite à la page 95)

Unité 5 - Les interactions

Quelle influence sur les sociétés ont les interactions avec d'autres sociétés?

Résultats d'apprentissage spécifiques

6.0 - L'élève devra pouvoir analyser les interactions entre les colons britanniques et français et les sociétés des Premières Nations et des inuits dans la région de l'Atlantique (v. 1650 à 1800 de notre ère).

6.1 situer et décrire les sociétés des colons à l'aide de concepts géographiques

6.2 expliquer l'influence des caractéristiques géographiques sur les colons

► 6.3 *comparer les interactions qui ont eu lieu entre les colons et les Premières Nations et les Inuits*

Accent sur l'apprentissage

(suite de la page 92)

- *Tenir compte des points de vue* — Qu'est-ce qu'ont pu penser les sociétés autochtones des colonies européennes dans la région de l'Atlantique? Qu'est-ce que les colons européens ont pu ressentir au sujet de leur émigration dans la région de l'Atlantique?
- *Déterminer l'importance* — Quelle est la conséquence la plus importante des interactions entre les sociétés autochtones et les colons britanniques et français dans la région de l'Atlantique au cours des années 1700?
- *Porter des jugements de valeur* — L'émigration et l'établissement de colons européens dans la région de l'Atlantique ont-ils été des événements positifs? Pourquoi?

Connaissance durable

À la fin de cette section, les élèves devraient comprendre que l'arrivée de colons britanniques et français dans la région de l'Atlantique a eu des conséquences dévastatrices pour les sociétés autochtones.

Indicateur(s) de rendement

- L'arrivée de colons britanniques et français dans la région de l'Atlantique dans les années 1700 a donné lieu à des interactions avec les sociétés des Premières Nations et des Inuits. Ces interactions étaient-elles pour la plupart positives ou négatives? Pourquoi? Assurez-vous de tenir compte des deux perspectives. (UI, CC, DI, JV)

La tâche suivante peut être utilisée comme activité de synthèse pour l'unité entière, car elle traite des idées des points 6.1, 6.2 et 6.3.

Vous avez étudié la période où un grand nombre de Britanniques et de Français ont émigré dans la région de l'Atlantique. Un magazine vous demande d'écrire un article sur cette période. Votre titre est « Il y a deux côtés à chaque médaille ». Dans votre article, n'oubliez pas de mentionner où les Britanniques et les Français se sont installés, quelle a été l'influence de l'environnement sur eux et les effets de leurs interactions avec les sociétés des Premières Nations et des Inuits. Choisissez les Britanniques ou les Français pour illustrer un côté de la médaille et une société des Premières Nations ou des Inuits pour illustrer l'autre côté de la médaille.

Assurez-vous de vous référer à votre journal (6.1) et votre saynète (6.2) pour vous aider à accomplir cette tâche.

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation

(suite de la page 93)

- Étudiez plusieurs exemples de changement de modes de vie au sein d'une société des Premières Nations ou des Inuits qui sont le résultat d'interactions avec les Européens. De quelles façons ces changements pourraient-ils être positifs? Certains de ces changements pourraient-ils être négatifs? (*Voir Annexe F - Analyse des interactions*) (MC, CC, DS)

L'enseignant peut...

- Étudier des cartes qui montrent les situations géographiques de sites préhistoriques et historiques occupés par les Béothuks. Discutez des changements observés. Que peut-on déduire de ces données? Examinez un second exemple de l'évolution des modes d'occupation pour une autre société des Premières Nations ou des Inuits, en utilisant des cartes de deux périodes différentes. Quelles conclusions peuvent être tirées de cette information? Quelles conclusions peut-être tirées de ces deux exemples? (*Voir Annexe F - Analyse des interactions*) (UI, FC DI)

Consolider

Pour les élèves...

- Certains diront que les deux affirmations suivantes sont vraies. Expliquez.
 - ✓ Les sociétés des Premières Nations et des Inuits ont bénéficié des interactions avec les Britanniques et les Français dans la région de l'Atlantique.
 - ✓ Les sociétés des Premières Nations et des Inuits ont été détruites par les interactions avec les colons britanniques et français dans la région de l'Atlantique

Ressources et notes

Les RAG dans les boîtes ombrées sont à l'étude dans cette unité.

<p>1. Le civisme, le pouvoir et la gouvernance</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension des droits et des responsabilités des citoyens ainsi que des origines, des fonctions et des sources de pouvoir, de l'autorité et de la gouvernance.</p>	<p>2. La culture et la diversité</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension de la culture, de la diversité et de la vision du monde, en reconnaissant les ressemblances et les différences entre les diverses perspectives personnelles, culturelles, raciales et ethniques.</p>	<p>3. Les individus, les sociétés et les décisions économiques</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa capacité à prendre des décisions économiques responsables sur le plan individuel et en tant que membre de la communauté.</p>
<p>4. L'interdépendance</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension de la relation interdépendante entre les personnes, les sociétés et l'environnement - à l'échelle locale, nationale et mondiale - et des répercussions sur un avenir durable.</p>	<p>5. Les individus, les sociétés et les décisions économiques</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension des interactions entre les gens, les lieux et l'environnement.</p>	<p>6. Le temps, la continuité et le changement</p> <p>L'élève devra faire preuve de sa compréhension du passé et de ses incidences sur le présent et l'avenir.</p>

Les démarches (processus) et les habiletés suivantes sont utilisées dans cette unité.

<p>Communication</p> <p><i>Exemples de communication pour cette unité</i></p> <ul style="list-style-type: none"> lire de manière critique; communiquer des idées et de l'information à un public spécifique; exprimer et soutenir un point de vue. 	<p>Enquête (Recherche de renseignements)</p> <p><i>Exemples de recherche de renseignements pour cette unité</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <i>comparer et opposer;</i> synthétiser les faits; en déduire des concepts. 	<p>Participation</p> <p><i>Exemples de participation pour cette unité</i></p> <ul style="list-style-type: none"> participer à diverses activités d'apprentissage qui incluent l'étude indépendante et la collaboration; fonctionner dans divers groupements, en utilisant des compétences et des stratégies de collaboration et de coopération; répondre aux questions d'intérêt public (locales, régionales, nationales, mondiales).
--	--	---

Unité 6 - Continuité et changement

Comment évoluent les sociétés au fil du temps?

Résultats d'apprentissage spécifiques

7.0 – L'élève devra pouvoir comparer les sociétés du passé à la société d'aujourd'hui.

- ▶ 7.1 *identifier les similitudes et les différences entre les sociétés passées et les sociétés actuelles*
- ▶ 7.2 *déterminer les plus importantes ressemblances et différences entre les sociétés du passé et les sociétés actuelles*
- ▶ 7.3 *prédire l'évolution future des sociétés*

Accent sur l'apprentissage

Pour conclure ce cours, les élèves devront faire des comparaisons afin de déterminer les ressemblances et les différences entre leur société et les sociétés du passé (point 7.3). Les élèves devront continuer d'utiliser des preuves (p.ex., artefacts, sources primaires) lors de l'étude d'exemples de continuité et de changement. De plus, les élèves devraient maintenant comprendre que les sociétés d'aujourd'hui laisseront également des artefacts et des sources primaires qui permettront aux futurs archéologues et historiens d'apprendre à connaître notre société.

Idéalement, tout au long de l'année, les élèves devraient comparer les sociétés actuelles et passées dans le cadre de chaque point du RAS. Les élèves devront faire des comparaisons et identifier les éléments (i) de continuité et (ii) de changement pour chaque domaine suivant :

- ✓ l'environnement;
- ✓ la structure sociale;
- ✓ la prise de décision;
- ✓ les interactions entre les gens.

Une fois que les élèves ont noté plusieurs exemples de continuité et de changement pour chaque domaine, ils devront ensuite déterminer quels exemples permettent le mieux d'illustrer comment les sociétés changent, ou ne changent pas, au fil du temps (point 7.2).

Enfin, du temps devra être alloué aux élèves (p.ex., trois à quatre heures) pour leur permettre de réfléchir à ce qu'ils ont appris lors de leur étude du passé, et de déduire l'évolution future possible des sociétés (point 7.3). En fait, si les élèves ont abordé les notions du point 7.1 au cours des RAS 2, 3, 4, 5 et 6, beaucoup de temps pourra être gagné, permettant ainsi une étude plus profonde et soutenue des notions du point 7.3.

Lors de la comparaison des sociétés actuelles et passées, les élèves devront finalement répondre à la question « Quelles leçons pouvons nous apprendre de sociétés passées afin de créer un avenir meilleur pour notre monde? » En fait, la question « Quelle est la leçon la plus importante que nous pouvons apprendre de l'étude des sociétés passées? » devrait être posée et discutée à intervalles réguliers tout au long de l'année.

Compétences de base intégrées à cette unité

- *Utiliser l'information* — Quelles preuves peut-on observer dans les sociétés d'aujourd'hui (i) de l'influence de l'environnement, (ii) de la structure sociale, (iii) de la prise de décision, et (iv) des interactions?
- *Faire des comparaisons* — À quel point sommes-nous semblables ou différents des sociétés du passé?

(suite à la page 100)

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation

Activer

Pour les élèves...

- En équipe, discutez de ce qui suit : « Que penserait un voyageur dans le temps venant d'une société du passé en voyant notre société actuelle? Qu'est-ce qu'il... (UI, FC)
 - ✓ observerait qui ressemble à leur société?
 - ✓ considérerait comme une « amélioration »?
 - ✓ considérerait comme des « problèmes »?

Pour l'enseignant...

- Choisissez une société pour chaque période étudiée. Dans un organigramme, notez chaque société. En une phrase ou deux, résumez les ressemblances et les différences par rapport à votre société. (UI, FC)

Faire des liens

Pour les élèves...

- Comme vous l'avez fait pour les sociétés du passé, dressez une liste des caractéristiques géographiques de la région dans laquelle vous vivez. Rédigez une brève description expliquant l'influence de chaque caractéristique sur votre mode de vie ainsi que l'influence du mode de vie sur la caractéristique. Les caractéristiques géographiques ont-elles le même effet sur votre vie quotidienne que pour les sociétés passées? (UI, FC, CC)
- Déterminez la structure sociale de votre société. Comparez cette structure sociale à celle d'une société du passé. Qu'est-ce qui est semblable? Qu'est-ce qui est différent? Qu'est-ce qui pourrait expliquer ce phénomène? (UI, FC)
- Comment sont prises les décisions dans votre société actuelle? Comparez ces pratiques aux pratiques de prise de décision d'une société du passé. Créez un organisateur visuel pour présenter vos renseignements. Utilisez des images et des mots pour illustrer votre recherche. Assurez-vous de mettre en évidence les principales différences (positives et négatives) entre les sociétés. (UI, FC, DI)
- Pourquoi est-il important que les interactions entre les sociétés soient positives? Utilisez un exemple positif et un exemple négatif pour appuyer votre réponse. (UI, FC, CC, PV, DI, JV)

Pour l'enseignant...

- En utilisant la structure d'apprentissage coopérative Réfléchir, partager et discuter, demandez aux élèves de prédire à quoi ressemblera leur société dans 50 ans en se basant sur ce qu'ils ont observé sur l'évolution au fil du temps. (UI, CC)

(suite à la page 101)

Ressources et notes

Echéancier suggéré: 9 heures

Ressources autorisées

Enquêtes sur les sociétés du passé
Chapitre 7 (pp. 141-155)

Unité 6 - Continuité et changement

Comment évoluent les sociétés au fil du temps?

Résultats d'apprentissage spécifiques

7.0 – L'élève devra pouvoir comparer les sociétés du passé à la société d'aujourd'hui.

- ▶ 7.1 *identifier les similitudes et les différences entre les sociétés passées et les sociétés actuelles*
- ▶ 7.2 *déterminer les plus importantes ressemblances et différences entre les sociétés du passé et les sociétés actuelles*
- ▶ 7.3 *prédire l'évolution future des sociétés*

Accent sur l'apprentissage

(suite de la page 98)

- *Définir les causes et les conséquences* — Les sociétés du passé ont-elles influencé les sociétés d'aujourd'hui? Comment? Expliquez.
- *Tenir compte des points de vue* — Que penserait un voyageur dans le temps venant d'une société du passé ou du futur de la société actuelle? Que considérerait-il comme une « amélioration »? Dans quels domaines noterait-il des « problèmes »?
- *Déterminer l'importance* — Quelle est la leçon la plus importante que nous pouvons apprendre de l'étude des sociétés passées?
- *Porter des jugements de valeur* — Est-ce que nos choix d'aujourd'hui contribuent à créer une société meilleure pour l'avenir? Quelles sont les valeurs qui doivent guider nos choix?

Connaissance durable

À la fin de cette section, les élèves devraient comprendre que les sociétés du passé sont à la fois semblables et différentes des sociétés d'aujourd'hui. Certaines ressemblances et différences peuvent être positives, tandis que d'autres peuvent être négatives.

Indicateur(s) de rendement

- Quels sont les plus importants concepts et les plus importantes leçons que vous avez apprises sur les sociétés? Comment pouvons-nous utiliser ces connaissances pour bâtir un avenir meilleur pour toutes les sociétés? (*Voir Annexe F - Explorer les sociétés du passé: ce que nous pouvons apprendre*) (UI, FC, CC, DI, JV)
- Créez un triptyque (trois images côte à côte) illustrant votre société au centre, une société du passé sur la gauche, et votre prédiction sur une société du futur sur la droite. Choisissez au moins deux thèmes de ce cours et illustrez l'évolution des sociétés au fil du temps.

Les thèmes incluent :

✓ les interactions entre l'homme et l'environnement	✓ la structure sociale
	✓ la prise de décision
	✓ les interactions

Assurez-vous d'expliquer votre raisonnement pour chaque prédiction. Gardez à l'esprit que vos prédictions doivent être basées sur des inférences tirées des preuves. (UI, FC, CC, DI)

Exemples de stratégies d'enseignement et d'évaluation

(suite de la page 99)

Consolider

Pour les élèves...

- Créez un diptyque (deux images côte à côte) ou un pliage intitulé « Sociétés – semblables et différentes ». Comparez deux sociétés, soit des sociétés du passé, du présent ou une société imaginée du futur. Sur un côté, illustrez à l'aide d'images comment les deux sociétés sont semblables, et sur l'autre côté, illustrez à l'aide d'images comment les sociétés sont différentes. Assurez-vous de tenir compte des thèmes des interactions entre l'homme et l'environnement, de la structure sociale, de la prise de décision, et des interactions. (UI, FC)
- Créez un diaporama de prédictions faites à partir de déductions tirées de preuves historiques sur ce à quoi votre société pourrait ressembler dans 100 ans. Assurez-vous de mettre en évidence les principales ressemblances et différences entre votre société actuelle et votre société du futur. (UI, FC, CC, DI)

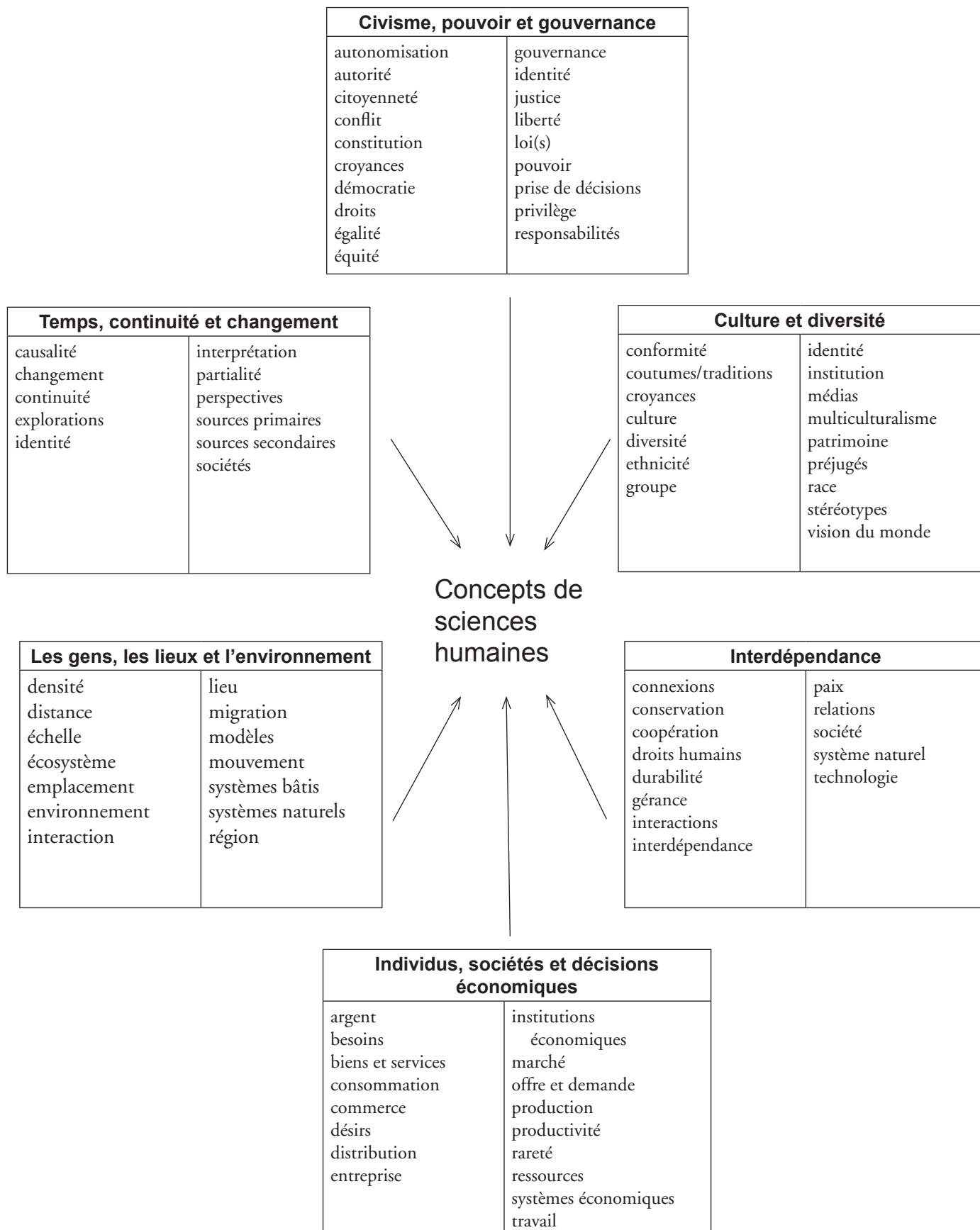
Pour l'enseignant...

- Répartissez les élèves en petits ou grands groupes pour débattre des questions suivantes :
 - ✓ Lors de la prise de décisions ayant une incidence sur l'avenir, qui doit participer au processus de prise de décision?
 - ✓ Les décisions concernant des questions qui ont une incidence sur l'avenir doivent-elles être prises par vote majoritaire ou par consensus?

Ressources et notes

ANNEXES

Annexe A : Concepts de sciences humaines pour les élèves de la maternelle à la 9^e année



Annexe B : Tableau des habiletés en fonction des démarches

Les programmes de sciences humaines sont constitués de processus relevant de trois principaux domaines : la communication, la recherche de renseignements et la participation. Au chapitre de la communication, l'élève doit écouter, lire, interpréter, traduire et exprimer des idées et de l'information. En ce qui a trait à la recherche, ils doivent formuler et clarifier des questions, étudier des problèmes, analyser de l'information pertinente et élaborer des conclusions rationnelles reposant sur des preuves. Pour ce qui est de la participation, les élèves doivent travailler seuls et en collaboration à la résolution de problèmes, à la prise de décisions, à la négociation et à l'adoption de plans d'action en faisant preuve de respect et de valorisation à l'endroit des coutumes, des croyances et des pratiques des autres.

Ces démarches sont reprises dans les « exemples de stratégies d'apprentissage et d'évaluation » présentés dans ce guide de programme. Certaines des compétences liées à ces processus sont communes à différents domaines d'étude, tandis que d'autres sont essentiellement liées aux sciences humaines.

Démarche : Communication

Compétence	Responsabilités propres aux sciences humaines	Responsabilités communes
Lire de façon critique	<ul style="list-style-type: none"> détecter toute partialité dans les comptes rendus historiques distinguer les faits de la fiction repérer les relations de cause à effet détecter toute partialité dans les documents visuels 	<ul style="list-style-type: none"> utiliser les indices et les légendes des images pour faciliter la compréhension distinguer les idées principales des idées secondaires utiliser la littérature pour enrichir la signification des propos
Communiquer des idées et de l'information à un public particulier	<ul style="list-style-type: none"> faire valoir un point de vue avec clarté, logique et conviction 	<ul style="list-style-type: none"> rédiger des rapports et des documents de recherche
Employer des techniques d'écoute active	(voir les responsabilités communes)	<ul style="list-style-type: none"> faire preuve d'écoute critique à l'endroit des idées, des opinions et des points de vue d'autrui participer à des conversations et à des discussions en petit groupe et en classe
Acquérir des habiletés en cartographie	<ul style="list-style-type: none"> utiliser une variété de cartes à diverses fins utiliser les directions cardinales et intermédiaires pour situer et décrire des endroits sur une carte ou sur un globe construire et interpréter des cartes comportant un titre, une légende, une rose des vents et une échelle exprimer l'emplacement relatif et absolu d'un lieu donné utiliser une variété de sources d'information et de technologies exprimer l'orientation en observant le paysage, en utilisant les connaissances traditionnelles ou en utilisant une boussole ou une autre technologie 	

Démarche : Communication (suite)

Compétences	Responsabilités propres aux acteurs humaines	Responsabilités communes
Expliciter et définir via un jeu de rôles	<ul style="list-style-type: none"> • Former des équipes à partir d'un exercice créatif: des documents préparés • intervenir dans une forme créée: les idées principales d'un sujet choisi 	<ul style="list-style-type: none"> • débattre les idées principales des idées reçues • régler à des textes des motifs créatifs
Choisir des moyens de communication et des styles d'interprétation selon l'écriture de communication	[voir les responsabilités communes]	<ul style="list-style-type: none"> • accompagner un aspect de l'objectif et de l'ambition
Affiner une variété de moyens de communication et de styles pour présenter de l'information, des arguments et des conclusions	<ul style="list-style-type: none"> • utiliser des cartes, des globes et des géométrologies • produire et présenter des modèles, des maquettes, des collages, des diapos, des œuvres d'art, des caricatures et des textes multimedias • intervenir et utiliser des organisations graphiques et d'autres éléments visuels 	<ul style="list-style-type: none"> • présenter de l'information et des idées à l'aide de matériel oral ou visuel, des documents imprimés ou des outils électroniques
Présenter un projet économique ou un argument	<ul style="list-style-type: none"> • utiliser des cartes, des globes et des géométrologies graphiques 	<ul style="list-style-type: none"> • créer un plan de sujet • préparer des données • produire des notes • préparer une bibliographie
Affiner différents formats de communication de groupe et de communication	<ul style="list-style-type: none"> • participer à des activités de jeu, de compréhension, de débat et de négociation pour résoudre les conflits et les différences 	<ul style="list-style-type: none"> • participer à la définition de tâches, à des activités d'organisation et de planification et à la tenue en place d'activités dans un contexte de groupe • contribuer à la création d'un climat d'entraide et au sein des groupes

Démarche : Recherche de renseignements

Compétence	Responsabilités essentiellement liées aux sciences humaines	Responsabilités communes
Formuler des questions ou des hypothèses qui permettent de donner une orientation claire à une recherche	<ul style="list-style-type: none"> • cibler des sources primaires et secondaires pertinentes • repérer les relations entre les éléments d'information historique, géographique et économique • combiner des concepts appartenant aux sciences humaines en énoncés de conclusion à partir d'information 	<ul style="list-style-type: none"> • identifier des documents factuels pertinents • cibler les relations entre les éléments d'information factuelle • regrouper des données en catégories selon les critères • combiner les concepts critiques en énoncés de conclusion à partir d'information • reformuler avec concision des idées principales • se bâtir une opinion en procédant à l'analyse critique d'information pertinente • énoncer des hypothèses à des fins d'études ultérieures
Résoudre des problèmes de manière créative et critique	(voir les responsabilités communes)	<ul style="list-style-type: none"> • cibler une situation dans laquelle une décision s'impose • obtenir l'information factuelle nécessaire à la prise de décision • reconnaître les valeurs implicites de la situation et les enjeux qui en découlent • cibler différents plans d'action possibles et prédire les conséquences probables de chacun • prendre une décision selon les données obtenues • choisir une stratégie appropriée pour résoudre un problème • assurer l'autosurveillance du processus de prise de décision
Appliquer une variété de compétences et de stratégies de réflexion	<ul style="list-style-type: none"> • déterminer la justesse et la fiabilité de sources primaires et secondaires, ainsi que de données géographiques • faire des inférences à partir de sources primaires et secondaires • placer des événements et des idées connexes en ordre chronologique 	<ul style="list-style-type: none"> • déterminer la justesse et la fiabilité des données • faire des inférences à partir de données factuelles • reconnaître les incohérences dans une argumentation • déterminer la pertinence de renseignements donnés par rapport au sujet étudié

Démarche : Recherche de renseignements (suite)

Reconnaître les perspectives et les enjeux importants dans un domaine de recherche	<ul style="list-style-type: none"> effectuer des recherches pour déterminer les perspectives multiples liées à un enjeu donné 	<ul style="list-style-type: none"> évaluer une interprétation selon diverses perspectives procéder à un examen critique des relations entre les éléments d'une question/d'un sujet donné examiner et évaluer divers points de vue sur les enjeux avant de se faire une opinion
Repérer des sources d'information pertinentes à une recherche donnée	<ul style="list-style-type: none"> repérer une gamme de sources inclusive 	<ul style="list-style-type: none"> identifier et évaluer des sources imprimées utiliser un catalogue de bibliothèque pour repérer des ressources utiliser un moteur de recherche Internet utiliser un index de périodiques
Recueillir, consigner par écrit, évaluer et synthétiser de l'information	<ul style="list-style-type: none"> interpréter l'histoire au moyen d'artéfacts utiliser les sources d'information de la communauté accéder à l'histoire orale, notamment par l'entremise d'entrevues utiliser des habiletés d'interprétation de cartes et de globes interpréter des images, des graphiques, des tableaux et d'autres éléments visuels organiser et répertorier l'information sur une ligne du temps faire la distinction entre les sources primaires et secondaires reconnaître les limites des sources primaires et secondaires détecter toute partialité dans les sources primaires et secondaires 	<ul style="list-style-type: none"> utiliser une variété de sources d'information réaliser des entrevues analyser les preuves en choisissant, en comparant et en catégorisant l'information
Interpréter la signification et l'importance de l'information et des arguments	<ul style="list-style-type: none"> interpréter les messages d'ordre socioéconomique et politique véhiculés par les caricatures et par d'autres éléments visuels interpréter les messages d'ordre socioéconomique et politique véhiculés par des modes d'expression artistique (p. ex., poésie, littérature, chansons populaires, pièces de théâtre) 	<ul style="list-style-type: none"> repérer les ambiguïtés et les incohérences dans un argument reconnaître les hypothèses explicites et implicites
Analyser et évaluer les renseignements afin de y trouver la logique et les préjugés	<ul style="list-style-type: none"> faire la distinction entre les hypothèses, les preuves et les généralisations faire la distinction entre, d'une part, les faits et la fiction et, d'autre part, les faits et les opinions 	<ul style="list-style-type: none"> estimer l'exactitude de l'information distinguer l'information pertinente de l'information non pertinente

Démarche : Recherche de renseignements (suite)

Compétence	Responsabilités propres aux sciences humaines	Responsabilités communes
Vérifier l'exactitude et la validité de données, d'interprétations, de conclusions et d'arguments	<ul style="list-style-type: none"> • comparer la crédibilité de comptes rendus différents portant sur un même événement • reconnaître la valeur et la dimension de l'interprétation de documents factuels • reconnaître les effets des changements dans les valeurs sociales sur l'interprétation des événements historiques 	<ul style="list-style-type: none"> • vérifier la validité de l'information au moyen de critères comme la source, l'objectivité, l'exactitude technique et la fiabilité • utiliser des modèles appropriés, comme des diagrammes, arbres conceptuels, cartes conceptuelles et organigrammes aux fins de l'analyse de données • définir les relations entre les catégories d'information
Tirer des conclusions s'appuyant sur des preuves	(voir les responsabilités communes)	<ul style="list-style-type: none"> • reconnaître la nature provisoire des conclusions • reconnaître l'influence des valeurs sur leurs conclusions/interprétations
Prendre des décisions efficaces comme consommateurs, comme producteurs, comme épargnants, comme investisseurs et comme citoyens	<ul style="list-style-type: none"> • trouver, recueillir, synthétiser et donner de l'information et des idées pertinentes sur les questions économiques • générer de nouvelles idées, approches et possibilités en matière de prise de décisions économiques • reconnaître les pertes et les gains liés à un choix d'ordre économique donné • faire des prévisions pour l'avenir à partir de données économiques 	

Démarche : Participation

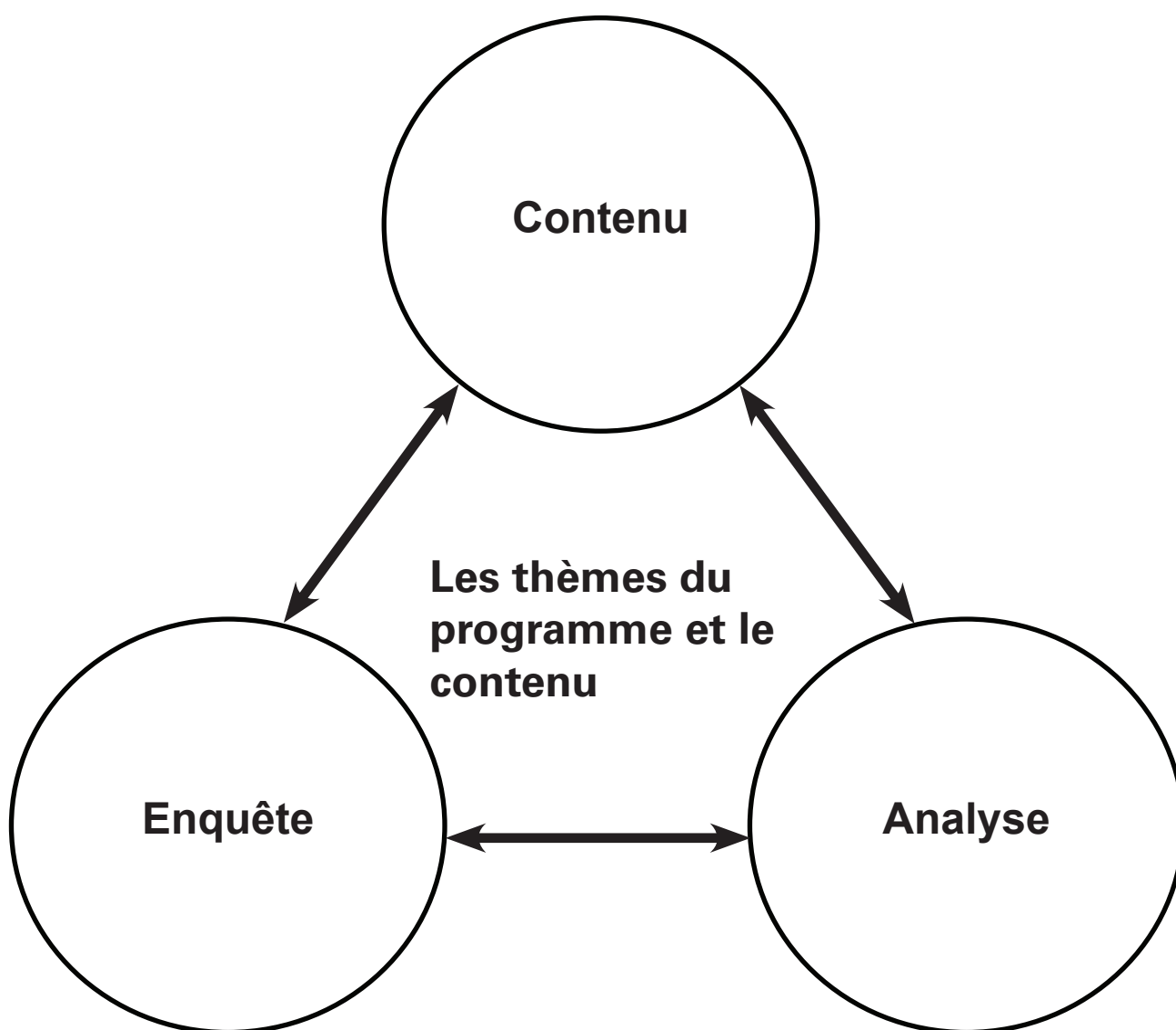
Compétence	Responsabilités propres aux sciences humaines	Responsabilités communes
S'investir dans diverses expériences d'apprentissage faisant appel au travail individuel et au travail d'équipe	(voir les responsabilités communes)	<ul style="list-style-type: none"> • exprimer ses convictions personnelles • faire part de ses croyances, de ses sentiments et de ses convictions • adapter son comportement à la dynamique de divers groupes et situations • reconnaître les rapports réciproques des gens dans la réponse à leurs besoins mutuels
Fonctionner dans une variété de contextes de groupe, en utilisant des compétences et des stratégies collaboratives et coopératives	(voir les responsabilités communes)	<ul style="list-style-type: none"> • contribuer à la mise en place d'un esprit de soutien au sein d'un groupe • contribuer à l'établissement des objectifs du groupe • participer à l'élaboration des règlements et des lignes directrices régissant le fonctionnement du groupe • participer à la délégation des tâches, à l'organisation, à la planification et à la prise de décisions et de mesures dans des cadres collectifs • participer à la persuasion, au compromis, au débat et à la négociation au moment de résoudre des conflits et des différends • faire appel aux habiletés appropriées en matière de résolution de conflit et de médiation • communiquer de façon paisible, respectueuse et non discriminatoire
Réagir à des enjeux propres à la classe, à l'école et à leur communauté de même qu'à des enjeux publics nationaux	<ul style="list-style-type: none"> • se tenir au courant des situations nécessitant une action sociale • accepter et assumer des responsabilités liées à la citoyenneté • exprimer clairement ses croyances personnelles, ses valeurs et ses perceptions du monde en ce qui a trait à des enjeux donnés • débattre des points de vue différents par rapport à un enjeu • clarifier les issues futures privilégiées afin d'orienter les actions actuelles 	
Se situer par rapport à l'environnement par des moyens durables et promouvoir des pratiques favorisant la viabilité écologique à l'échelle locale, régionale, nationale et mondiale.	<ul style="list-style-type: none"> • reconnaître les facteurs économiques liés à la durabilité • cibler des moyens que pourraient mettre en œuvre les gouvernements pour encourager les pratiques favorisant la durabilité 	<ul style="list-style-type: none"> • prendre les engagements personnels nécessaires à un investissement responsable au sein de la communauté • recourir à des habiletés de prise de décision • promouvoir des pratiques durables en milieu familial, scolaire et communautaire

Annexe C - Organisation des concepts et des compétences de réflexion par la méthode de l'enquête

Introduction

Les élèves apprennent mieux quand ils font preuve de réflexion critique. En organisant les concepts et les compétences de réflexion par la méthode de l'enquête, on enseignera explicitement aux élèves comment arriver à des décisions raisonnées, élaborer des interprétations et faire des inférences plausibles fondées sur des données concrètes.

Le schéma présenté ci-dessous a pour objectif d'illustrer l'application de la recherche et de l'analyse au contenu – des tâches qui favorisent la pensée critique.



Enquête

Domaine 1 – Poser des questions pour diverses raisons

Une recherche débute par des questions utiles qui ont un lien avec le monde qui nous entoure. Des questions pertinentes* énoncées par leurs enseignants dans les premières années, puis modelées par les élèves à mesure qu'ils deviennent plus critiques, conduisent à une salle de classe animée par la recherche.

Poser des questions pour diverses raisons	
4	Formuler des questions afin de recueillir de l'information à des fins diverses, y compris des questions pour guider des recherches simples dans des bibliothèques et sur Internet.
5	Formuler des questions afin de recueillir de l'information à des fins diverses, y compris des questions principales et quelques questions secondaires pour guider des recherches de base dans des bibliothèques et sur Internet. <ul style="list-style-type: none"> • Exemples de question : Quelle était la structure sociale de la société anglaise? Quelles sont les ressemblances entre les sociétés de l'Antiquité et ma société actuelle? Pourquoi les Français sont-ils venus au Canada atlantique?
6	Formuler des questions afin de recueillir divers types de renseignements et remettre en question les concepts de manière respectueuse, y compris des questions principales et quelques questions secondaires pour guider la recherche de base principale et secondaire.

* Critères d'élaboration de questions efficaces

- questions engendrant beaucoup d'information
- questions se rapportant directement à la personne ou à la situation
- questions ouvertes, dont la réponse ne peut se réduire à oui ou non
- questions pouvant être inattendues
- questions auxquelles il n'est habituellement pas facile de répondre

Cette liste de critères a été élaborée par une classe regroupant des élèves de la maternelle à la 3^e année de l'école Charles Dickens Annex de Vancouver, en Colombie-Britannique. (Tirée de *Critical Challenges for Primary Students*. The Critical Thinking Consortium, 1999)

Domaine 2 – Trouver et choisir des sources appropriées

Dans une salle de classe animée par la recherche critique, les élèves auront recours à des critères spécifiques pour évaluer et choisir les sources d'informations utiles et appropriées aux fins de leurs travaux de recherche.

Trouver et choisir des sources appropriées	
4	Choisir la source d'information la plus pertinente et fiable à partir d'ensembles simples d'options connexes de fiction et de non-fiction (factuelles) pour diverses questions.
5	Utiliser des stratégies de recherche sur le terrain et en ligne simples pour des sujets facilement accessibles afin de trouver plusieurs sources d'information. Choisir les sources les plus pertinentes, utiles et fiables et simplement les citer. <ul style="list-style-type: none"> • Exemples de stratégies de recherche sur le terrain et en ligne : couverture du livre, table des matières, index, recherche sur Google par mot clé
6	Utiliser des stratégies de recherche sur le terrain et en ligne de base pour des sujets facilement accessibles afin de trouver plusieurs sources d'information. Choisir les sources les plus pertinentes, utiles et fiables et simplement les citer.

Domaine 3 – Trouver des idées en se servant de sources orales, écrites, visuelles et statistiques

Une fois que les élèves ont choisi des sources appropriées, il leur faut apprendre à en extraire les informations pertinentes. Au niveau primaire, les élèves reconnaîtront des détails évidents; plus tard, ils en viendront à déterminer les grandes lignes et à tirer des conclusions, en mettant à profit leur compréhension de la langue et des formes textuelles pour extraire et construire du sens.

Trouver des idées en se servant de sources orales, écrites, visuelles et statistiques	
4	Utiliser des stratégies simples de textes imprimés et de documents visuels ainsi que des connaissances sur les caractéristiques de base du texte afin d'identifier un certain nombre de détails plus ou moins évidents et de repérer l'idée principale lorsqu'elle est directement indiquée dans les sources visuelles de base, les sources orales et les sources écrites.
5	Utiliser des stratégies simples de textes imprimés et de documents visuels ainsi que des outils textuels simples afin de repérer les idées principales et les divers détails à l'appui, et d'identifier les conclusions évidentes dans un éventail de sources de base, dont des organisateurs graphiques, des textes de référence numériques et imprimés, et des rapports oraux. <ul style="list-style-type: none"> • Exemples de stratégies d'interprétation de textes imprimés et de documents visuels : relire pour confirmer ou préciser le sens, faire des prédictions fondées sur le raisonnement et des lectures connexes • Exemples de caractéristiques du texte : index, cartes, graphiques, listes, photographies, menus • Exemples d'indices très simples : rubriques, mots-clés, organisation visuelle • Exemples d'idée principale : Cette carte thématique illustre que la Nubie a été établie à cet endroit en raison de ses entités géographiques. • Exemples d'inférences évidentes : Que pouvons-nous déduire sur le contenu d'un livre en examinant les illustrations et les mots sur sa couverture? Que pouvons-nous déduire sur les individus dans l'histoire ou sur la photographie en examinant les détails de l'image ou les descriptions dans le texte?
6	Appliquer une gamme complète de stratégies de textes imprimés et de documents visuels ainsi que des connaissances sur les différentes structures de textes afin de repérer les idées principales et les détails à l'appui appropriés et d'identifier les conclusions moins évidentes dans un large éventail de sources orales, écrites, visuelles et statistiques.

Domaine 4 – Découvrir et interpréter les idées des autres

Les élèves sont maintenant prêts à faire du travail d'historien ou de géographe plutôt qu'à apprendre par cœur des événements ou des noms de lieux. À cette fin, ils doivent examiner des données, déterminer ce qu'ils signifient et ce qu'ils impliquent, pour ensuite en donner des interprétations plausibles.

Découvrir et interpréter les idées des autres	
4	Paraphraser quelques renseignements, suggérer des interprétations, et identifier les relations simples de comparaison, de causalité et chronologiques à partir des renseignements provenant de sources orales, imprimées et visuelles de base
5	Paraphraser de manière concise un ensemble de renseignements, suggérer des interprétations, et identifier les relations de comparaison, de causalité et chronologiques simples à partir des renseignements provenant de sources de base sous forme orale, imprimée et visuelle. <ul style="list-style-type: none"> • Exemple de relation de coopération simple : Quelles sont les différences entre l'habitation au Moyen Âge et aujourd'hui? • Exemple de relation de causalité simple : Qu'est-ce qui a incité les Britanniques à venir au Canada atlantique? • Exemples de sources de base sous forme orale, imprimée et visuelle : comptes rendus oraux, données de base, photographies historiques
6	Paraphraser de manière concise un ensemble de renseignements, suggérer des interprétations plausibles, reconnaître les points de vue et les valeurs représentées, et mettre en évidence les relations simples de comparaison, de causalité et chronologiques.

Domaine 5 – Évaluer des possibilités et formuler des opinions raisonnées

Les tâches qui encouragent les élèves à explorer et évaluer diverses possibilités et à atteindre leurs propres conclusions ou à formuler leurs propres opinions en connaissance de cause sont plus susceptibles d’approfondir leur compréhension et d’accroître leur engagement. Les élèves créent un nouveau savoir en associant des connaissances passées à leur apprentissage actuel.

Évaluer des possibilités et formuler des opinions raisonnées	
4	Mettre en évidence plusieurs options possibles pour une question fondamentale ou un choix, mettre en avant les avantages et les inconvénients de chaque option à l’aide des critères fournis ou générés soi-même, choisir la meilleure option et fournir des raisons plausibles pour justifier le choix.
5	Mettre en évidence plusieurs options possibles pour une question fondamentale, mettre en avant les avantages et les inconvénients de chaque option à l’aide des critères fournis ou générés soi-même, choisir la meilleure option et fournir des raisons plausibles pour justifier le choix de cette option et le rejet des autres options. <ul style="list-style-type: none"> • Exemples de questions fondamentale ou un choix : Notre école est-elle située dans une « ville » ou une « banlieue »? Une « ville » ou un « village »? Quelles caractéristiques (c.-à-d. preuve géographique) appuient cette interprétation? Qui décide de ce qu’est une espèce en voie de disparition?
6	Lors de l’examen d’une question fondamentale ou d’un choix comportant plusieurs options possibles, étudier avec une bonne ouverture d’esprit les options possibles et les raisons justifiant chacune d’elles, classer les principales options selon les critères convenus, et choisir la meilleure option, soutenue par plusieurs raisons plausibles.

Domaine 6 – Présenter ses idées aux autres

Les élèves doivent apprendre à réfléchir avec soin et sens critique sur leur manière d’échanger opinions et croyances avec les autres. Les tâches peuvent être de faible importance et courtes ou avoir une raison d’être et un auditoire beaucoup plus importants. Cet auditoire peut être constitué de proches ou s’élargir à la communauté dans son ensemble.

Présenter ses idées aux autres	
4	Utiliser des stratégies de préparation et des stratégies de présentation simples pour planifier et produire une présentation orale, écrite ou graphique sur des idées importantes, intéressantes ou pertinentes.
5	Utiliser des stratégies de préparation et des stratégies de présentation simples pour planifier et produire une présentation visuelle, orale ou écrite à la fois claire, ciblée, et attrayante. <ul style="list-style-type: none"> • Exemples de stratégies de préparation simples : modification, s’exercer, brouillons • Exemples de stratégies de présentation simples : structure ou organisation simple permettant de rester concentré, ton formel ou informel, indices non verbaux (p. ex. expression du visage pour indiquer l’accord ou la confusion lors d’une discussion), outils visuels de base (p. ex. affiches, cartes, globes), simples effets vocaux (p. ex. ton, rythme, inflexion, volume, effets sonores) • Exemples de présentation orale : message publicitaire audio, sketch • Exemples de présentation écrite : paragraphes, mode d’emploi, notice biographique, texte de journal personnel • Exemples de présentation visuelle : pochettes de CD ou couvertures de livre, scénarimage, brochure illustrée, tee-shirt ou macaron de protestation
6	Utiliser diverses stratégies de préparation et de présentation pour planifier et produire une présentation visuelle, orale ou écrite à la fois claire, ciblée et attrayante.

Domaine 7 – Coopérer avec les autres pour la promotion d'intérêts mutuels

L'enseignement des sciences humaines vise essentiellement à ce que la compréhension du monde manifestée par les élèves se traduise en gestes positifs et constructifs. Pour arriver à ce résultat, les élèves doivent apprendre comment participer à des actions collectives.

Coopérer avec les autres pour la promotion d'intérêts mutuels	
4	Coopérer dans le cadre de petits groupes en adoptant des stratégies de gestion de groupe et de gestion personnelle simples et de très simples stratégies interactives.
5	Collaborer dans le cadre de groupes et d'équipes en adoptant des stratégies de gestion de groupe et de gestion personnelle simples et des stratégies interactives de base. <ul style="list-style-type: none"> • Exemples de stratégies de gestion de groupe et de gestion personnelle simples : faire quelque chose à tour de rôle, partager avec les autres, suivre attentivement les instructions, se concentrer sur la tâche, surveiller le comportement en tenant compte de l'objectif fixé • Exemples de stratégies interactives de base : féliciter les autres, demander des éclaircissements, assumer des rôles et des responsabilités variés
6	Collaborer dans le cadre de groupes et d'équipes en adoptant diverses stratégies de gestion de groupe et de gestion personnelle et des stratégies interactives de base, et élaborer conjointement des plans simples pour mener à bien les tâches assignées..

Analyse

1. Utiliser l'information (UI)

En sciences humaines, la recherche repose sur l'utilisation des données disponibles. Lorsqu'ils utilisent différentes sources, les élèves doivent être en mesure d'extraire l'information évidente et de faire des inférences. Au niveau élémentaire, les élèves commencent à utiliser des éléments de données uniques et multiples non seulement pour répondre aux questions, mais aussi pour formuler des explications et des jugements raisonnés. Les élèves devraient aussi apprendre à évaluer la qualité des données et à reconnaître dans quelle limite les diverses sources leur permettent de répondre aux questions ou de formuler des arguments.

En ce qui concerne les sources de données, il peut s'agir de textes à caractère informatif, de cartes géographiques, de données numériques (tableaux ou graphiques), de photographies, d'entrevues orales, etc.

Exemples de questions :

- Cette information se rapporte-t-elle au contenu de ma recherche?
- Parmi les livres dont je dispose, quel est le plus utile pour répondre à chacune des questions?
- Cette source est-elle fiable?
- Pourquoi l'auteur a-t-il produit cette image?
- Quels sont les éléments dont ne traite pas la source?
- Y a-t-il suffisamment d'information pertinente pour me permettre de tirer une conclusion?

2. Faire des comparaisons (FC)

En sciences humaines, mener des enquêtes exige souvent de faire des comparaisons, ce qui permet à l'observateur de noter les similarités et les différences. Il peut s'agir de comparaisons entre différents thèmes, différentes personnes, différents lieux ou même différentes décisions.

Les comparaisons soulèvent d'importantes questions, comme « Pourquoi cela s'est-il produit? », ou « Pourquoi telle ou telle chose ne s'est-elle pas produite? » Certaines comparaisons aident l'observateur à déceler des constantes ou des tendances possibles, qui sont des éléments de compréhension essentiels pour être en mesure de faire des inférences et des prévisions exactes ou pour trouver d'éventuelles solutions.

Exemples de questions :

- En quoi les repas d'aujourd'hui diffèrent-ils de ceux qu'on prenait il y a 100 ans?
- Quelles sont les similarités entre l'Amérique du Nord et l'Europe?
- Comment ces villes ont-elles évolué avec le temps? Existe-t-il une constante? Comment s'explique-t-elle?
- Pourquoi y a-t-il eu peu de changements en 500 ans à tel ou tel endroit?

3. Définir les causes et les conséquences (CC)

Pour comprendre un événement, une idée, une question, un lieu ou une tendance, il est nécessaire d'être conscient des forces qui en sont à l'origine ainsi que de ses conséquences.

Au niveau élémentaire, il suffit pour les élèves d'être en mesure de déceler les causes et les conséquences manifestes. Les élèves de niveau intermédiaire devraient être en mesure de faire la distinction entre les causes immédiates et les facteurs sous-jacents, ainsi qu'entre les conséquences prévues et les conséquences non prévues, et entre les conséquences à court terme et les conséquences à long terme.

Exemples de questions :

- Quelles sont les causes à l'origine de cet événement?
- Quelles sont les conséquences de cette décision?
- Y a-t-il eu des conséquences inattendues?
- Comment les gens ont-ils réagi à la situation?

4. Tenir compte des points de vue (PV)

Pour réfléchir en profondeur à un événement, à une idée, à une question, à un lieu ou à une tendance, il importe de suspendre ses interprétations et ses jugements personnels et de considérer réellement le sujet en question du point de vue des autres.

Le plus souvent, cela implique de prendre en considération l'avis des intervenants qui ont un intérêt direct pour le sujet. Cependant, l'analyse exigera de prendre en considération des points de vue d'ordre spatial ou temporel. Les élèves doivent se demander comment les autres perçoivent un événement, une idée ou un lieu et doivent aussi s'efforcer de comprendre pourquoi ils le perçoivent ainsi.

Exemples de questions :

- Qui sont ceux qui seront touchés par cette décision? Quel est leur point de vue? Pourquoi chacun des groupes concernés perçoit-il ainsi la situation?
- Comment une personne vivant dans un autre pays perçoit-elle ce problème? Et pourquoi le perçoit-elle ainsi?
- Pourquoi les personnes vivant à une même époque ont-elles eu l'impression que ce geste était approprié?

5. Déterminer l'importance (DI)

Déterminer l'importance consiste essentiellement à se poser les deux questions suivantes : « Est-ce important? », et « Pourquoi? »

On dit qu'un événement, qu'une idée, qu'une question, qu'un lieu ou qu'une tendance est important dans la mesure où il influe sur la vie des personnes. Plus son influence est profonde, plus il est important. Ainsi, déterminer le degré d'importance d'un événement, d'une idée, d'une question, d'un lieu ou d'une tendance équivaut à formuler un jugement relatif.

Pour effectuer ce type d'évaluation, les élèves doivent utiliser des critères appropriés, soit l'ampleur, la portée et la durée. Au niveau élémentaire, il est conseillé d'utiliser des synonymes appropriés pour ces termes. Voir les exemples de questions.

Exemples de questions :

- Est-ce important? Pourquoi? Pour qui?
- Cela a-t-il beaucoup d'influence? (Ampleur)
- Sur combien de personnes cela a-t-il une influence? (Portée)
- Dans quelle mesure cette influence est-elle durable? (Durée)
- Quelle est la ressource la plus importante pour les habitants de la province? Explique ta réponse.
- L'exploration de l'Amérique du Nord par les Européens était-elle importante? Pourquoi?

6. Porter des jugements de valeur (JV)

En sciences humaines, il arrive parfois que les enquêtes soulèvent des questions liées à l'idée du bien et du mal ou aux normes de vie en communauté. Cela exige des élèves de résoudre les dilemmes éthiques ou moraux associés à un événement, à une idée, à une question ou à une tendance en particulier.

S'il est vrai que toutes les enquêtes ne soulèvent pas de telles questions morales ou éthiques, il importe – si besoin est – de poser des questions qui exigent des élèves d'examiner quelles valeurs pourraient ou devraient être considérées en rapport avec l'enquête. C'est ce type d'analyse qui se trouve au cœur des sciences humaines.

Exemples de questions :

- S'agit-il de la bonne chose à faire?
- Qui devrait assumer la responsabilité des conséquences de ce geste?
- S'agissait-il d'une bonne loi?
- Cela permet-il d'utiliser les ressources le plus efficacement possible?
- Est-ce que chacun a droit à un traitement équitable?

La pensée critique

La pensée critique consiste essentiellement à se livrer à une réflexion avec l'intention de porter un jugement en se fondant sur des critères pertinents.

En formulant les résultats d'apprentissage et le contenu à la manière de situations problématiques qui amènent les élèves à poser un regard critique sur celles-ci, la participation des élèves peut être considérablement améliorée. Lors de l'élaboration d'une tâche où les élèves sont invités à exercer leur esprit critique, quatre questions doivent être abordées.

1. **La tâche exige-t-elle un jugement raisonné?** Pour qu'un élève fasse preuve d'esprit critique, il doit fonder ses décisions sur un ou plusieurs critères. Au niveau élémentaire, les critères sont souvent intégrés à la question. Par exemple, « Quelle solution viendrait en aide au plus grand nombre de personnes? » ou « Quel héros était le plus courageux? » Dans ces exemples, nous notons aussi que la situation doit être problématique. Il ne peut pas y avoir de réponse évidente. Les élèves doivent plutôt choisir parmi des alternatives plausibles en s'appuyant sur des critères appropriés.
2. **Les élèves disposent-ils de suffisamment d'information?** Pour procéder à une évaluation, l'élève doit disposer de suffisamment (mais pas trop) de données avec lesquelles travailler. S'ils ne disposent pas de suffisamment d'information à utiliser en tant que preuve, les élèves seront probablement frustrés. Par exemple, demander aux élèves « Qui est le plus grand explorateur de tous les temps? » est une tâche qui pourrait les obliger à lire des centaines de pages d'information avant d'en arriver à une réponse. En revanche, demander aux élèves « Laquelle des quatre explorations étudiées dans ce chapitre a été la plus importante? » est beaucoup plus facile à gérer. Au niveau élémentaire, il est souhaitable de demander aux élèves d'utiliser la source d'informations qui est fournie.
3. **La tâche est-elle intéressante pour l'élève?** Les tâches qui invitent les élèves à faire preuve d'esprit critique doivent être intéressantes. Le programme de sciences humaines encourage les élèves à apprendre en tirant profit d'expériences judicieuses s'articulant autour d'idées stimulantes, de questions sociales et de thèmes, et décourage la mémorisation de renseignements déconnectés. Le survol superficiel des sujets est remplacé par l'accentuation d'événements, de concepts et de principes importants que les élèves doivent connaître et être en mesure de mettre en œuvre dans leur vie.
4. **La tâche est-elle en lien avec les résultats d'apprentissage du cours?** Il existe de nombreuses idées et activités à la fois intéressantes et « géniales » qui pourraient plaire aux élèves, et qui font appel à la pensée critique, mais qui ne sont pas nécessairement en lien avec les résultats d'apprentissage du programme d'étude. Cependant, en faisant preuve d'un peu d'imagination et en effectuant certaines modifications, la tâche peut être modifiée de sorte qu'elle traite le résultat.

...toutes nos connaissances sont fondées sur des questions, ce qui revient à dire que de poser des questions est notre plus important outil intellectuel.

Neil Postman in *Teaching As a Subversive Activity*, 2009

Annexe D - L'utilisation de sources primaires dans la classe

Utilisations suggérées

Les sources primaires permettent un contact plus direct avec les événements et les gens du passé. Ainsi, les élèves peuvent avoir accès aux émotions, aux aspirations et aux valeurs d'une autre époque. Diverses sources primaires permettent de telles occasions d'apprentissage, notamment des documents écrits, des communiqués de presse, des articles de journaux, des revues, des journaux personnels, des lettres, des chansons, des poèmes, des enregistrements vidéo et audio, des photos, des dessins, des affiches, des dessins humoristiques, des annonces publicitaires, des données statistiques, des tableaux et des cartes. Le tableau ci-dessous illustre les diverses démarches pédagogiques associées à l'utilisation de sources primaires.

Suggestions pour l'utilisation de sources primaires dans la classe	
Démarche pédagogique	Commentaires
Visualisation	Enrichir la classe sur le plan visuel en mettant en place un minimusée de l'histoire locale contenant non seulement des objets, mais aussi des photos, des affiches, des lettres et d'autres documents originaux. Ces documents peuvent être changés au fil des unités.
Accent sur le thème	Au début de chaque unité ou de chaque résultat d'apprentissage, un renvoi peut être fait à un document qui donne un aperçu du thème.
Lecture et visionnement	On peut présenter aux élèves un organisateur graphique afin de favoriser leur compréhension du contenu d'un document original.
Écoute	On peut aussi leur présenter un enregistrement audio ou vidéo afin de leur donner l'impression de « participer » à un événement.
Écriture	Un document peut servir de base à une activité d'écriture. Pour ce faire, remettre une liste de vérification aux élèves.
Établissement de liens	On peut donner aux élèves l'occasion d'analyser deux documents ou plus afin 1) d'observer les liens ou les différences entre leur contenu et 2) de tirer des conclusions à la suite de cette analyse.
Réflexion	Il est bon d'inviter les élèves à noter dans leurs journaux, en temps approprié, leurs réflexions concernant les sentiments et les valeurs évoqués par certains documents (consulter l'annexe G, qui traite du journal de réflexion)
Évaluation	L'utilisation de documents dans les questions à réponse construite d'un devoir ou d'une épreuve rehausse la qualité de l'évaluation. Ces documents servent non seulement au rappel des connaissances acquises, mais aussi à leur application et à leur intégration.

Analyse de sources primaires

Les sources primaires ne sont pas nécessairement des documents écrits. Les organisateurs graphiques qui suivent suggèrent des façons d'analyser d'autres ressources, notamment un objet de famille, un outil, un document historique, une photo, une affiche, un enregistrement sonore ou un dessin humoristique. Les questions et les exercices varient légèrement d'un tableau à l'autre, mais l'approche est la même : relever les faits en rapport avec une situation, une question ou un problème spécifique, établir des liens entre les faits, relever des tendances quant à ces liens, formuler une interprétation et tirer une conclusion.

Nom : _____

Date _____

Analyse d'artefacts(un objet fabriqué)

Questions	Observations
<p><i>Description</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ De quoi est-il fait? ✓ Quelle est son apparence? ✓ Étudier la taille, la forme, la couleur, la texture, la masse, le son, les marques, les décorations, l'odeur, la condition ✓ L'objet est-il complet? ✓ Comment l'objet a-t-il pu être construit? 	
<p><i>Analyse</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Quel était son usage? ✓ Qui l'a utilisé? ✓ Où a-t-il été utilisé? ✓ Quand a-t-il été utilisé? ✓ Est-il semblable à des objets utilisés aujourd'hui? 	
<p><i>Inférence</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Que peut-on déduire sur la technologie de l'époque à laquelle il a été fabriqué et utilisé? ✓ Que peut-on déduire à propos des gens qui l'ont créé et utilisé? ✓ Quelle était l'importance de cet artefact? Pourquoi? 	
<p><i>Conclusion</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ En vous basant sur votre description, votre analyse et vos conclusions, quel est cet artefact selon vous? ✓ Quelle information soutient votre conclusion? 	

Nom : _____

Date _____

Analyse d'un document visuel (une image)	
Question	Observations
1. Décris le contexte et le temps.	
2. Nomme les personnes et les objets qu'on y voit. Comment sont-ils placés?	
3. Que se passe-t-il sur le document visuel?	
4. Ce document a-t-il été créé dans un but précis? Explique.	
5. Propose une légende pour ce document.	
Grâce à ce document visuel, j'ai appris que...	

Nom : _____

Date _____

Analyse d'un enregistrement sonore

Question	Notes
1. Écoute l'enregistrement sonore et précise à quel auditoire il s'adresse.	
2. Pourquoi cet enregistrement a-t-il été réalisé? Comment le sais-tu?	
3. Résume ce que cet enregistrement laisse entendre au sujet de (insérer le sujet)..	
4. Selon toi, cet enregistrement serait-il efficace? Explique pourquoi.	
5. Quelles informations obtenues de cet enregistrement n'aurait pas été contenues dans une transcription de celui-ci?	

Nom : _____

Date _____

Analyse d'un dessin humoristique	
Question	Observations
1. Quels symboles sont employés?	
2. Que représente chacun de ces symboles?	
3. Quel est le sens du texte ?	
4. Quel est le message principal?	
5. Pourquoi le dessinateur tente-t-il de transmettre ce message?	

Nom : _____

Date _____

Analyse d'une affiche

Question	Observations
1. Observe l'affiche et prends note de tout ce que tu vois (les images, les couleurs, les dates, les personnages, les références à des lieux, etc.)	
2. Décrit l'idée que les informations semblent illustrer. Compare ton idée à celles des autres.	
3. Rédige une phrase énonçant le principal but de cette affiche.	
4. Selon toi, cette affiche serait-elle efficace? Explique pourquoi.	

Nom : _____

Date _____

Analyse d'un document historique

Question	Observation	Pour de nouveaux projets de recherche...
1. Quand le document a-t-il été créé?		
2. Où le document a-t-il été créé?		
3. Comment le document a-t-il été créé?		
4. Quels sont les points soulevés dans le document par l'auteur ou l'éditeur?		
5. Quelles sont les implications du document pour l'époque à laquelle il a été créé?		
6. Que se passait-il dans le monde au cours de cette période?		

Annexe E : Organismes graphiques

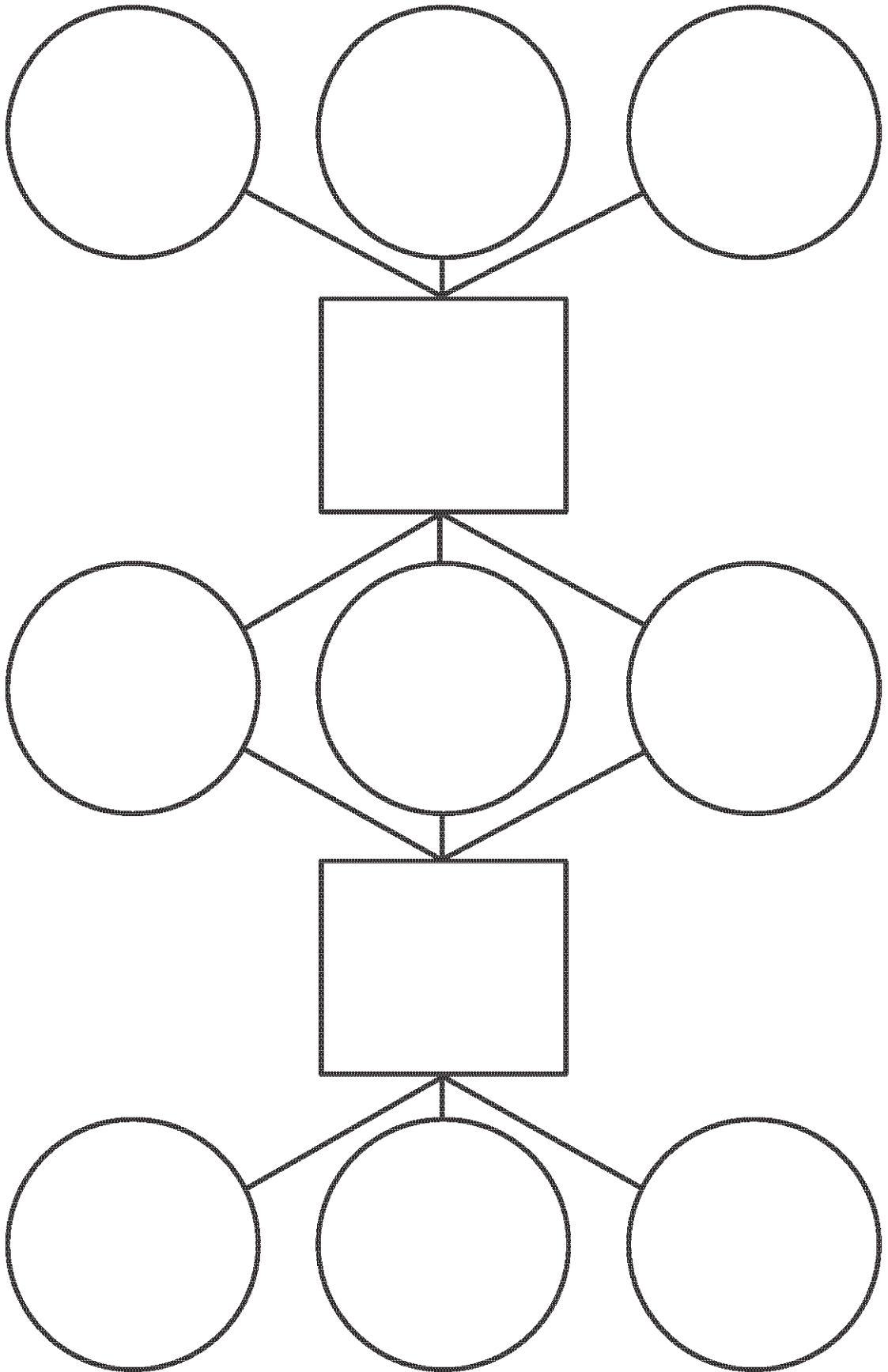
Faire des comparaisons : doubles bulles	131
Modèle de bande dessinée	132
Sommaire de l'ensemble d'artefacts	133
Tableau LAT n° 1	134
Tableau LAT n° 2	135
Questions que je peux poser	136
L'influence de l'environnement	137
Sociétés de l'Antiquité : situer et décrire le lieu	138
L'influence du lieu	139
Qui décide? Des décisions qui me touchent!	140
Évaluation du lieu	141
Étude d'un lieu :	142
Étude des premières colonies européennes (v. 1750)	143

Nom : _____

Date _____

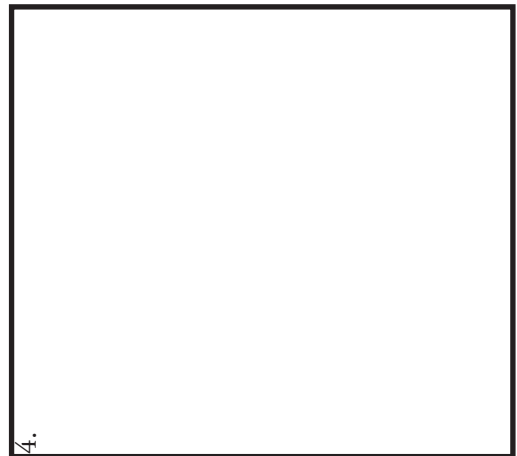
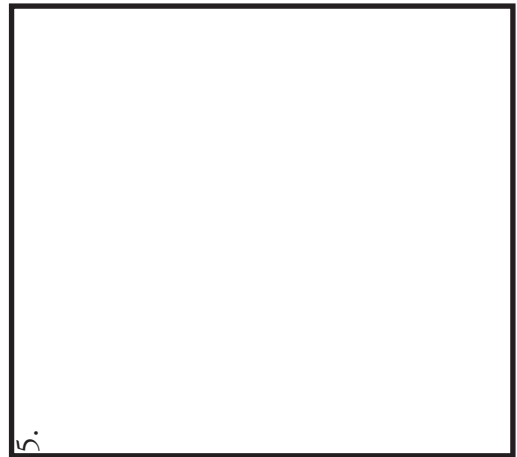
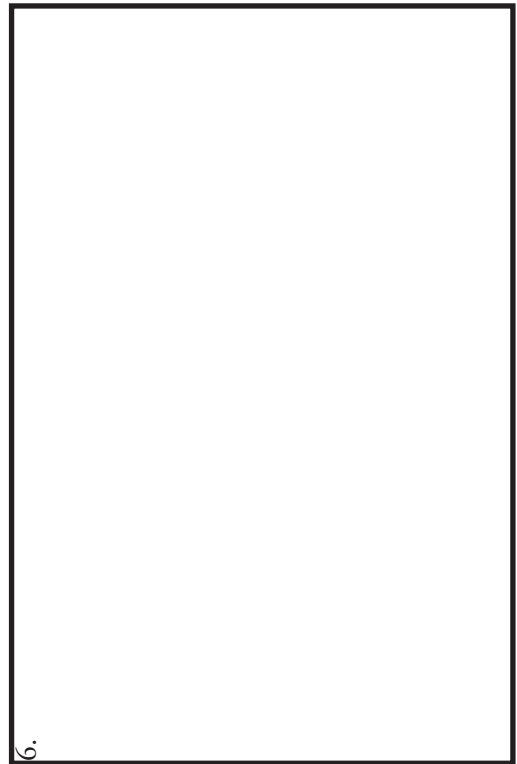
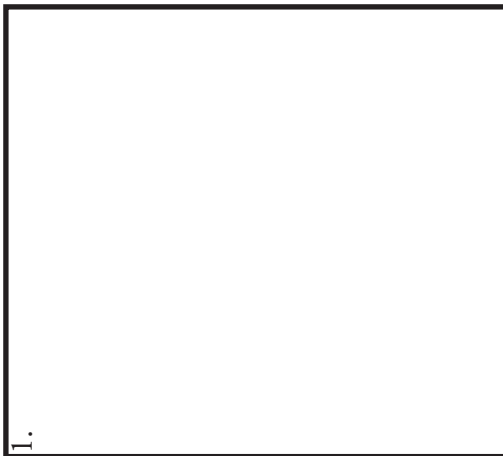
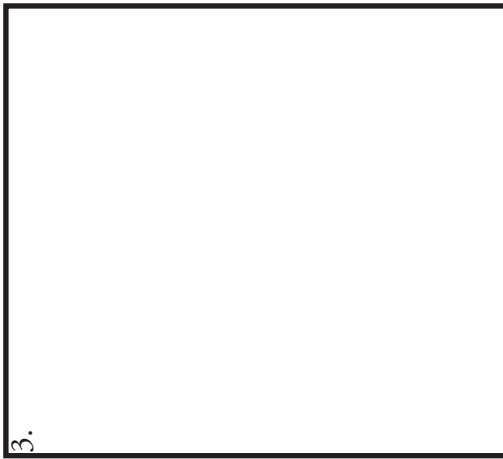
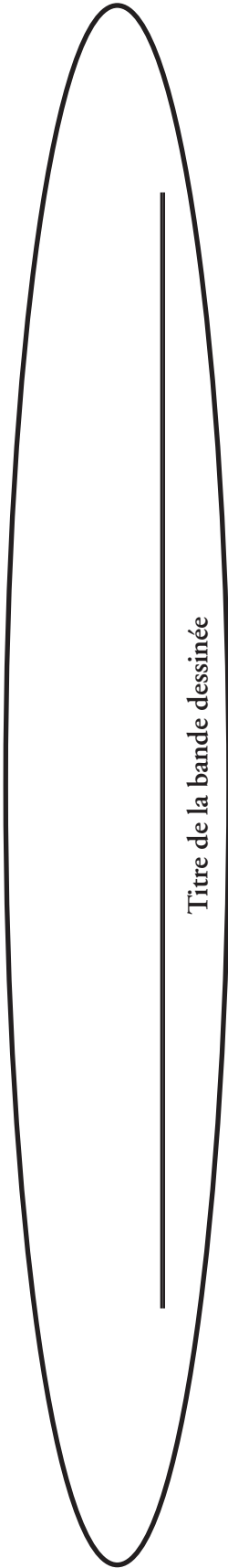
Faire des comparaisons : doubles bulles

Titre: _____



Nom : _____

Date _____



Nom : _____

Date _____

Sommaire de l'ensemble d'artéfacts Boîte n°

J'ai appris certains faits	J'ai fait des inférences	Je me pose des questions

Nom : _____

Date _____

Tableau de lecture et d'analyse de textes informatifs (LAT) N° 1

Sujet: _____		
Ce que je sais	Confirmé	Idées fausses
Nouvelles informations		
Questions		

Aadapté de "Reading and Analyzing Nonfiction" (RAN) developed by Tony Stead
voir *Reality Checks: Teaching Reading Comprehension with Nonfiction* (2006), pp. 16-18

http://www.learnalberta.ca/content/essm/html/readingandanalyzingnonfiction_sm.html

Nom : _____

Date _____

Tableau de lecture et d'analyse de textes informatifs (LAT) N° 2

Sujet : _____				
Ce que je sais	C	ID	Nouvelles informations	Questions

Adapté de "Reading and Analyzing Nonfiction" (RAN) developed by Tony Stead
voir *Reality Checks: Teaching Reading Comprehension with Nonfiction* (2006), pp. 16-18
http://www.learnalberta.ca/content/essm/html/readingandanalyzingnonfiction_sm.html

Nom : _____

Date _____

Questions que je peux poser...

	Evénement	Situation	Choix	Personne	Raison	Moyens
Connaître	Présent	Où / Quand est-ce que... ? Qu'est-ce qui... ?	Lequel... ?	Qui ... ?	Pourquoi ... ?	Comment ... ?
	Passé	Où / Quand est-ce que ... ? Qu'est-ce qui a... ?	Lequel a ... ?	Qui a... ?	Pourquoi ... ?	Comment ... ?
Analyser	Possibilité	Où / Quand peut... ? Qu'est-ce qui peut... ?	Lequel peut... ?	Qui peut... ?	Pourquoi peut... ?	Comment peut... ?
	Probabilité	Où / Quand pourrait... ? Qu'est-ce qui pourrait... ?	Lequel pourrait... ?	Qui pourrait... ?	Pourquoi pourrait... ?	Comment ... ?
Créer	Prédiction	Où / Quand est-ce que ... ? Qu'est-ce qui... ?	Lequel... ?	Qui... ?	Pourquoi ... ?	Comment ... ?
	Imagination	Où / Quand se pourrait-il... ? Qu'est-ce qui pourrait... ?	Lequel pourrait... ?	Qui pourrait... ?	Pourquoi pourrait... ?	Comment pourrait... ?

Adapté de *The Question Matrix* designed by Chuck Weidenhold
Voir: www.decd.sa.gov.au/assessment/pages/assessmentstrategies/question/

Nom : _____

Date _____

L'influence de l'environnement

Ma vie	Aspect	Société de _____
	Nourriture	
	Vêtements	
	Habitations (structures)	
	Loisirs	

Nom : _____

Date _____

Sociétés de l'Antiquité : situer et décrire le lieu

Végétation			
Climat			
Relief et plans d'eau			
Hémisphère et continent			
Ancienne société			

Nom : _____

Date _____

L'influence du lieu

L'étude de la société de _____ au Moyen-Âge

Décrire les caractéristiques géographiques de la région dans laquelle la société des Premières Nations ou des Inuits vivait. Quelle influence ont pu avoir ces caractéristiques géographiques sur le mode de vie? Assurez-vous de tenir compte de l'influence de l'environnement sur la nourriture, les vêtements, les structures, etc.

Caractéristique géographique	Avantages possibles	Défis possibles

Qui décide? Des décisions qui me touchent!

Pensez à des décisions qui sont prise à chaque jour et qui vous concernent.
 Qui prend ces décisions? Pourquoi?

Décisions prises par le gouvernement par le biais de lois...			
Les groupes qui fonctionnent par vote de la majorité...			
Les groupes qui fonctionnent par consensus ...			
Les personnes qui ont l'autorité (dirigeants) décident...			
Je décide ...			

Nom : _____

Date _____

Evaluation d'un lieu

En équipe, faites une visite virtuelle de deux endroits où se sont établies les sociétés britannique ou française dans la région de l'Atlantique au début des années 1700. Pour chaque endroit, notez les caractéristiques géographiques que vous avez observées, et les avantages et défis possibles que représente la vie là-bas. Quel site serait à privilégier pour l'établissement d'une colonie en se basant sur les critères suivants : (i) le moins de défis et (ii) le plus d'avantages? Expliquez.

Site géographique n° 1	
Description	
Reliefs	Plans d'eau
Climat	Végétation
Evaluation	
Défis	Avantages

Site géographique n° 2	
Description	
Reliefs	Plans d'eau
Climat	Végétation
Evaluation	
Défis	Avantages

Nom : _____

Date _____

Etude de _____

Sur la carte fournie, encadrez la zone de la situation géographique de la société que vous étudiez dans cette unité. Puis, en utilisant les cartes de référence fournies : (a) décrivez la région en fonction de la situation géographique et du lieu; (b) trouvez deux avantages que représente la vie dans cette région; (c) trouvez deux défis que représente la vie dans cette région.



Situation	
Hémisphère	Continent
Son voisin le plus proche à/au _____ (<i>indiquer le point cardinal</i>) est _____.	
Lieu	
Climat	
Végétation	
Caractéristique(s) géographique(s) importante(s)	
Avantages	
Caractéristique géographique	Influence sur la vie des gens
#1	
#2	
Défis	
Caractéristique géographique	Influence sur la vie des gens
#1	
#2	

Nom : _____

Date _____

Etudes des premières colonies européennes (v. 1750)

Endroit n° 1: _____		
Caractéristique géographique	Avantages possibles	Défis possibles

Endroit n° 2: _____		
Caractéristique géographique	Avantages possibles	Défis possibles

Les deux situations géographiques ont en commun...

La principale différence entre ces deux situations géographiques est...

Annexe F - Etudes de cas

Analyse d'une exposition de musée	147
Débat sur les lieux de sépulture	148
Utilisation de données archéologiques (site A)	149
Utilisation de données archéologiques (site B)	150
Analyse du site archéologique	151
Site archéologique no 1	152
Site archéologique no 2	153
Site archéologique no 3	154
Sens de l'espace (introduction)	155
Sens de l'espace (tableau).....	156
Trouver un nouveau foyer	157
Entités géographiques : Prédire les avantages et les défis	158
Interactions entre l'homme et l'environnement (bulles)	159
Interactions entre l'homme et l'environnement (tableau)	160
Rôles dans la société	161
Comparaison des modes de vie du Moyen Âge	162
Comparaison des structures sociales	163
Accepteriez-vous?	164
Site géographique préféré	165
Cartes de l'utilisation des terres par les Béo-thuks	166
Analyse des interactions	167
Explorer les sociétés du passé : ce que nous pouvons apprendre	168

Nom : _____

Date _____

Analyse d'une exposition de musée

Quels artefacts(objets fabriqués) sont utilisés dans cette exposition pour raconter une histoire du passé? Quelles parties de l'histoire sont manquantes?	
Musée _____	Exposition _____
Artefacts et ce qu'ils nous révèlent	Questions nécessitant des preuves afin d'y répondre

Nom : _____

Date _____

Débat sur les lieux de sépultures

Les archéologues n'ont pas le droit de déranger les lieux de sépultures des sociétés anciennes	
Arguments pour	Arguments contre
Les archéologues _____ parce que ...	

Nom : _____

Date _____

Utilisation de données archéologiques (Site de fouilles A)

Imaginez que tu es archéologue. Tu viens de terminer l'excavation de deux sites. Une liste de ce qui a été trouvé sur chaque site est donnée ci-dessous.

Site de fouilles A	Site de fouilles B	
<ul style="list-style-type: none">• manteau fait de peaux d'animaux• pointe de flèche• bateau• peigne• plat à cuisson• flûte• lame de couteau• lampe à huile• poêle en pierres de savon• lance	<ul style="list-style-type: none">• pointe de flèche• pointe de flèche• pointe de flèche• pointe de flèche• pointe de flèche• pointe de flèche• pointe de flèche• pointe de flèche• pointe de flèche• pointe de flèche• pointe de flèche• pointe de flèche• pointe de flèche	<ul style="list-style-type: none">• foyer• pointe de lance• pointe de lance• pointe de lance• pointe de lance• pointe de lance• pointe de lance• pointe de lance

Quel site te donne les meilleures données archéologiques pour dresser un tableau détaillé du passé?

Explique ton raisonnement.

Nom : _____

Date _____

Utilisation de données archéologiques (Site de fouilles B)

Imaginez que tu es archéologue. Tu viens de terminer l'excavation de deux sites. Une liste de ce qui a été trouvé sur chaque site est donnée ci-dessous.

Site de fouilles A	Site de fouilles B	
<ul style="list-style-type: none">• pointe de flèche• tête de hache• manteau de peau d'ours• pièces d'un jeu• kayak• chaudron• lame de couteau• lampe à huile• poêle en pierres de savon• pointe de lance	<ul style="list-style-type: none">• pointe de flèche• pointe de flèche• pointe de flèche• pointe de flèche• pointe de flèche• pointe de flèche• pointe de flèche• manche d'une lance• manche d'une lance• chaudron	<ul style="list-style-type: none">• tasse• tasse• foyer• aiguille à coudre• aiguille à coudre• pointe de lance• pointe de lance• pointe de lance

Quel site te donne les meilleures données archéologiques pour dresser un tableau détaillé du passé?

Explique ton raisonnement.

Nom : _____

Date _____

Analyse du site archéologique (site n°)

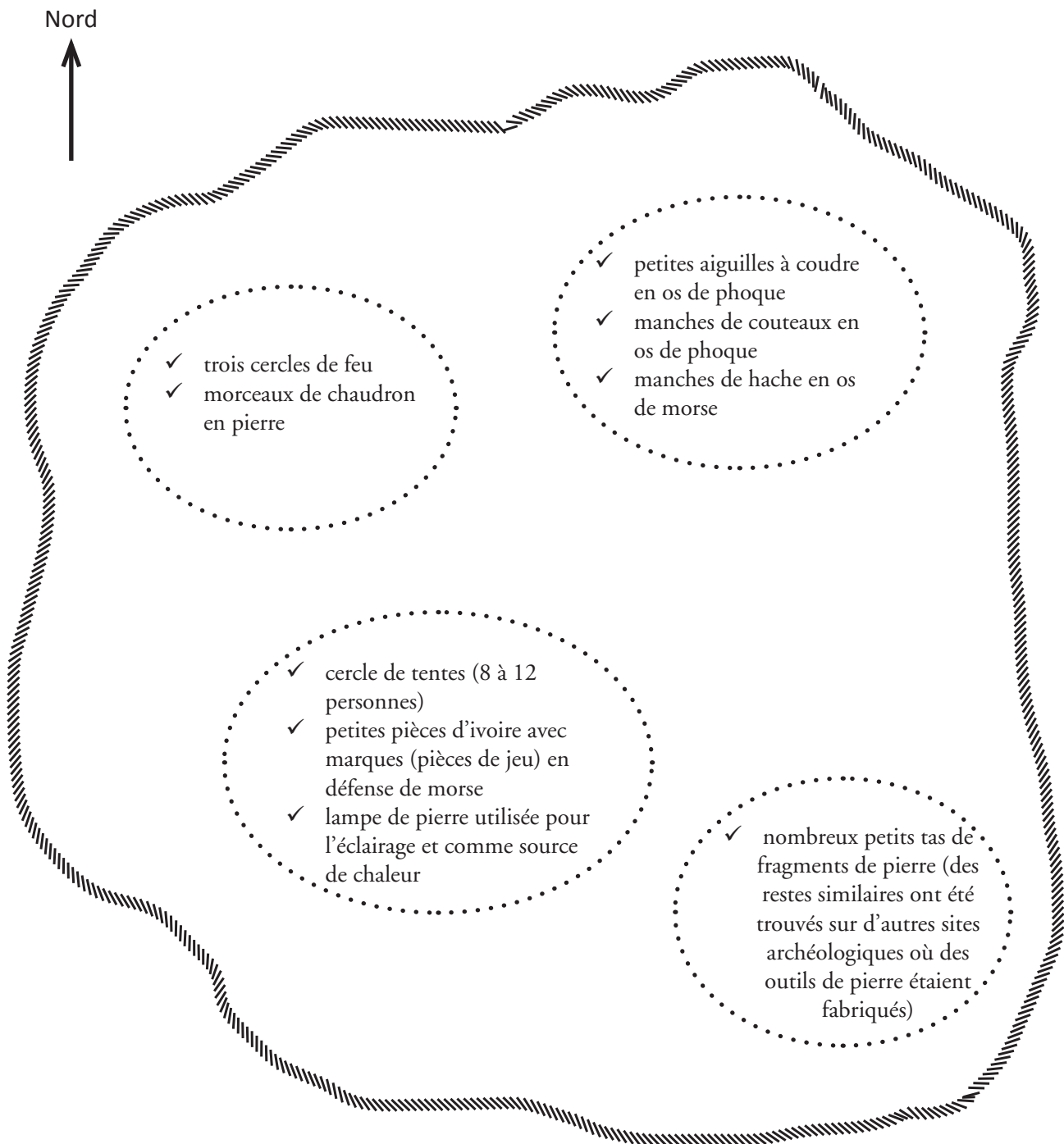
✓	Inférences	Questions	✓

Après avoir terminé ton analyse :

1. Coche (✓) les trois inférences qui nous en apprennent le plus sur cette société.
2. Coche (✓) les trois questions qui, si elles trouvent réponse, nous aideraient le plus à comprendre cette société.

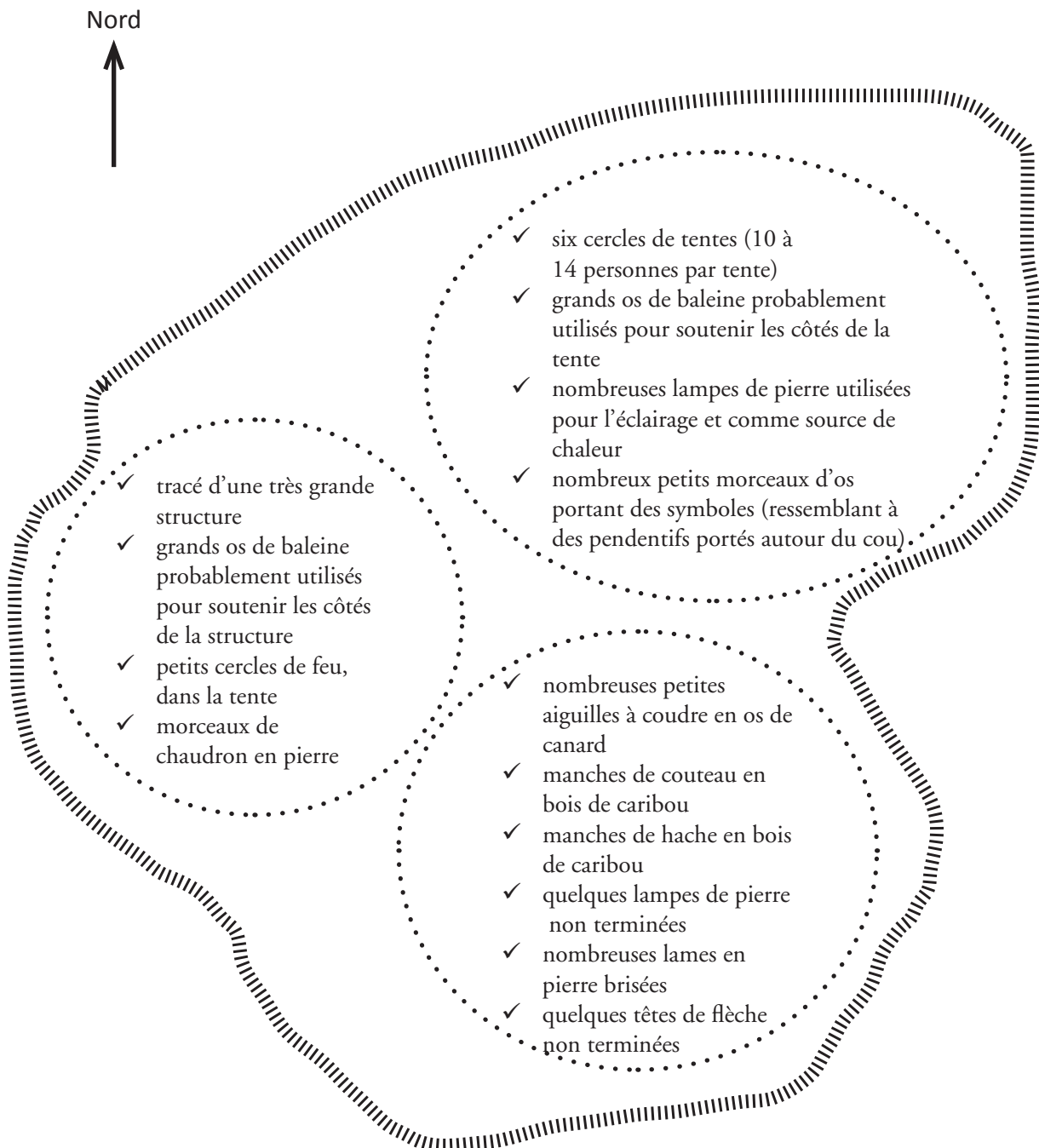
Site archéologique n° 1

Imagine que tu es archéologue. Tu viens de terminer l'excavation du site illustré ci-dessous. Quelles conclusions peux-tu faire au sujet des gens qui ont occupé ce site? À quelles questions voudrais-tu répondre afin de mieux comprendre cette société? Note tes idées sur la fiche intitulée Analyse du site archéologique.



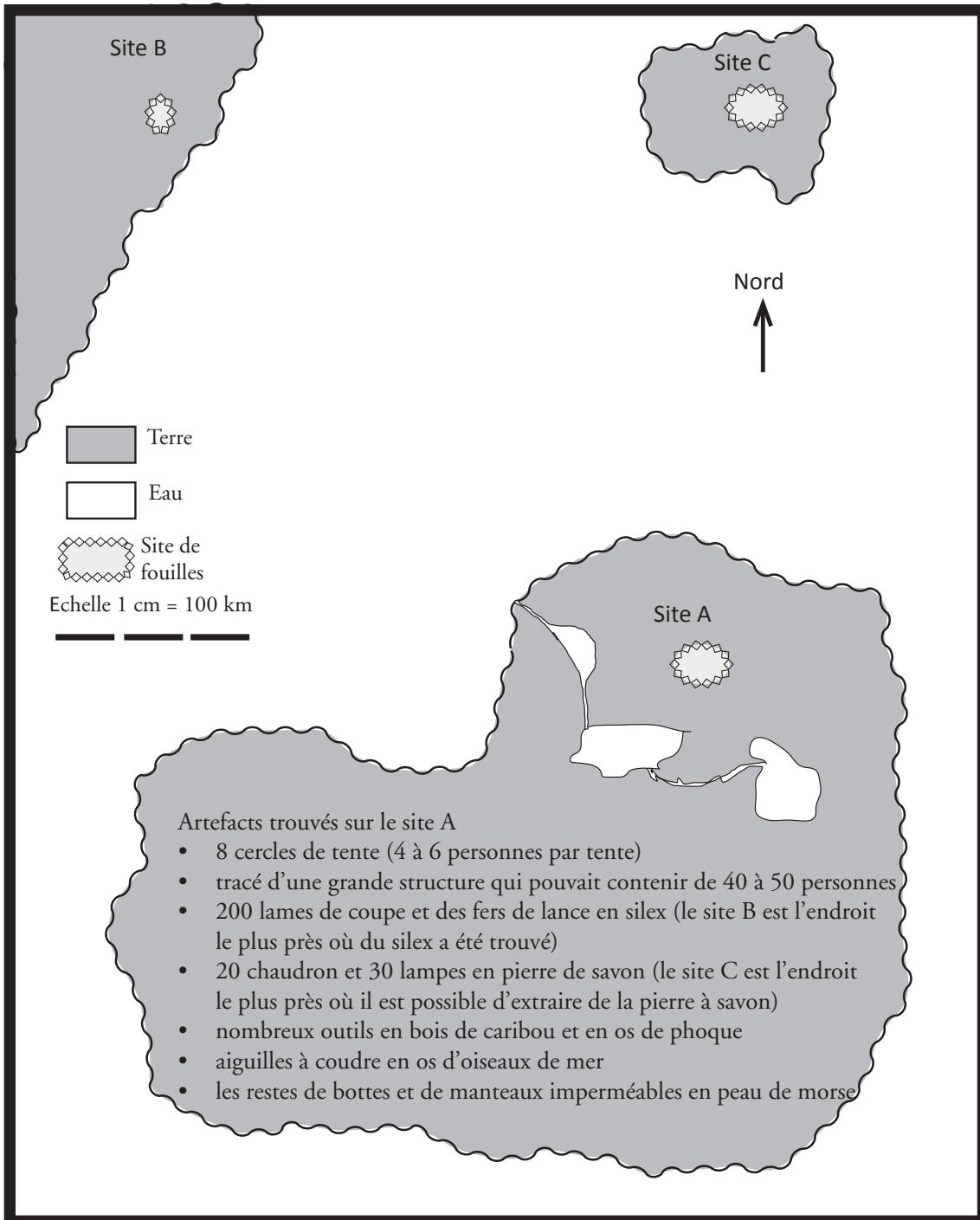
Site archéologique n° 2

Imagine que tu es archéologue. Tu viens de terminer l'excavation du site illustré ci-dessous. Quelles conclusions peux-tu faire au sujet des gens qui ont occupé ce site? À quelles questions voudrais-tu répondre afin de mieux comprendre cette société? Note tes idées sur la fiche intitulée Analyse du site archéologique.



Site archéologique n° 3

Imagine que tu es archéologue. Tu viens de terminer l'excavation du site illustré ci-dessous. Quelles conclusions peux-tu faire au sujet des gens qui ont occupé ce site? À quelles questions voudrais-tu répondre afin de mieux comprendre cette société? Note tes idées sur la fiche intitulée Analyse du site archéologique.



Le sens de l'espace

La carte ci-dessous illustre trois régions de la Terre. (a) Décris chaque région du point de vue de la situation géographique et du lieu. (b) Énumère deux avantages et deux défis possibles liés au fait de vivre dans chaque région. (c) Dans quel endroit préférerais-tu vivre? Pourquoi? Note tes idées dans l'organisateur graphique et l'espace fourni.

Assure-toi d'utiliser les types de carte suivants pour faciliter ton analyse :

- physique
- végétation
- climat



Je préférerais habiter en _____ parce que... ..

Nom : _____

Date _____

Le sens du territoire

A. Finlande	
Hémisphère	Continent
Reliefs	Avantages possibles
Plans d'eau	
Climat	Défis possibles
Végétation	

B. Egypte	
Hémisphère	Continent
Reliefs	Avantages possibles
Plans d'eau	
Climat	Défis possibles
Végétation	

C. Brésil	
Hémisphère	Continent
Reliefs	Avantages possibles
Plans d'eau	
Climat	Défis possibles
Végétation	

Trouver un nouveau foyer

Imagine que tu vis dans l'Antiquité. Ta société a été contrainte par une société voisine de quitter sa région d'origine. Ta société doit désormais chercher une nouvelle région pour s'y installer.

- ✓ Quelles trois caractéristiques géographiques désires-tu retrouver dans ce nouvel endroit?
- ✓ Comment ces caractéristiques contribueraient-elles à ta société?
- ✓ Indique deux façons dont chaque caractéristique influencerait le mode de vie de ta société.
- ✓ Nomme au moins un défi que chaque caractéristique poserait.

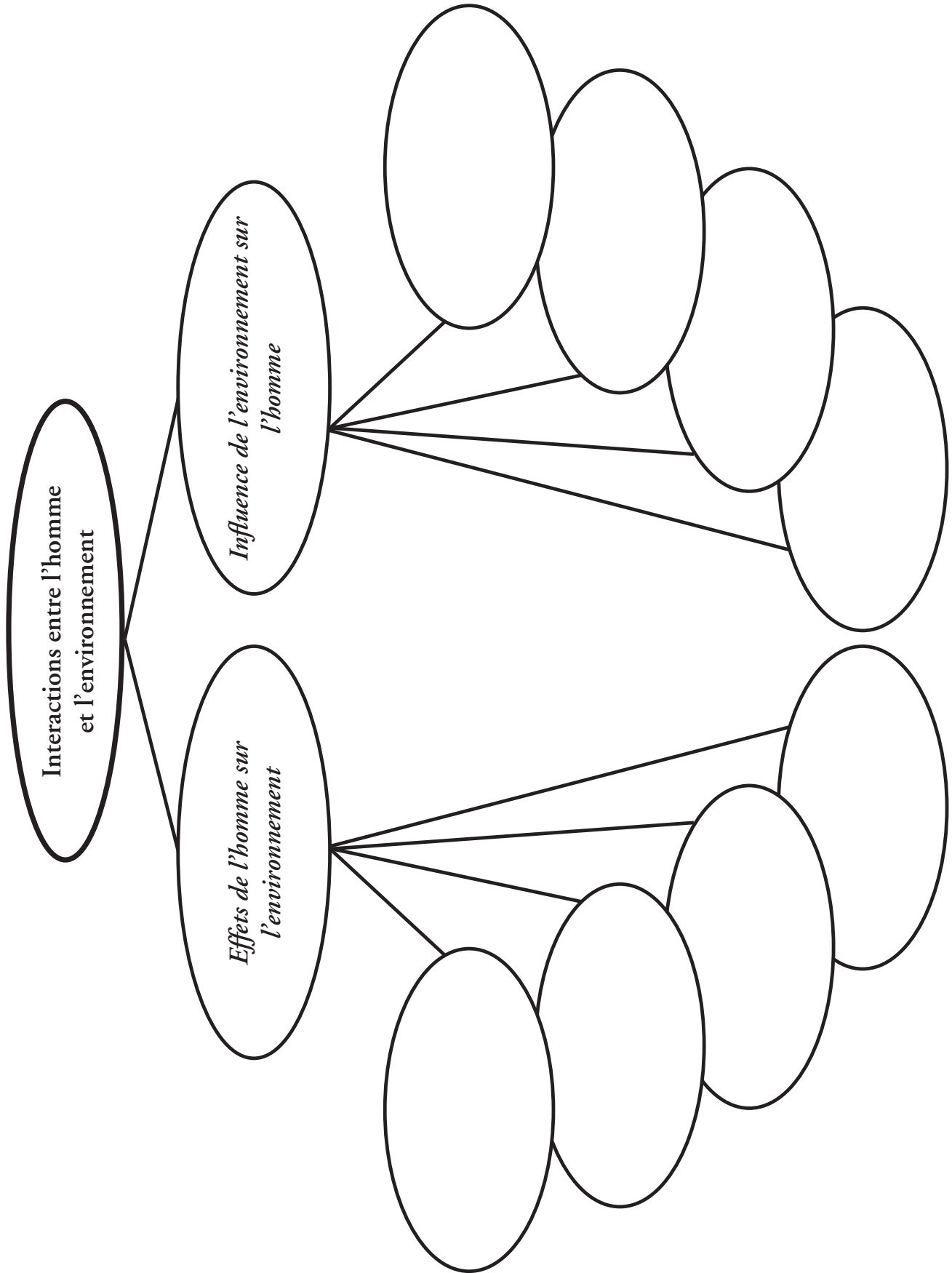
<i>Caractéristique géographique</i>	<i>Avantages possibles</i>	<i>Défis possible(s)</i>
#1	a)	
	b)	
#2	a)	
	b)	
#3	a)	
	b)	

Nom : _____

Date _____

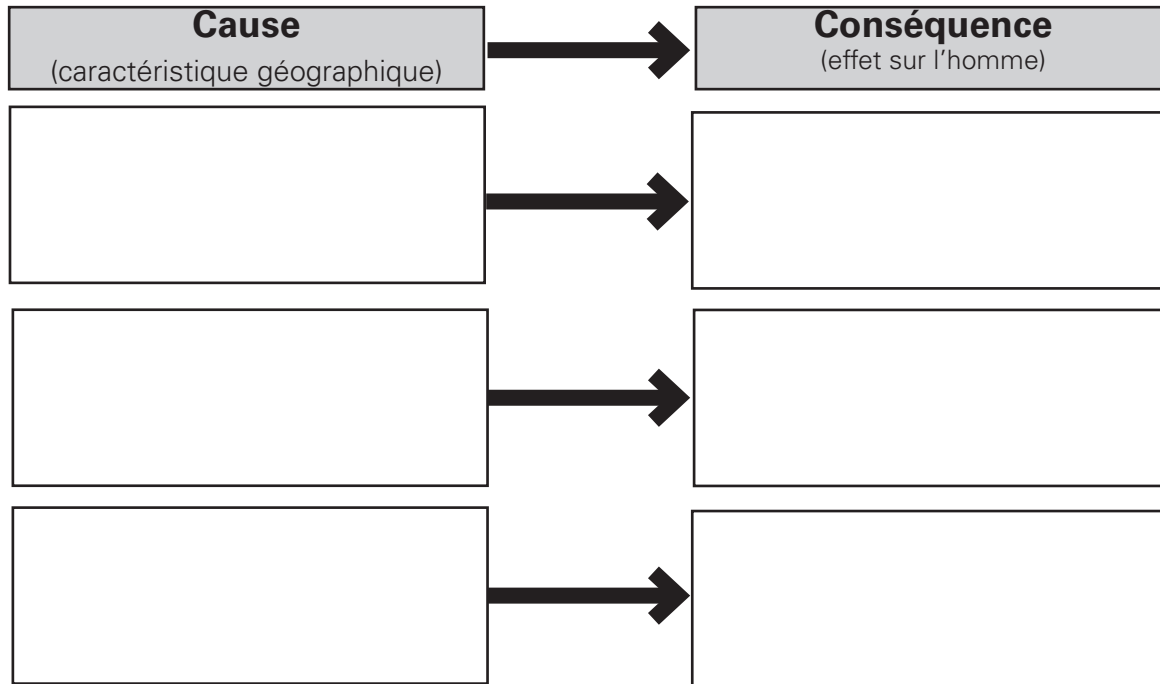
Caractéristiques géographiques Prédire les avantages et les défis

Caractéristique n° 1 : (Relief ou plan d'eau)	
Avantage possible	Défi possible
Caractéristique n° 2 : (Climat)	
Avantage possible	Défi possible
Caractéristique n° 3: (Végétation)	
Avantage possible	Défi possible

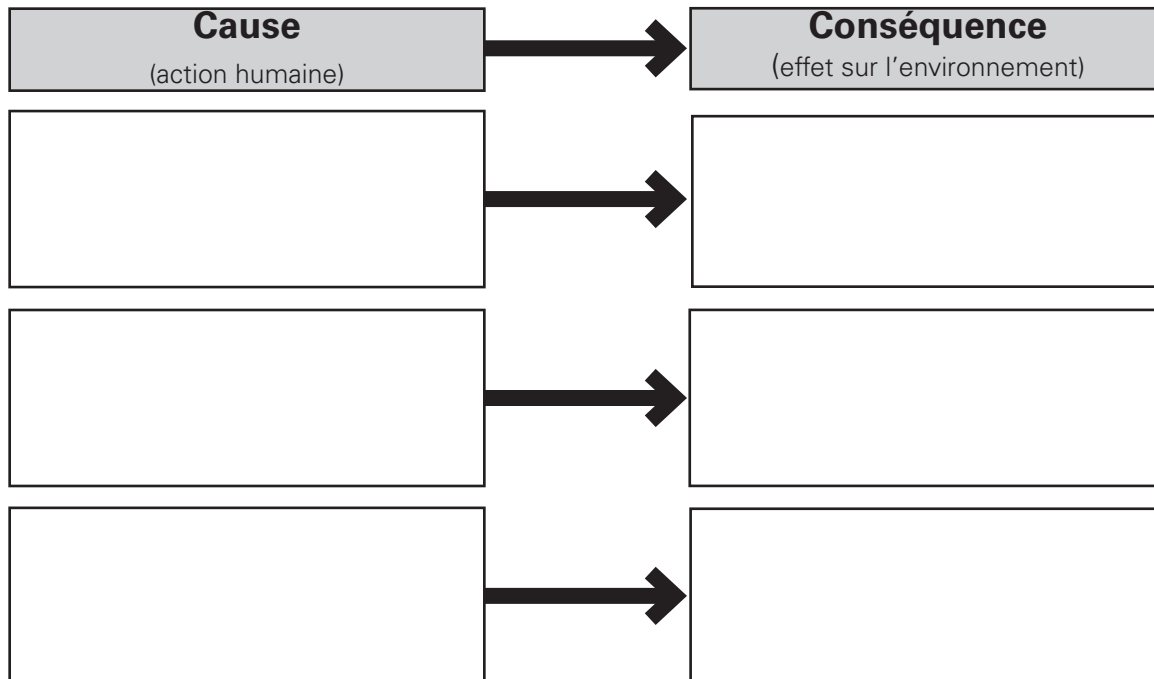


Interactions entre l'homme et l'environnement

Influence de l'environnement sur l'activité humaine



Effet de l'activité humaine sur l'environnement



Rôles dans la société



Dentiste



Pompier, pompière



Interprète de musée



Infirmière, infirmier



Conducteur,conductrice de
chasse-neige



Enseignant, enseignante

Nom : _____

Date _____

Comparaison des modes de vie du Moyen Âge

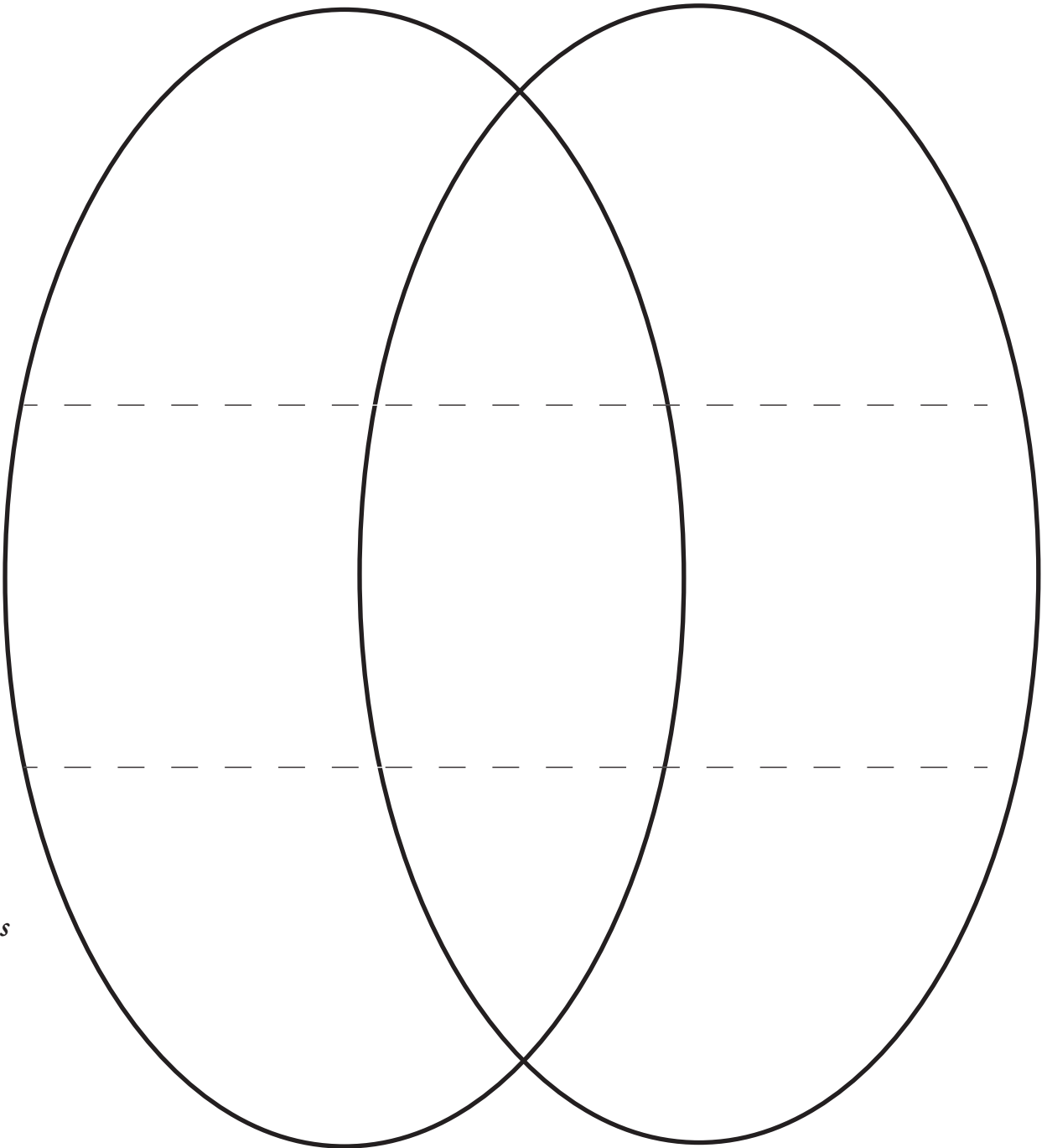
ordre

ordre

Nourriture

Vêtements

Habitations
(structures)



Nom : _____

Date _____

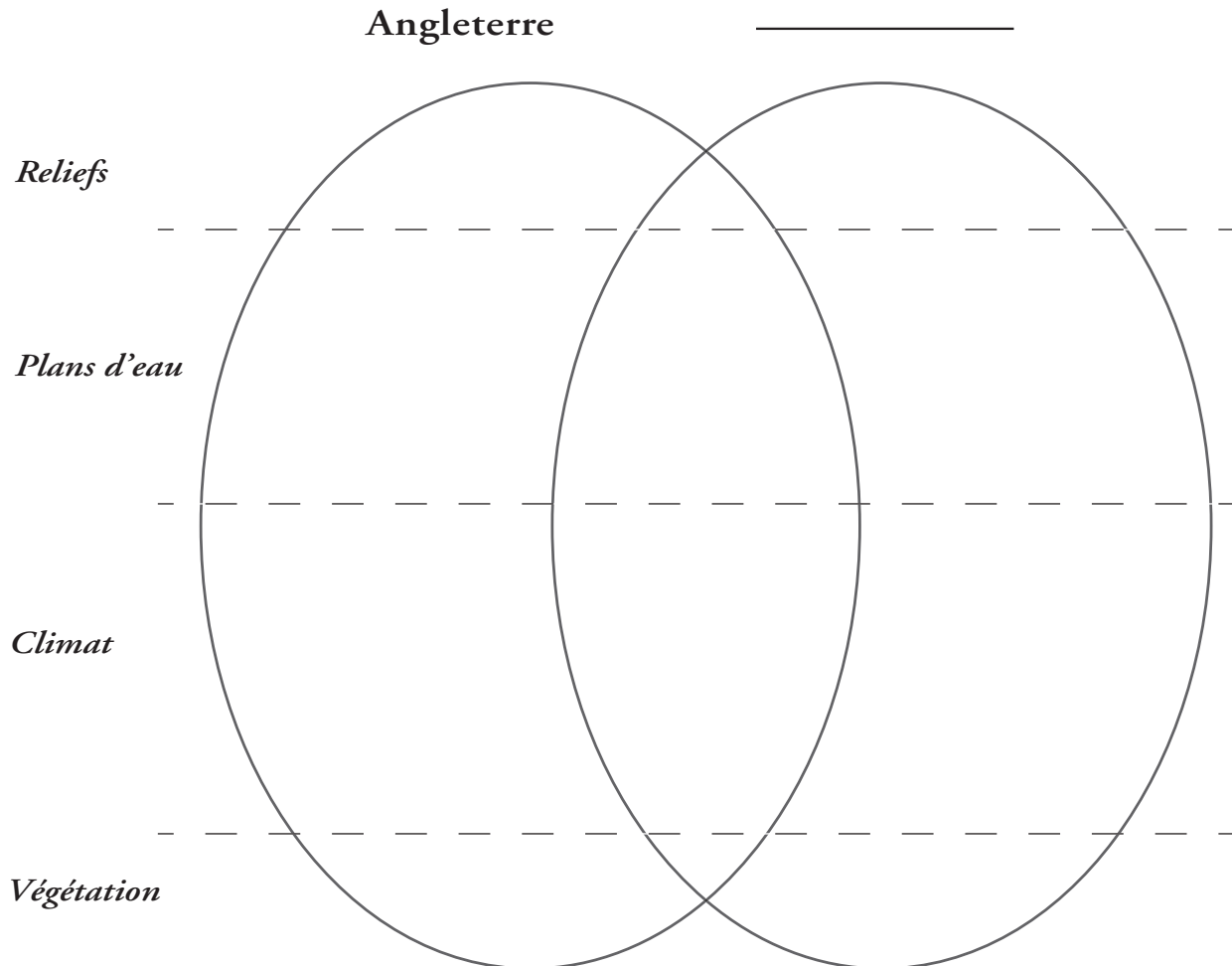
Société canadienne (aujourd'hui)	Critère	Société _____ (Moyen Âge)
	<i>Quels sont les groupes sociaux?</i>	
	<i>Quel est le rôle de chaque groupe?</i>	
	<i>Qu'est-ce qui détermine à quel groupe appartient une personne?</i>	
	<i>Les gens peuvent-ils passer d'un groupe à l'autre?</i>	
	<i>Quel est le mode de vie des membres des groupes?</i>	

Nom : _____

Date _____

Accepterais-tu ?

Accepterais-tu d'émigrer de l'Angleterre afin de débiter une nouvelle vie en _____ en se basant uniquement sur les facteurs géographiques de 1750 ?



En m'appuyant uniquement sur les facteurs géographiques, j'immigrerai _____ de l'Angleterre pour _____ parce que ...

Nom : _____

Date _____

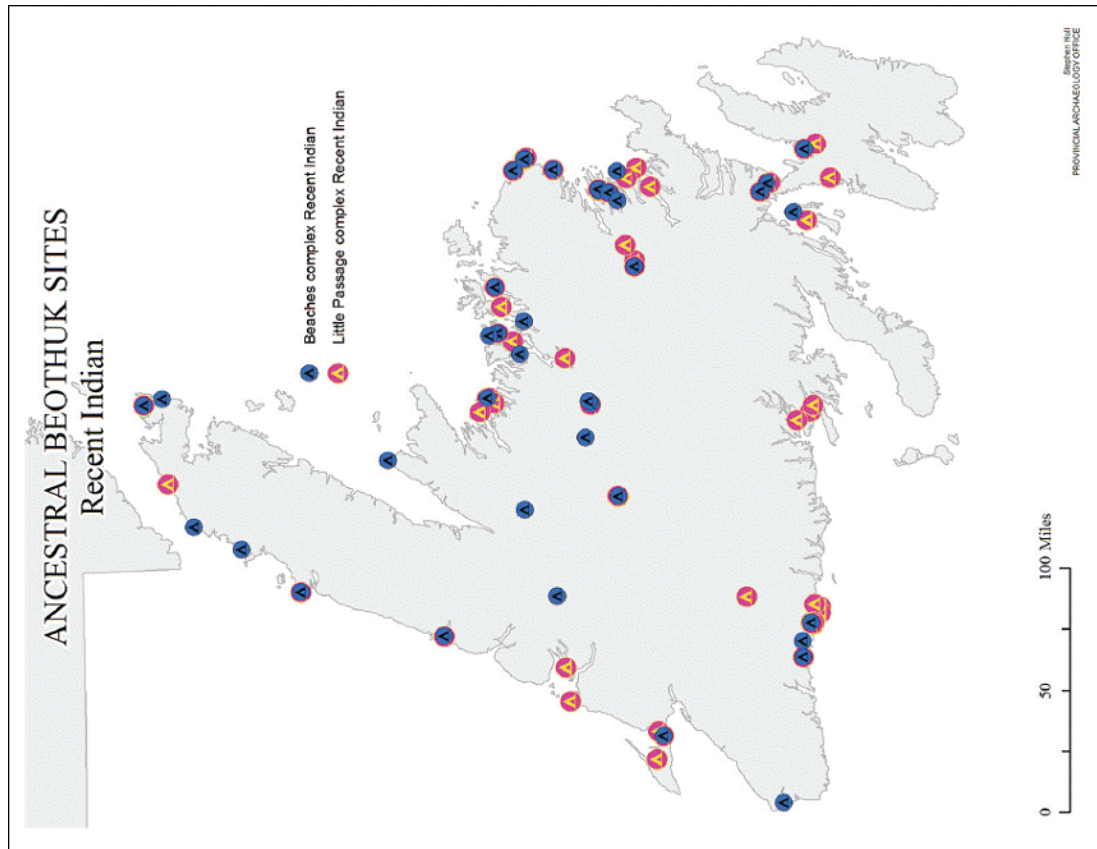
Situation géographique préférée

Tu as terminé l'étude approfondie des caractéristiques géographiques de la région de l'Atlantique. En te basant sur tes conclusions, dans quelle partie de la région de l'Atlantique préférerais-tu vivre? Indique deux avantages et deux défis que représente la vie dans cette situation géographique

Si j'émigrerais vers la région de l'Atlantique dans les années 1700, je choisirais de vivre dans/à _____ .	
Avantages	
Caractéristique géographique	Influence sur la vie des gens
Défis	
Caractéristique géographique	Influence sur la vie des gens

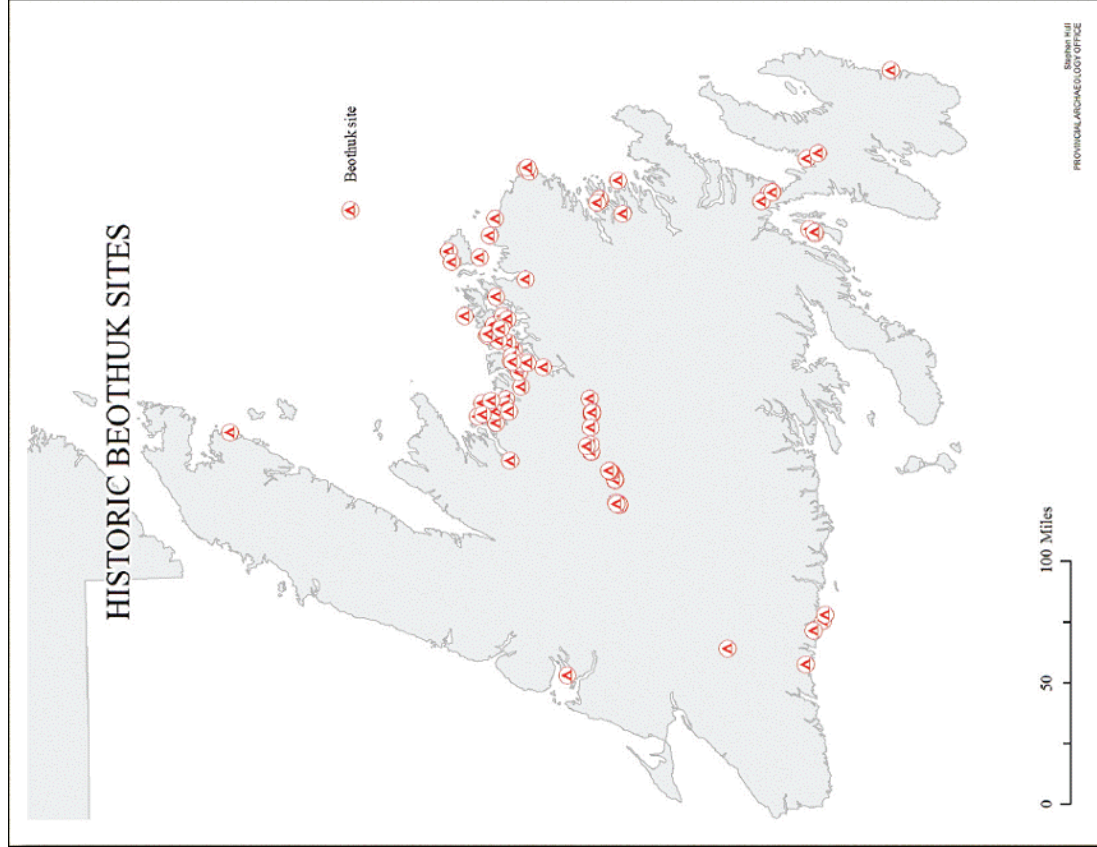
Carte n° 1 – Ancestraux

Les symboles sur la carte indiquent quelques zones d'activité des Béothuks avant le contact avec les Européens. Les fouilles archéologiques démontrent que les Béothuks utilisaient toutes les côtes et les grands systèmes fluviaux de l'île.



Carte n° 2 – Historiques

Cette carte montre qu'au cours des années 1750, les camps et lieux de sépulture Béothuk étaient regroupés sur les côtes de la baie Notre Dame, de la rivière Exploits et du lac Red Indian. Les archéologues ont découvert des sites isolés ailleurs, mais la plupart avaient été abandonnés avant les années 1600.



Nom : _____

Date _____

Analyse des interactions

Interaction n° _____	Date	Site géographique	Qui?
Résumé de l'interaction			
Conséquences positives	Conséquences négatives		
Conclusion			

Nom : _____

Date _____

Explorer les sociétés du passé : ce que nous pouvons apprendre

Quels sont les plus importants concepts et les plus importantes leçons que vous avez apprises sur les sociétés? Comment pouvons-nous utiliser ces connaissances pour bâtir un avenir meilleur pour toutes les sociétés?

Idée ou leçon importante	Domaine	Changement pour l'avenir
<i>J'ai appris des _____...</i> <i>(nom de la société)</i>	Interactions entre l'homme et l'environnement	
<i>J'ai appris des _____...</i> <i>(nom de la société)</i>	Structure sociale	
<i>J'ai appris des _____...</i> <i>(nom de la société)</i>	Prise de décision	
<i>J'ai appris des _____...</i> <i>(nom de la société)</i>	Interactions entre les gens	

Annexe G : Journal de réflexion de l'élève

Un journal de réflexion personnelle doit contenir les sentiments, les réflexions et les réactions de l'élève. Il y consignera des éléments au fil de ses lectures, de la découverte de nouveaux concepts et de ses apprentissages. Cet outil incite l'élève à se livrer à une réflexion et à une analyse critique de ce qu'il apprend et de la façon dont s'effectuent ses apprentissages. Un journal est une preuve tangible d'application pratique, puisque l'élève y consigne ses opinions, ses jugements et ses observations personnelles. Il y inscrit des questions, y formule des spéculations et y prouve sa conscience de soi. Les inscriptions dans un journal de réflexion se feront donc principalement aux niveaux de réflexion relevant de l'application et à l'intégration. De plus, le journal constitue, pour l'enseignant, un aperçu des attitudes, les valeurs et les perspectives de l'élève. Il importe toutefois de rappeler aux élèves qu'un journal de réflexion n'est pas un répertoire d'événements.

L'enseignant a avantage à donner aux élèves une thématique ou une amorce lorsque le traitement d'un document donné (p. ex., matériel de l'élève, autre document imprimé, élément visuel, chanson, vidéo, etc.) sur un élément de discussion, une activité d'apprentissage ou un projet constitue une bonne occasion de faire une inscription au journal. Le tableau qui suit illustre les diverses formes que peut prendre la thématique ou l'amorce donnée selon le type d'inscription au journal auquel se prête le contexte d'apprentissage. Au besoin, l'enseignant peut proposer des mots clés à l'élève pour amorcer l'inscription. Le tableau suivant comporte des exemples de thématiques, mais cette liste gagnera à être enrichie au fil du travail que fera l'enseignant auprès des élèves. La troisième colonne comporte des exemples de types d'inscriptions utilisées dans le programme d'études.

Journal de réflexion de l'élève		
Types d'inscriptions possibles	Thématique/question pour la réflexion à consigner au journal	Exemples d'amorces
Spéculative	Qu'est-ce qui risque de se produire en raison de cela ?	<ul style="list-style-type: none"> • Je prédis que... • Il est probable que... • Cela aura pour conséquence...
Dialectal	<ul style="list-style-type: none"> • Pourquoi cette citation (cette situation ou cette action) est-elle importante ou intéressante ? • Qu'est-ce qui est important dans ce qui s'est produit ici 	<ul style="list-style-type: none"> • C'est semblable à... • Cet événement est important car ... • Sans cette personne,... • Cet événement marque un virage, car... • Lorsque j'ai lu (entendu) cela, j'ai pensé à • Cela m'aide à comprendre pourquoi
Métacognitif	<ul style="list-style-type: none"> • Comment as-tu appris cela ? • Qu'est-ce que tu as éprouvé en apprenant cela ? 	<ul style="list-style-type: none"> • J'ai été surpris . . . • Je ne comprends pas . . . • Je me demande pourquoi . . . • J'ai trouvé drôle que . . . • Je crois que j'ai bien compris cela parce que . . . • Cela m'aide à comprendre pourquoi . . .
Réflexif	Que penses-tu de cela? Comment t'es-tu senti lorsque tu as lu (entendu, constater) que . . . ?	<ul style="list-style-type: none"> • Je trouve que . . . • Je crois que . . . • J'aime (je n'aime pas) . . . • La partie qui a créé le plus de confusion est . . . • Ma partie préférée est . . . • Je changerais . . . • Je suis d'accord avec . . . parce que . . .

Annexe H : Évaluation du portfolio

L'évaluation du portfolio porte sur une collection de travaux de l'élève relevant de divers résultats d'apprentissage et permettant de faire le point sur l'évolution de ses connaissances, de ses compétences et de ses attitudes du début à la fin de l'année scolaire. Le portfolio ne se résume pas à une chemise remplie de travaux de l'élève. Il s'agit d'une démarche intentionnelle et structurée. À mesure que l'élève constitue son portfolio, l'enseignant devrait l'aider à :

- fixer des critères pour orienter ce qui sera choisi, à quel moment et par qui
- présenter des éléments démontrant une évolution vers l'atteinte des résultats d'apprentissage du cours et des profils
- référencer les travaux par rapport à ces résultats et à ces profils
- garder à l'esprit les autres destinataires (p. ex., enseignants, directeurs et parents)
- comprendre les critères selon lesquels le portfolio sera évalué

Le portfolio est à la fois axé sur les produits et sur les processus. La nature des produits a son importance, car elle révèle l'atteinte des objectifs par l'élève. Les « artéfacts » sont liés aux concepts et aux compétences du cours. La dimension des processus s'attarde, quant à elle, davantage sur le « voyage » fait par l'élève pour faire l'acquisition des concepts et des compétences. Les artéfacts comportent les réflexions de l'élève sur ses apprentissages, les problèmes auxquels il a fait face et les pistes de solution ciblées. À cet égard, les inscriptions au journal constituent un élément important du portfolio.

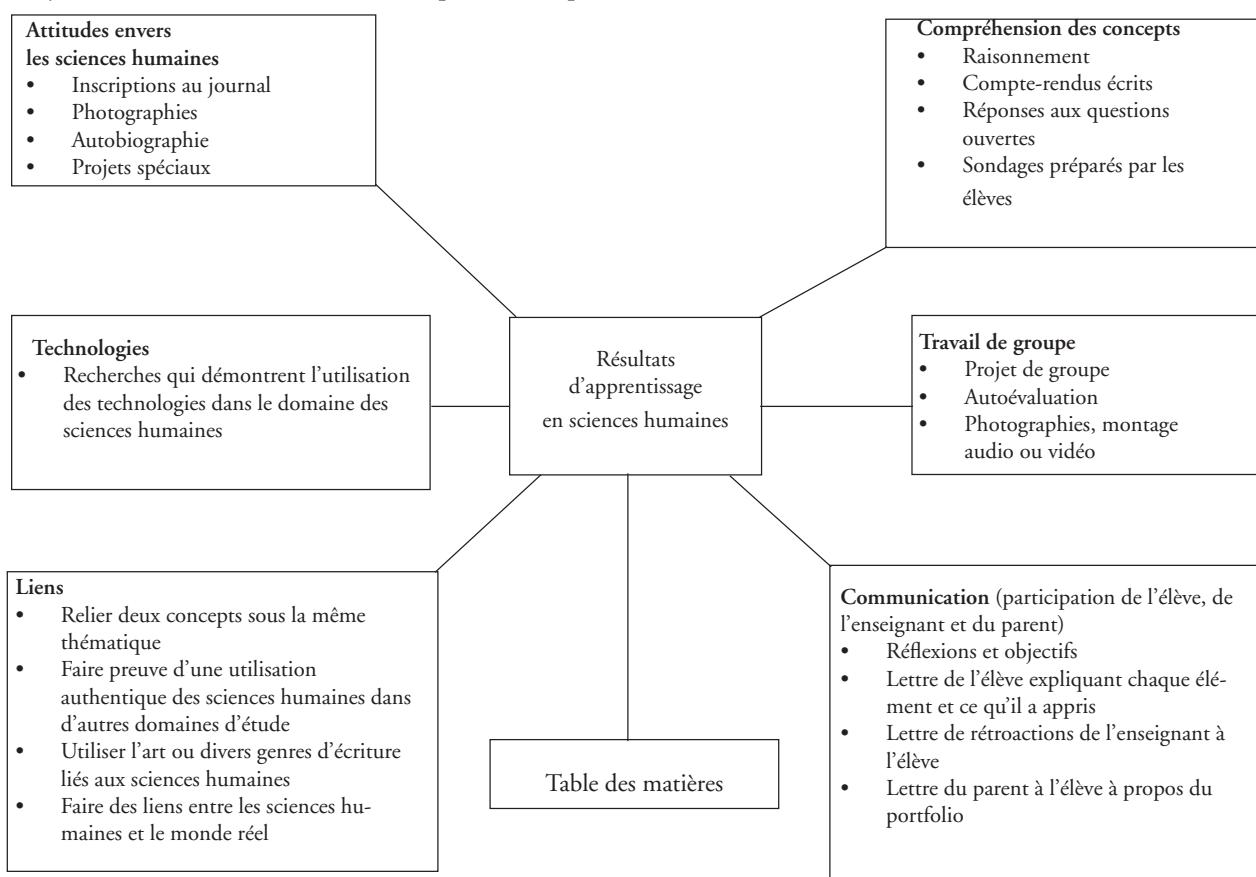


Tableau conçu par Shirley-Dale Easley et Kay Mitchell, Portfolios Matter (Pembroke Publishers) 2003

Lignes directrices pour l'élève	Commentaire pour l'enseignant
<p>Tâche</p> <p>Un des objectifs du programme de sciences humaines de 4^e année est de t'aider à utiliser des compétences en résolution de problèmes et en réflexion pour résoudre des situations réelles. Tu dois conserver des échantillons de travaux liés à ce thème et les ranger dans un portfolio de façon à démontrer les progrès que tu fais en vue de l'atteinte des objectifs fixés.</p>	<p>Expliquez aux élèves que le portfolio peut comporter une diversité de travaux et que ceux-ci doivent être soigneusement choisis par rapport à l'objectif fixé. Aidez chaque élève à choisir une thématique particulière qui pourrait s'étendre à plus d'une unité pour intégrer un groupe de résultats d'apprentissage.</p>
<p>Objectifs d'apprentissage</p> <p>Une fois que tu auras choisi un élément pour ton portfolio, nous nous rencontrerons pour inscrire les objectifs qui valent la peine d'être atteints. Par exemple, quelles connaissances et quelles compétences as-tu acquises ? Quelles seront tes réflexions sur ce que tu apprends et sur ta façon d'apprendre ?</p>	<p>Au cours de votre rencontre avec l'élève, il vous devriez tenter de concilier les intérêts de l'élève et ce que vous estimez être des résultats d'apprentissage essentiels dans le cours.</p> <p>Pour aider l'élève à se concentrer sur les connaissances à acquérir, rédigez les résultats d'apprentissage dans un langage qui lui sera accessible.</p> <p>Ciblez ensuite les compétences que vous considérez essentielles en vue de l'acquisition des connaissances.</p> <p>Dites à l'élève qu'il lui faudra écrire ses réflexions sur le processus d'apprentissage, sur ce qu'il apprend et sur la façon dont s'effectuent les apprentissages. Élaborez une liste de vérification des résultats en matière de connaissances, de compétences et d'attitudes pour aider les élèves.</p>
<p>Contenu</p> <p>Page couverture (avec ton nom et un message au lecteur)</p> <p>Table des matières</p> <p>Explication du choix de cette thématique</p> <p>Liste de vérification remplie que tu as utilisée pour te guider dans ton travail</p> <p>Travaux</p> <p>Graphiques avec audio (possibilité d'utiliser le format CD)</p> <p>Un journal de réflexions</p> <p>Une autoévaluation de ton travail</p> <p>Une évaluation faite par un camarade</p> <p>Une grille de notation utilisée</p>	<p>Expliquez aux élèves que leur portfolio n'est pas destiné à conserver tous leurs travaux. En consultation avec vous, l'élève devra choisir les types de travaux qui y seront intégrés : des échantillons de travaux et d'autres artefacts qui témoignent de ses efforts exemplaires et qui sont en lien avec les résultats du cours.</p>
<p>Rencontres</p> <p>Nous nous rencontrerons régulièrement, toi et moi, pour voir les progrès que tu fais et pour résoudre tes problèmes, au besoin. Si jamais tu te retrouves aux prises avec un problème inattendu qui t'empêche d'avancer dans ton travail, tu auras la responsabilité de m'en avertir pour que nous puissions le résoudre et te permettre de reprendre ton travail.</p>	<p>Remettez à l'élève un calendrier de rencontres.</p>

Lignes directrices pour l'élève	Commentaire pour l'enseignant
<p>Évaluation</p> <p>En juin, tu devras peut-être remettre ton portfolio pour une évaluation finale.</p>	<p>Il sera pertinent de faire connaître à l'élève la pondération attribuée aux unités auxquelles se rapporte le portfolio.</p> <p>Remettez aux élèves les critères selon lesquels le portfolio sera évalué. Si vous comptez utiliser une grille d'évaluation à cette fin, remettez-la également à l'élève pour qu'il s'en serve aux fins de son autoévaluation.</p>
<p>Communication</p> <p>Qui seront tes lecteurs et comment seront-ils informés de la création de ton portfolio? Lors de notre première rencontre, nous aurons l'occasion de discuter de cette question.</p>	<p>Voici la liste des compétences liées au programme de sciences humaines de 4^e année :</p> <ul style="list-style-type: none"> - exprimer et faire valoir un point de vue; - choisir les moyens de communication et les styles appropriés à l'objectif visé; - utiliser une variété de moyens de communication et de styles pour présenter de l'information, des arguments et des conclusions - présenter un rapport sommaire ou une argumentation. <p>Pour préciser ces résultats d'apprentissage, discutez avec l'élève de la façon dont il aimerait diffuser son portfolio. Certains élèves peuvent créer leur portfolio tout entier sous forme électronique. Dans un tel cas, le portfolio peut être affiché sur le site Web de l'école.</p>

Annexe I - Glossaire

Antiquité (1.3 / 1.4) – période historique de 300 av. J.-C. à 500 de notre ère

Archéologie (1.1 / 1.2) – étude de l'activité humaine basée sur l'analyse d'objets et des changements de l'environnement résultant de l'activité humaine

Archéologue (1.1 / 1.2) – anthropologue qui étudie les hommes préhistoriques et leur culture

Autochtone (4.1) – premiers habitants connus du territoire

Autorité (3.2 / 3.3) – le droit de donner des ordres, de prendre des décisions et de faire respecter les règles

Caractéristique géographique (2.1) – dans le cadre de ce cours, réfère à des éléments naturels tels que le relief, les plans d'eau, la végétation, le sol et le climat; peut également comprendre des éléments d'origine humaine, comme les routes ou les constructions

Carte à grande échelle (4.1 / 4.2) – carte qui montre en détail une zone relativement petite; a tendance à fournir une description précise d'une région

Carte à petite échelle (4.1./4.2) – carte qui montre une surface relativement grande avec peu de détails; a tendance à être moins précise que les cartes à grande échelle parce qu'elle essaie d'intégrer et de simplifier une grande quantité de données dans un petit espace

Changement (1.3 / 1.4) – modifier ou devenir différent; définir et comprendre le concept les causes du changement est une capacité essentielle en sciences humaines

Conséquence (1.3 / 1.4) – résultat ou effet résultant d'une action ou d'une condition; dans le domaine des sciences humaines, les conséquences peuvent être classées de différentes manières, telles que prévues et imprévues, ou à court terme et à long terme; définir et comprendre le concept des conséquences est une capacité essentielle en sciences humaines

Constance (1.3 / 1.4) – durable et immuable; dans le contexte des sciences humaines, il est important de comprendre pourquoi le changement ne s'opère pas

Débrouillardise (4.1 / 4.2) – capacité de faire face à une situation difficile

Désertification (2.1) – processus où des terres fertiles deviennent des déserts (dégradation de l'environnement); généralement causé par la sécheresse, la déforestation, ou des pratiques agricoles non durables

Économie (2.2) – étude de la façon dont les ressources limitées sont utilisées pour répondre à des besoins et attentes (relativement) illimités; l'économie s'articule autour de trois questions : Que ferons-nous? Comment le ferons-nous? Qui obtient combien?; il s'agit de l'une des quatre disciplines sur lesquelles ce programme d'activités humaines s'appuie (voir aussi la géographie, l'Histoire et la science politique)

Efficienc e et efficacit é (5.1) – habilet é à évit er le gaspillage des ressources, tant physiques (p. ex. bois, eau) qu’humaines (p. ex. temps, efforts); utilisation des ressources dans le but de maximiser la production de biens et de services

Égalit aire (5.2 / 5.3) – souscrire au principe selon lequel tous les êtres humains sont égaux et ont droit aux mêmes droits et à des chances égales

Ensemble d’artéf acts (1.1 / 1.2) – Grâce à l’utilisation d’objets, un ensemble d’artéf acts permet d’améliorer la capacité des él èves à mener une recherche. L’enseignant choisit un thème, puis place des objets liés à ce thème dans un contenant. Les él èves analysent les objets et utilisent cette information pour é tablir une compréhension du thème de la recherche.

Époque (1.3 / 1.4) – grande unit é de temps; les époques sont utilisées par les spécialistes en sciences sociales afin d’organiser la pensée chronologique en fonction des caractéristiques similaires ou partagées; les époques étudiées dans ce cours incluent la préhistoire, l’Antiquité, les Moyen Âge et l’ère moderne; une époque est habituellement divisée en deux périodes ou plus

Ère moderne (1.3 / 1.4) – période qui a suivi le Moyen Âge, d’environ 1500 de notre ère à aujourd’hui

Facteur d’attirance (6.2) – conditions qui encouragent les gens à se déplacer vers une région

Facteur d’incitation (6.2) – conditions qui encouragent les gens à quitter une région

Géographie (2.1) – étude des caractéristiques physiques de la Terre et des interactions entre l’homme et ces caractéristiques; la géographie s’articule autour de trois questions : Où sont situées les choses? Pourquoi sont-elles situées à cet endroit? Pourquoi cela est-il important?; il s’agit de l’une des quatre disciplines sur lesquelles ce programme de sciences humaines s’appuie (voir aussi l’économie, l’Histoire et la science politique)

Habitudes de pensée (cpi 0.2) – façon de traiter les problèmes lorsque les réponses ne sont pas immédiatement connues

Hiérarchie (3.0) – classification, organisation ou système dans lequel les gens ou les groupes sont classés en fonction de l’importance

Hiéroglyphes (2.3) – système d’écriture utilisant des images ou des symboles

Histoire (1.2 / 1.3) – étude des événements, des idées et des personnes du passé qui sont importants

Historien (1.1 / 1.2) – expert sur le passé qui l’étudie et écrit à ce sujet en utilisant des sources primaires et secondaires

Lieu, concept géographique du (2.1) – la recherche géographique suppose la capacité de décrire les caractéristiques physiques et humaines d’une situation géographique; les caractéristiques physiques comprennent les reliefs, les plans d’eau, la végétation et le climat; les caractéristiques humaines font référence aux entités résultant de l’activité humaine, telles que les systèmes de transport et de communication, les constructions ou les champs agricoles

Moyen Âge (1.3 / 1.4) – époque entre l'Antiquité et l'ère moderne, d'environ 500 à 1500 de notre ère

Ordre social (3.2 / 3.3) – groupe identifiable au sein d'une société qui partage des caractéristiques communes et des comportements particuliers

Période (1.3 / 1.4) – partie de temps d'une époque caractérisée par les mêmes principales caractéristiques ou conditions

Pouvoir (3.2 / 3.3) – capacité d'influencer ou de contrôler le comportement d'autrui ou le cours des événements

Préhistoire (1.3 / 1.4) – époque avant l'Antiquité, comprenant toute l'expérience humaine d'avant 3500 avant notre ère

Recherche historique (1.3 / 1.4) – processus menant à la compréhension du passé, à partir de questions historiques; les questions historiques sont résolues en utilisant les traces du passé, telles que les sources primaires

Recherche sur l'histoire orale (1.1 / 1.2) – collecte et étude des données historiques au moyen d'entrevues menées auprès de personnes qui ont participé ou observé des événements passés; souvenirs et perceptions d'événements passés conservés pour les générations futures; données obtenues de différentes perspectives; enrichit généralement les sources écrites

Région (4.1) – zone géographique qui possède une caractéristique propre

Science politique (3.2) – étude des relations sociales comportant des liens de pouvoir et d'autorité, y compris le gouvernement; étude du fonctionnement du « monde humain », et de comment il se régit; politique; la science politique s'articule autour de trois questions : Comment allons-nous nous organiser? Que ferons-nous? Comment déciderons-nous?; il s'agit de l'une des quatre disciplines sur lesquelles ce programme de sciences humaines s'appuie (voir aussi l'économie, l'Histoire et la géographie)

Sens de l'espace (2.1) – combinaison de caractéristiques (naturelles et physiques, tangibles et intangibles) qui font qu'un lieu est unique et permet à une personne de comprendre ce que signifie vivre à cet endroit

Situation géographique absolue (2.1) – coordonnées utilisées pour décrire ou déterminer un emplacement exact sur la surface de la Terre, telles que la latitude et la longitude ou une adresse postale

Situation géographique, concept géographique (2.1) – le point de départ de la recherche géographique est de connaître la position des zones, qui peut être exprimée de manière absolue ou relative

Situation géographique relative (2.1) – description de l'emplacement d'après sa proximité à un autre emplacement connu, telle que « Gander à l'est de Corner Brook »; description d'un lieu en ce qui a trait à son environnement et à ses liens avec d'autres lieux

Société (2.1): collectivité ou un groupe de personnes vivant dans une région donnée qui partage des coutumes, des lois et des organisations

Source primaire (1.1 / 1.2) – documents ou comptes rendus de première main concernant un événement, dont les comptes rendus oraux, créés dans le passé par des personnes vivant à cette époque

Source secondaire (1.1 / 1.2) – documents créés à partir de sources primaires (et d'autres sources secondaires); les sources secondaires sont distantes d'au moins une étape de l'événement d'origine

Structure (2.2) – bâtiment ou un autre objet construit à partir de plusieurs parties

Structure sociale (3.2 / 2.2) – répartition en petits groupes des gens au sein d'une culture; chaque petit groupe remplit ses propres fonctions

Tableau LAT (1.1 / 1.2) – abréviation de lecture et analyse de textes informatifs; cette stratégie, élaborée par Tony Stead, aide les élèves à améliorer l'exactitude de leur apprentissage lors de l'intégration de connaissances antérieures et nouvelles (Reading and Analyzing Nonfiction - RAN)

Toile d'idées (1.1 / 1.2) – illustration qui représente les liens entre des idées ou les parties d'un tout; elle en permet aux élèves de comprendre les liens entre les concepts, les événements et les idées

