

Sciences humaines
7^e et 8^e année



PROGRAMME D'ÉTUDES

Programme d'études du cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année » : 2009

Droit d'auteur de la Couronne, Province de la Nouvelle-Écosse 2009

Préparé par le Conseil scolaire acadien provincial

Approuvé par la Direction des services acadiens et de langue française du ministère de l'Éducation
de la province de la Nouvelle-Écosse.

Les auteurs ont fait tout leur possible pour indiquer les sources d'origine et pour respecter
la *Loi sur le droit d'auteur*. Si, dans certains cas, des omissions ont eu lieu,
prière d'en aviser le Conseil scolaire acadien provincial
au (902) 769-5475 pour qu'elles soient rectifiées.

Données relatives au catalogage

Vedette principale au titre : Sciences humaines 7^e et 8^e année/Nouvelle-Écosse. Ministère de l'Éducation

ISBN : 1-55457-128-6

La reproduction du contenu de ce document est autorisée, dans sa totalité ou en partie,
dans la mesure où elle s'effectue dans un but non commercial et qu'elle indique clairement
que ce document est une publication du Conseil scolaire acadien provincial (CSAP)

Table des matières

Avant-propos	vii
Cadre théorique	
Contexte de l'éducation publique	
Finalité de l'éducation publique	3
Buts et objectifs de l'éducation publique	3
Philosophie des programmes d'études	5
Résultats d'apprentissage transdisciplinaires.....	6
Énoncé de principe relatif au français parlé et écrit	10
Énoncé de principe relatif à l'évaluation fondée sur les résultats d'apprentissage	11
Énoncé de principe relatif à l'intégration des technologies de l'information et des communications	11
Contexte de la discipline	
Définition et rôle de la discipline.....	12
Nature de l'apprentissage.....	12
Nature de l'enseignement	13
Buts et résultats d'apprentissage de la discipline.....	16
Progression de la discipline.....	18
Composantes pédagogiques du programme d'études	
Profil psychopédagogique de l'élève	20
Résultats d'apprentissage transdisciplinaires reliés aux programmes d'études.....	21
Résultats d'apprentissage généraux des programmes d'études.....	24
Résultats d'apprentissage spécifiques.....	25
Démarche pédagogique et démarche d'apprentissage.....	34
Plan d'études	
Septième année	
Introduction.....	39
L'Égypte ancienne	49
La Grèce athénienne.....	73
La République romaine	105
Conclusion.....	139
Huitième année	
Introduction.....	145
Le Moyen Âge.....	151
La Renaissance	187
Les temps modernes	223
Conclusion.....	259
Annexes	
Septième année	
Annexe 1 : Introduction	265
Annexe 2 : L'Égypte ancienne.....	279
Annexe 3 : La Grèce athénienne	321
Annexe 4 : La République romaine	361
Annexe 5 : Conclusion	401

Table des matières

Annexes

Huitième année

Annexe 6 : Introduction	405
Annexe 7 : Le Moyen Âge	411
Annexe 8 : La Renaissance.....	455
Annexe 9 : Les temps modernes	495
Annexe 10 : Conclusion	537

Références bibliographiques

Références	541
------------------	-----

AVANT-PROPOS

Le programme d'études *Sciences humaines 7^e et 8^e année* est un document destiné aux enseignants et aux administrations des écoles, ainsi qu'à tous les intervenants en éducation en Nouvelle-Écosse.

Il est conçu pour être utilisé avec des ressources variées et dans le but d'offrir la trame de l'enseignement, de l'apprentissage et de l'évaluation des acquis en sciences humaines. Il définit les résultats d'apprentissage que les élèves devraient atteindre au cours de la 7^e et de la 8^e année.

La Direction des services acadiens et de langue française du ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse désire remercier ceux et celles qui ont contribué à l'élaboration de ce document.

N.B. Dans ce document, le générique masculin est utilisé sans aucune discrimination et uniquement dans le but d'alléger le texte.

CADRE THÉORIQUE

CADRE
THÉORIQUE

CADRE THÉORIQUE

Contexte de l'éducation publique

Finalité de l'éducation publique

L'éducation publique en Nouvelle-Écosse vise à permettre à tous les élèves d'atteindre leur plein potentiel sur les plans cognitif, affectif, physique et social en disposant de connaissances, d'habiletés et d'attitudes pertinentes dans divers domaines qui leur permettront d'apporter une contribution positive à la société en tant que citoyens avertis et actifs.

Buts et objectifs de l'éducation publique

Les buts et les objectifs de l'éducation publique sont d'aider chaque élève à :

- **acquérir le goût de l'excellence** : le goût de l'excellence s'acquiert en développant le souci du travail bien fait, méthodique et rigoureux; en fournissant l'effort maximal; en encourageant la recherche de la vérité, la rigueur et l'honnêteté intellectuelle; en développant les capacités d'analyse et l'esprit critique; en développant le sens des responsabilités individuelles et collectives, le sens moral et éthique et en incitant l'élève à prendre des engagements personnels.
- **acquérir les connaissances et les habiletés fondamentales nécessaires pour comprendre et exprimer des idées** : la langue maternelle constitue un instrument de communication personnelle et sociale de même qu'un moyen d'expression des pensées, des opinions et des sentiments. L'éducation publique doit développer chez l'élève l'habileté à utiliser avec efficacité cet instrument de communication et ce moyen d'expression. De la même manière, l'apprentissage de la langue seconde officielle ou d'autres langues, doit rendre l'élève apte à communiquer aussi bien oralement que par écrit dans celles-ci.
- **acquérir les attitudes, les connaissances et les habiletés essentielles à la compréhension des structures mathématiques** : ces connaissances et ces habiletés aident l'élève à percevoir les mathématiques comme faisant partie d'un tout. Il peut alors appliquer les régularités et la pensée mathématique à d'autres disciplines et résoudre des problèmes de façon rationnelle et intuitive, tout en acquérant l'esprit critique nécessaire à l'exploration de situations mathématiques.
- **acquérir des connaissances et des habiletés scientifiques et technologiques** : ces connaissances et ces habiletés, acquises par l'application de la démarche scientifique, aident l'élève à comprendre, à expliquer et à mettre en question la nature en vue d'en extraire les informations pertinentes et une explication des phénomènes. Elles l'aident également à vivre dans une société scientifique et technologique et à s'éveiller aux réalités de son environnement naturel et technologique.
- **acquérir les connaissances, les habiletés et les attitudes nécessaires à la formation personnelle et sociale** : l'épanouissement de la personne inclut l'affirmation de soi, la possibilité de s'exprimer et d'agir, la conviction dans la recherche de l'excellence, la discipline personnelle,

la satisfaction qu'engendre la réussite et la capacité de participer à l'élaboration de la culture et à la construction d'une civilisation. Ces connaissances et ces attitudes aident l'élève à réfléchir et à agir de façon éclairée dans sa vie en tant qu'individu et en tant que membre d'une société.

- **acquérir les connaissances, les habiletés et les attitudes nécessaires pour se maintenir en bonne santé** : l'élève doit régulièrement prendre part à des activités physiques et comprendre la biologie humaine et les principes de la nutrition en acquérant le savoir, les compétences et les attitudes nécessaires au développement physique et psychologique et au maintien d'un corps et d'un esprit sains.
- **acquérir les connaissances, les habiletés et les attitudes reliées aux divers modes d'expression artistique** : l'expression artistique entraîne notamment la clarification et la restructuration de la perception et de l'expérience personnelle. Elle se manifeste dans les arts visuels, la musique, le théâtre, les arts et la littérature, ainsi que dans d'autres domaines où se développent les capacités d'expression, de créativité et de réceptivité de l'élève. Elle conduit à une appréciation des arts et au développement du sens de l'esthétique.
- **acquérir des attitudes susceptibles de contribuer à la construction d'une société fondée sur la justice, la paix et le respect des droits des personnes et des peuples** : ce but est étroitement relié à l'harmonie entre les groupes et à l'épanouissement personnel, à la reconnaissance de l'égalité entre les sexes et au renforcement de l'ouverture au monde par le biais, entre autres, de la connaissance de la réalité locale et mondiale, du contact avec son patrimoine culturel et celui des autres, de la prise de conscience de l'interdépendance planétaire et de l'appréciation des différences individuelles et culturelles.
- **acquérir les habiletés et les attitudes nécessaires pour répondre aux exigences du monde du travail** : outre l'acquisition des connaissances théoriques, des techniques nécessaires et de la capacité d'établir des rapports interpersonnels, l'élève doit acquérir de bonnes habitudes de travail, une certaine souplesse, un esprit d'initiative, des habiletés en leadership et le sens de la dignité du travail.
- **établir des rapports harmonieux avec son environnement** : il est nécessaire d'aider les nouvelles générations à comprendre l'interdépendance de l'écologie et du développement économique, à acquérir les compétences permettant d'établir un équilibre entre les deux et d'accroître l'engagement à participer à la recherche d'un avenir durable. Cela exige de l'élève qu'il soit informé et se soucie de la qualité de l'environnement, de l'utilisation intelligente des richesses naturelles et du respect de tout ce qui est vivant.
- **acquérir les habiletés d'adaptation au changement** : il est essentiel de préparer l'élève à prendre pied dans un monde en mutation et dans une société de plus en plus exigeante en développant ses capacités

d'autonomie, la conscience de ses forces et de ses faiblesses et sa capacité de s'adapter aux changements et de trouver ses propres solutions aux problèmes sociaux et environnementaux.

- **poursuivre son apprentissage tout au long de sa vie** : le système d'éducation publique doit être vu comme étant une étape qui prépare l'élève à poursuivre des études ultérieures ou, mieux encore, à poursuivre une formation qui devra être continue. Ce but peut être atteint en amenant l'élève à penser de façon créative et personnelle et en le guidant vers l'acquisition de méthodes efficaces d'étude, de travail et de recherche.
- **considérer la langue et la culture comme les pivots de son apprentissage** : le système d'éducation publique de langue française doit faire en sorte que l'élève acquière et maintienne la fierté de sa langue et de sa culture et reconnaisse en ces dernières des éléments clés de son identité et de son appartenance à une société dynamique, productive et démocratique.

Philosophie des programmes d'études

Le monde actuel est le théâtre de changements fondamentaux. Une éducation de qualité permettra aux élèves de la Nouvelle-Écosse de s'intégrer à ce monde en perpétuelle évolution. La qualité de l'éducation se mesure par l'excellence de chaque cours qui est offert aux élèves et par la qualité et la pertinence du programme d'études qui le guide. C'est dans le cadre des résultats d'apprentissage proposés dans le programme d'études que les élèves vivront des expériences riches et concrètes.

Le *Programme des écoles publiques* est un outil qui sert d'encadrement à l'ensemble des programmes des écoles acadiennes de la province. Entre autres, il énonce les principes relatifs à la nature de l'apprentissage et de l'enseignement. Il précise en quoi l'apprentissage :

- se produit de différentes manières;
- est fondé et influencé par l'expérience et les connaissances antérieures;
- est influencé par le climat du milieu d'apprentissage;
- est influencé par les attitudes vis-à-vis des tâches à accomplir;
- est un processus en développement;
- se produit par la recherche et la résolution de problèmes;
- est facilité par l'utilisation d'un langage adapté à un contexte particulier.

De même, le *Programme des écoles publiques* précise en quoi l'enseignement devrait :

- être conçu de manière à ce que le contenu soit pertinent pour les élèves;
- se produire dans un climat favorisant la démarche intellectuelle;
- encourager la coopération entre les élèves;
- être axé sur les modes de raisonnement;
- favoriser divers styles d'apprentissage;
- fournir des occasions de réflexion et de communication.

Les programmes d'études sont largement inspirés de ces principes fondamentaux de l'apprentissage et de l'enseignement. Ils tiennent également compte de la diversité des besoins des élèves qui fréquentent les écoles et préconisent des activités et des pratiques débarrassées de toute forme de discrimination. Les pistes qui y sont proposées encouragent tous les élèves à participer et les amènent à travailler dans une atmosphère de saine collaboration et d'appréciation mutuelle.

Depuis quelques années, les programmes d'études sont élaborés à partir de résultats d'apprentissage. Ces derniers sont essentiels pour déterminer les contenus d'apprentissage et permettent également d'évaluer à la fois le processus emprunté par l'élève et le produit de son apprentissage. C'est ce qu'on appelle « évaluer à partir des résultats d'apprentissage ». Ainsi, chaque programme d'études propose un large éventail de stratégies d'appréciation du rendement de l'élève.

Les résultats d'apprentissage qui sont énoncés dans les programmes d'études doivent également être exploités de manière à ce que les élèves fassent naturellement des liens entre les différentes matières qui leur sont enseignées. Ces résultats d'apprentissage invitent le personnel enseignant à profiter de toutes les occasions qui se présentent de combiner les matières et accordent une attention particulière à l'utilisation judicieuse et efficace des technologies de l'information et des communications.

Enfin, les programmes d'études destinés aux élèves des écoles acadiennes de la Nouvelle-Écosse font une place importante au développement d'une identité liée à la langue française. Dans l'ensemble des programmes des écoles, il est fondamental que l'élève prenne conscience de son identité et des caractéristiques qui la composent. C'est grâce à des programmes d'études qui reflètent sa réalité que l'élève pourra déterminer les valeurs qui font partie de son identité et découvrir de quelle manière il pourra contribuer à l'avenir de sa communauté.

Résultats d'apprentissage transdisciplinaires

Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires assurent une vision homogène nécessaire à l'adoption d'un programme d'études cohérent et pertinent. Ils permettent de préciser les résultats d'enseignement à atteindre et d'établir un fondement solide pour l'élaboration des programmes d'études. Ces résultats d'apprentissage permettront de garantir que les missions des systèmes d'éducation provinciaux seront respectées.

Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires constituent un ensemble d'énoncés qui décrivent les apprentissages auxquels on s'attend de la part de tous les élèves à la fin de leurs études secondaires. Les élèves seront en mesure de poursuivre leur apprentissage pendant toute leur vie. Les auteurs de ces résultats présumant que les élèves ont besoin d'établir des liens entre les diverses matières s'ils veulent être en mesure de répondre aux exigences d'un monde en constante évolution.

Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires préparent les élèves à affronter les exigences de la vie, du travail, des études et du XXI^e siècle.

Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires suivants forment le profil de formation des finissants des écoles publiques de langue française au Canada atlantique :

Civisme

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

Les finissants seront capables, par exemple :

- de montrer qu'ils comprennent les systèmes politique, social et économique du Canada;
- de comprendre les enjeux sociaux, politiques et économiques qui ont influé sur les événements passés et présents et de planifier l'avenir en fonction de ces connaissances;
- d'expliquer l'importance de la mondialisation de l'activité économique par rapport au gain économique et au développement de la société;
- d'apprécier leur identité et leur patrimoine culturels, ceux des autres et l'apport du multiculturalisme à la société;
- de définir les principes et les actions des sociétés justes, pluralistes et démocratiques;
- d'examiner les problèmes reliés aux droits de la personne et de reconnaître les formes de discrimination;
- de comprendre la notion de développement durable et ses répercussions sur l'environnement.

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 et d'apprendre et de communiquer efficacement.

Les finissants seront capables, par exemple :

- d'explorer, d'évaluer et d'exprimer leurs propres idées, leurs connaissances, leurs perceptions et leurs sentiments;
- de comprendre les faits et les rapports présentés sous forme de mots, de chiffres, de symboles, de graphiques et de tableaux;
- d'exposer des faits et de donner des directives de façon claire, logique, concise et précise devant divers auditoires;
- de montrer leur connaissance de la deuxième langue officielle du Canada;
- de trouver, de traiter, d'évaluer et de communiquer des enseignements;
- de faire une analyse critique des idées transmises par divers médias.

Technologie

Les finissants seront en mesure d'utiliser diverses technologies, de montrer qu'ils comprennent les applications technologiques et d'appliquer les technologies appropriées à la solution de problèmes.

Les finissants seront capables, par exemple :

- de trouver, d'évaluer, d'adapter, de créer et de communiquer des renseignements en utilisant des technologies diverses;
- de montrer qu'ils comprennent les technologies existantes ou en voie de développement et de les utiliser;
- de montrer qu'ils comprennent l'impact de la technologie sur la société;
- de montrer qu'ils comprennent les questions d'ordre moral reliées à l'utilisation de la technologie dans un contexte local et global.

Développement personnel

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

Les finissants seront capables, par exemple :

- de faire la transition au marché du travail et aux études supérieures;
- de prendre des décisions éclairées et d'en assumer la responsabilité;
- de travailler seuls et en groupe en vue d'atteindre un objectif;
- de montrer qu'ils comprennent le rapport qui existe entre la santé et le mode de vie;
- de choisir parmi un grand nombre de possibilités de carrières;
- de faire preuve d'habiletés d'adaptation, de gestion et de relations interpersonnelles;
- de faire preuve de curiosité intellectuelle, d'un esprit d'entreprise et d'un sens de l'initiative;
- de faire un examen critique des questions d'ordre moral.

Expression artistique

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

Les finissants seront capables, par exemple :

- d'utiliser diverses formes d'art pour formuler et exprimer des idées, des perceptions et des sentiments;
- de montrer qu'ils comprennent l'apport des arts à la vie quotidienne et économique, ainsi qu'à l'identité et à la diversité culturelle;
- de montrer qu'ils comprennent les idées, les perceptions et les sentiments exprimés par autrui dans l'art sous diverses formes;
- d'apprécier l'importance des ressources culturelles (théâtre, musées et galeries d'art, entre autres).

Langue et culture françaises

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

Les finissants seront capables, par exemple :

- de s'exprimer couramment à l'oral et à l'écrit dans un français correct en plus de manifester le goût de la lecture et de la communication en français;
- d'accéder aux informations en français provenant des divers médias et de les traiter;
- de faire valoir leurs droits et d'assumer leurs responsabilités en tant que francophones;
- de montrer qu'ils comprennent la nature bilingue du Canada et les liens d'interdépendance culturelle qui façonnent le développement de la société canadienne.

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 au langage, aux mathématiques et aux sciences.

Les finissants seront capables, par exemple :

- de recueillir, de traiter et d'interpréter des renseignements de façon critique afin de faire des choix éclairés;
- d'utiliser, avec souplesse et créativité, diverses stratégies en vue de résoudre des problèmes;
- de résoudre des problèmes seuls et en groupe;
- de déceler, de décrire, de formuler et de reformuler des problèmes;
- de formuler et d'évaluer des hypothèses;
- de constater, de décrire et d'interpréter différents points de vue, en plus de distinguer les faits des opinions.

Énoncé de principe relatif au français parlé et écrit

Comme le disent si bien Dalley et d'Entremont, « l'école francophone et acadienne est aux prises avec un paradoxe linguistique : elle a la responsabilité de rendre l'apprentissage du standard accessible à tous, tout en sauvegardant une identité qui trouve le plus souvent son expression dans une autre langue »¹. Cette autre langue, c'est une variation linguistique qui se distancie du français standard à un degré plus ou moins grand, selon la communauté dans laquelle elle se trouve. Il est tout à fait normal que l'élève d'Halifax, de la baie Sainte-Marie, de Chéticamp ou de Pubnico ne se retrouve pas tout à fait dans le français standard. Qu'il s'agisse du lexique, de la syntaxe ou de l'accent, son français parlé, qui est sa vraie première langue, vient de sa famille et par conséquent de la variété communautaire de ses parents. **Il faut absolument tenir compte de cette réalité et en aucun cas l'école ne doit dénigrer cette variété régionale.** Si elle le fait, elle risque d'aliéner l'élève et faire de lui un de ceux pour qui la langue française devient un élément affectif négatif. On risque alors de perdre cet élève puisque, se considérant inférieur à cause de sa langue, il s'en ira vers une autre, qui ne possède pas cette charge négative pour lui. Au contraire, l'école doit reconnaître la valeur de la variété régionale et s'appuyer sur elle pour faire comprendre à l'élève la différence, ce qui lui permettra de se sentir beaucoup mieux vis-à-vis de cette langue, qui fait, qu'on le veuille ou non, partie intégrante de son identité. À partir de là, l'élève se trouvera dans un état affectif beaucoup plus positif, ce qui lui permettra d'avancer plus facilement dans l'apprentissage du français standard parlé et écrit.

Ce français standard, langue d'enseignement dans nos écoles, est le principal véhicule d'acquisition et de transmission des connaissances, quelle que soit la discipline enseignée. C'est en français que l'élève doit prendre conscience de la réalité, analyser ses expériences personnelles et maîtriser le processus de la pensée logique avant de communiquer. Le développement intellectuel de l'élève dépend essentiellement de sa maîtrise de cette langue. À cet effet, la qualité du français standard utilisé et enseigné à l'école relève de la responsabilité de tous les enseignants, puisqu'il s'agit, pour la plupart des élèves, du seul contexte où ils entendront un français standard.

C'est au cours des diverses activités scolaires et de l'apprentissage de toutes les disciplines que l'élève enrichit sa langue et perfectionne ses moyens d'expression orale et écrite. Chaque discipline est un terrain fertile où la langue parlée et écrite peut se cultiver. Le ministère de l'Éducation sollicite, par conséquent, la collaboration de tous les enseignants en vue de favoriser l'emploi d'un français parlé et écrit de grande qualité à l'école.

Les titulaires des divers cours du régime pédagogique ont pour responsabilité de maintenir dans leur classe une ambiance favorable au développement et à l'enrichissement du français. Il importe de sensibiliser l'élève au souci de l'efficacité linguistique, tant sur le plan de la pensée que sur celui de la communication. Dans ce contexte, l'enseignant sert de modèle sur le plan de la communication orale et écrite. Il multiplie les occasions d'utiliser le français, tout en veillant constamment à sa qualité, et porte une attention toute particulière au vocabulaire technique de la discipline, ainsi qu'à la clarté et à la précision du discours oral et écrit.

¹ Phyllis Dalley et Yvette d'Entremont, *Identité et appartenance en milieu scolaire : Guide à l'intention des concepteurs de programmes*, Halifax, CAMÉF, 2004.

Énoncé de principe relatif à l'évaluation fondée sur les résultats d'apprentissage

L'évaluation et l'appréciation font partie intégrante des processus de l'apprentissage et de l'enseignement. Il est crucial d'évaluer continuellement l'atteinte des résultats d'apprentissage par les élèves, non seulement pour souligner leur réussite afin de favoriser leur rendement scolaire, mais aussi pour offrir aux enseignants un fondement pour leurs jugements et leurs décisions pédagogiques. L'évaluation adéquate des apprentissages nécessite l'utilisation d'un vaste éventail de stratégies et d'outils d'évaluation, l'agencement de ces stratégies et de ces outils de concert avec le cheminement des résultats d'apprentissage et l'équité en ce qui a trait à la mise en application à la fois de l'appréciation et de la notation. Il est nécessaire d'utiliser différents outils, notamment : l'observation, les interrogations, le journal de bord, les grilles d'évaluation du processus de résolution de problèmes et de la communication, les portfolios et les grilles d'évaluation par les pairs et d'autoévaluation. L'évaluation des apprentissages devrait permettre aux enseignants concernés de tirer des conclusions et de prendre des décisions au sujet des besoins particuliers des élèves, de leur progrès par rapport à l'atteinte des résultats d'apprentissage spécifiques et de l'efficacité du programme. Plus les stratégies, les outils et les activités d'évaluation sont adaptés aux résultats d'apprentissage, plus les jugements à porter sont significatifs et représentatifs.

Énoncé de principe relatif à l'intégration des technologies de l'information et des communications

La technologie informatique occupe déjà une place importante dans notre société, où l'utilisation de l'ordinateur devient de plus en plus impérative. Les jeunes sont appelés à vivre dans une société dynamique, qui change et évolue constamment. Compte tenu de l'évolution de la société, le système d'éducation se doit de préparer les élèves à vivre et à travailler dans un monde de plus en plus informatisé.

En milieu scolaire, l'ordinateur doit trouver sa place dans tous les programmes d'études et à tous les ordres d'enseignement. C'est un puissant outil qui donne rapidement accès à une multitude d'informations touchant tous les domaines de la connaissance. La technologie moderne diversifie sans cesse les usages de l'ordinateur et l'accès en tant que moyen d'apprentissage. Aussi, l'ordinateur doit être présent dans tous les milieux d'apprentissage scolaire, au même titre que les livres, le tableau ou les ressources audiovisuelles.

L'intégration de l'ordinateur dans l'enseignement doit, d'une part, assurer le développement de connaissances et d'habiletés techniques en matière d'informatique et, d'autre part, améliorer et diversifier les moyens d'apprentissage mis à la disposition des élèves et des enseignants. Pour réaliser ce second objectif, il faut amener l'élève à utiliser fréquemment l'ordinateur comme outil de création de productions écrites, de communication et de recherche.

L'élève, seul ou en équipe, saura utiliser l'ordinateur comme moyen d'apprentissage complémentaire, en appliquant ses connaissances à la résolution de problèmes concrets, en réalisant divers types de projets de recherche et en produisant des travaux écrits dans un contexte d'information ou de création.

Contexte de la discipline

Définition et rôle de la discipline

Le but ultime du programme d'études de sciences politiques 12^e année est de permettre aux élèves de mieux comprendre la société canadienne et d'y apporter leur contribution, tout en découvrant la place qu'occupe cette société dans le monde qui les entoure. Ce programme d'études vise à sensibiliser les élèves aux réalités historiques, économiques, politiques et culturelles de la société canadienne d'hier et d'aujourd'hui.

Ce programme vise également à outiller les élèves qui devront naviguer dans un monde en constante évolution sur les plans économique, social, culturel et technologique. Il importe que les élèves puissent, entre autres, traiter des systèmes d'information, analyser des données, mener des recherches et établir des relations de cause à effet. Les élèves devraient ainsi participer pleinement à leur apprentissage.

Nature de l'apprentissage

À l'heure actuelle, on accorde de plus en plus d'importance au besoin de préparer les élèves à devenir des citoyens capables de résoudre des problèmes, de raisonner efficacement, de communiquer clairement et d'apprendre comment poursuivre leur apprentissage durant toute leur vie. La question des années à venir se posera en ces termes : comment permettre à ces élèves de s'unir à ce savoir, d'en extraire le sens, d'en dégager des priorités et de l'intégrer dans leur quotidien, pour le faire vivre, le mettre en question, leur donner la possibilité de construire des communications plus vivantes d'entretenir des relations humaines saines. L'enseignement de toute discipline repose sur les principes suivants relatifs à l'apprentissage chez les élèves.

- *L'apprentissage se produit de différentes manières.* – Il est naturellement évident que chaque élève est caractérisé par une façon spécifique de penser, d'agir et de réagir. Pour cette raison, différentes situations d'apprentissage doivent être offertes aux élèves de façon à respecter leurs différences sur le plan intellectuel, cognitif, social et culturel, ainsi que leur rythme et leur style d'apprentissage.
- *L'apprentissage est fondé sur l'expérience et les connaissances antérieures et affecté par ces dernières.* – L'apprentissage est influencé par les préjugés et les expériences personnelles et culturelles, ainsi que par les connaissances antérieures des élèves au moment de l'expérience éducative. Ils apprennent mieux lorsque les activités d'apprentissage ont un sens et sont pertinentes, réalisables, axées sur des expériences concrètes d'apprentissage et liées à des situations de la vie courante. En bref, chaque élève est capable d'apprendre et de penser.
- *L'apprentissage est affecté par le climat du milieu d'apprentissage.* – Les élèves apprennent mieux lorsqu'ils se sentent acceptés par l'enseignant et par leurs camarades de classe (Marzano, *Dimensions of Learning*, 1992, page 5). Plus le milieu d'apprentissage est sécurisant, plus les élèves

se sentent capables de prendre des risques, d'apprendre et d'acquérir des attitudes et des visions intérieures positives.

- ***L'apprentissage est affecté par les attitudes vis-à-vis des tâches à accomplir.*** – Les élèves s'engagent physiquement et avec émotion à accomplir des tâches mathématiques lorsque celles-ci ont un sens et sont intéressantes et réalisables. Ces tâches devraient correspondre aux talents et aux intérêts des élèves, tout en visant l'atteinte des résultats d'apprentissage prescrits.
- ***L'apprentissage est un processus de développement.*** – La compréhension et les idées acquises par les élèves sont progressivement élargies et reconstruites au fur et à mesure que ces derniers tirent les leçons de leurs propres expériences et perfectionnent leur capacité de conceptualiser ces expériences. L'apprentissage exige de travailler activement à l'élaboration d'un sens. Il implique l'établissement des liens entre les nouveaux acquis et les connaissances antérieures.
- ***L'apprentissage se produit par la recherche et par la résolution de problèmes.*** – L'apprentissage est plus significatif lorsque les élèves travaillent individuellement ou en équipes pour mettre en évidence et résoudre des problèmes. L'apprentissage, lorsqu'il se réalise en collaboration avec d'autres personnes, est une source importante de motivation, de soutien et d'encadrement. Ce genre d'apprentissage aide les élèves à acquérir une base de connaissances, d'habiletés et d'attitudes leur permettant d'explorer des concepts et des notions mathématiques de plus en plus complexes dans un contexte plus significatif.
- ***L'apprentissage est facilité par l'utilisation d'un langage adapté à un contexte particulier.*** – Le langage fournit aux élèves un moyen d'élaborer et d'explorer leurs idées et de les communiquer à d'autres personnes. Il leur fournit aussi des occasions d'intérioriser les connaissances et les habiletés.

Nature de l'enseignement

À la lumière des considérations précédentes touchant la nature de l'apprentissage, il est nécessaire de souligner que l'apprentissage des élèves définit l'enseignement et détermine les stratégies utilisées par l'enseignant. Dans toutes les disciplines, l'enseignement doit tenir compte des principes suivants :

- ***L'enseignement devrait être conçu de manière à ce que le contenu ait de la pertinence pour les élèves.*** – Il est évident que le milieu d'apprentissage est un milieu favorable à l'enseignant pour lancer la démarche d'apprentissage des élèves. C'est à lui que revient la tâche de proposer des situations d'apprentissage stimulantes et motivantes en rapport avec les résultats d'apprentissage prescrits. Il devrait agir comme un guide expert sur le chemin de la connaissance, un défenseur des idées et des découvertes des élèves, un penseur créatif et critique et un partisan de l'interaction. De cette façon, il devient un facilitateur qui aide les élèves à reconnaître ce qui est connu et ce qui est inconnu. Il facilite leurs représentations sur le sujet à l'étude et les aide à réaliser des expériences pertinentes permettant de se confronter à ces représentations. C'est ainsi que l'enseignant devient un partenaire dans le processus dynamique de l'apprentissage.
- ***L'enseignement devrait se produire dans un climat favorisant la démarche intellectuelle.*** – C'est à l'enseignant de créer une atmosphère non menaçante et de fournir aux élèves de nombreuses occasions d'acquérir les habiletés mentales supérieures, telles que l'analyse, la synthèse et l'évaluation. C'est à lui que revient la tâche de structurer l'interaction des élèves entre eux avec respect, intégrité et sécurité afin de favoriser le raisonnement et la démarche intellectuelle. Dans une telle atmosphère propice au raisonnement et à l'apprentissage, l'enseignant encourage la pédagogie de la question ouverte et favorise l'apprentissage actif par l'entremise d'activités pratiques axées sur la résolution de problèmes. Il favorise aussi l'ouverture d'esprit dans un environnement où les élèves et leurs idées sont acceptés, appréciés et valorisés et où la confiance en leurs capacités cognitives et créatives est nourrie continuellement.
- ***L'enseignement devrait encourager la coopération entre les élèves.*** – Tout en accordant de la place au travail individuel, l'enseignant devrait promouvoir le travail coopératif. Les élèves peuvent travailler et apprendre ensemble, mais c'est à l'enseignant de leur donner des occasions de mieux se familiariser avec les diverses habiletés sociales nécessaires pour travailler et apprendre en coopérant. Il faut qu'il crée un environnement permettant de prendre des risques, de partager le pouvoir et le matériel, de se fixer un objectif d'équipe, de développer la maîtrise de soi et le respect des autres et d'acquérir le sentiment de l'interdépendance positive. L'enseignant doit être conscient que les activités d'apprentissage coopératives permettent aux élèves d'apprendre les uns des autres et d'acquérir des habiletés sociales, langagières et

mentales supérieures. À condition d'être menées d'une façon efficace, les activités coopératives obligent les élèves à définir, à clarifier, à élaborer, à analyser, à synthétiser, à évaluer et à communiquer.

- ***L'enseignement devrait être axé sur les modes de raisonnement.*** – Dans un milieu actif d'apprentissage, l'enseignant devrait responsabiliser chaque élève vis-à-vis de son propre apprentissage et de celui des autres. C'est à l'enseignant que revient la responsabilité d'enseigner aux élèves comment penser et raisonner d'une façon efficace. Il devrait sécuriser et encourager les élèves à se mettre en question, à émettre des hypothèses et des inférences, à observer, à expérimenter, à comparer, à classer, à induire, à déduire, à enquêter, à soutenir une opinion, à faire des abstractions, à prendre des décisions en connaissance de cause et à résoudre des problèmes. En toute sécurité, l'enseignant devrait encourager les élèves à prendre des risques et à explorer les choses. Les élèves doivent pouvoir le faire avec la certitude que faire des erreurs ou se tromper fait partie intégrante du processus de raisonnement et d'apprentissage. Face à cette réalité, on permet aux élèves d'essayer des solutions différentes. C'est de cette façon qu'ils acquièrent, intègrent, élargissent, perfectionnent et utilisent les connaissances et les compétences et qu'ils acquièrent le raisonnement critique et la pensée créative.
- ***L'enseignement devrait favoriser tout un éventail de styles d'apprentissage.*** – Il faut que l'enseignant soit conscient qu'à la diversité des styles d'apprentissage correspond une diversité de styles d'enseignement. Il devrait d'abord observer ce qui permet aux élèves de faire le meilleur apprentissage. Il découvre ainsi leurs styles d'apprentissage et leurs intelligences. Ensuite, il devrait mettre en œuvre une gamme de stratégies d'enseignement efficaces. Dans la mesure du possible, il devrait mettre à leur disposition tout un éventail de ressources pertinentes et utiliser divers documents et outils technologiques, en collaborant avec le personnel de l'école et les parents comme avec les membres et les institutions de la communauté.
- ***L'enseignement devrait fournir des occasions de réflexion et de communication.*** – Apprendre aux élèves à réfléchir et à communiquer revient à utiliser des stratégies efficaces permettant aux élèves de découvrir le sens de la matière, en favorisant la synthèse des nouvelles connaissances et habiletés cognitives et langagières avec celles qui ont été acquises auparavant. Ces stratégies devraient aider les élèves à apprendre à raisonner d'une façon autonome et efficace et à communiquer d'une façon juste et précise à l'écrit comme à l'oral. Tout ceci permet à l'élève d'acquérir des compétences qui l'aident à devenir un apprenant durant toute sa vie.

Buts et résultats d'apprentissage de la discipline

Le principal but de l'enseignement des sciences humaines est de permettre à l'élève d'acquérir des connaissances, des habiletés et des attitudes qui feront de lui un citoyen responsable et soucieux du bien de l'ensemble de la société. Les programmes de sciences humaines s'articulent donc autour du besoin d'une formation fondamentale sur la citoyenneté, puisqu'ils visent avant tout le développement intégral du citoyen en devenir qu'est l'élève.

Les cours de sciences humaines doivent s'orienter vers une connaissance du développement de l'humanité qui inclut le passé en tant que dimension ayant un impact déterminant sur le présent et permet de mieux cibler ce qu'il sera possible de faire à l'avenir. En adoptant cette approche, l'apprentissage des sciences humaines devient une expérience de vie qui mise sur la jeunesse et qui fait d'elle le lien entre le passé et le futur. De plus, les cours de sciences humaines permettent aux élèves de nos écoles acadiennes de mieux saisir la place et le rôle qu'ils ont à jouer dans la société.

« Comme le Petit Prince qui a appris à devenir responsable de sa rose, chaque enseignant doit se sentir responsable de l'apprenant, mais en le guidant vers la découverte de sa propre responsabilité et du vrai sens de l'autonomie. » – Rodrigue Landry

Les principes qui sous-tendent l'apprentissage en sciences humaines sont déterminants pour atteindre les résultats escomptés.

- L'étude des sciences humaines doit se rattacher à des **expériences concrètes**. Ce qui est abordé dans le cadre des cours doit créer un lien avec le vécu de l'élève. Mieux vaut, en sciences humaines, approfondir un certain nombre de concepts pertinents, plutôt que de faire un survol superficiel d'un ensemble de faits plus ou moins disparates.
- **L'intégration** est essentielle à l'étude des sciences humaines. Peu de sujets peuvent d'ailleurs être abordés sans que des liens s'établissent avec d'autres domaines de connaissance. De même, le temps et l'espace sont des composantes indissociables d'un bon apprentissage en sciences humaines.
- L'étude des sciences humaines doit favoriser l'acquisition de **valeurs sociales positives**. On peut aborder des sujets controversés dans les cours et s'en servir comme d'un tremplin pour faire acquérir aux élèves des attitudes saines. Entre autres, l'élève doit profiter des cours de sciences humaines pour bien comprendre qu'il est possible d'avoir différents points de vue, selon la perspective où l'on se situe. Le respect des différences est l'aboutissement logique de la démarche.
- L'étude des sciences humaines doit **présenter des défis** à l'élève. Que les activités suggérées se déroulent individuellement ou en groupe, elles seront motivantes et proposeront un défi à l'élève. Amener l'élève, par exemple, à élaborer des arguments pour appuyer ses dires aura plus de valeur pédagogique et d'intérêt que de se limiter à lui demander d'émettre une opinion.

- **Prendre les devants** dans la démarche permet un enseignement et un apprentissage plus percutants. Quand le processus d'acquisition des connaissances, des habiletés et des attitudes comprend une étape de prise de décision et d'action concrète, on peut conclure que la démarche a porté ses fruits.

Progression de la discipline

Les sciences humaines à l'élémentaire

Les apprentissages en sciences humaines au premier cycle de l'élémentaire gravitent autour de trois domaines fondamentaux qui sont l'espace, le temps et la vie en société. Au fil des années, cependant, le thème général évolue pour aller du particulier au plus général, pour tenir compte du cheminement intellectuel de l'élève.

	Espace	Temps	Vie en société
Maternelle Moi	<ul style="list-style-type: none"> le milieu immédiat le personnel de l'école les salles de l'école les pièces de la maison 	<ul style="list-style-type: none"> la séquence des activités les activités propres à chaque jour les événements propres à chaque mois les signes des différentes saisons les principales étapes de sa vie 	<ul style="list-style-type: none"> le numéro de téléphone et l'adresse les différentes sortes de familles les émotions les besoins primaires les règlements le recyclage les drapeaux acadien et canadien
1^{re} année Ma famille	<ul style="list-style-type: none"> le plan de la classe le milieu : les éléments naturels et humains la position des éléments les uns par rapport aux autres 	<ul style="list-style-type: none"> les heures et demi-heures les cycles des journées, des semaines, des saisons la ligne du temps (sa naissance) les étapes de la vie, la ligne du temps (faits significatifs de sa vie) 	<ul style="list-style-type: none"> les caractéristiques de sa famille les responsabilités familiales l'amitié et l'entraide des différentes habitations les 3 R les drapeaux néo-écossais, acadien et canadien
2^e année L'école et la communauté	<ul style="list-style-type: none"> les divers types de communautés le plan de l'école la connaissance des points cardinaux l'introduction à l'échelle et aux points cardinaux le globe terrestre 	<ul style="list-style-type: none"> les cycles de vie des plantes, des animaux et des humains la ligne du temps (objets) les conditions de vie des ancêtres 	<ul style="list-style-type: none"> les métiers les services l'interdépendance des métiers les produits recyclés la publicité
3^e année Ma communauté et ma région	<ul style="list-style-type: none"> l'utilisation des points cardinaux l'échelle et la légende l'identification sur une carte des continents, des provinces atlantiques et du Canada les régions acadiennes 	<ul style="list-style-type: none"> les activités reliées au changement des saisons la ligne du temps (inventions) des exemples de changements physiques et humains 	<ul style="list-style-type: none"> la comparaison de familles canadiennes et de familles d'ailleurs les conditions de vie à travers le monde l'interdépendance des pays du monde les liens entre le monde des plantes, des animaux et des humains les trois paliers de gouvernement des œuvres remarquables l'analyse de la publicité

Au deuxième cycle de l'élémentaire, on ajoute les domaines de l'économie, de la culture et de l'interdépendance.

4^e année : La Nouvelle-Écosse et le monde
5^e année : La région atlantique et le monde
6^e année : Le Canada et le monde

Domaines :

- Culture
- Économie
- Géographie
- Histoire
- Individu et société
- Interdépendance

Les sciences humaines au premier cycle du secondaire

Après une suite logique et de plus en plus élargie à l'élémentaire, les programmes d'études du secondaire entament une étude plus large encore des réalités humaines en précisant comment la planète est organisée du point de vue géographique en 7^e année et selon une perspective historique en 8^e année. En 9^e année, l'élève a l'occasion d'apprendre comment sa province et ses voisins immédiats s'insèrent dans cet univers.

7^e année	Géographie générale
8^e année	Histoire générale
9^e année	La région atlantique et le monde

Les sciences humaines au deuxième cycle du secondaire

Lorsque l'élève effectue ses choix de cours au deuxième cycle du secondaire, il doit tenir compte des deux crédits obligatoires en sciences humaines : un cours en études planétaires (Histoire planétaire 12^e année ou Géographie planétaire 12^e année) et un cours en histoire canadienne (Histoire du Canada 11^e année ou Études acadiennes 11^e année). L'élève peut choisir d'autres cours parmi les suivants :

10^e année	Les grandes civilisations anciennes 10 ^e année Perspectives canadiennes 10 ^e année
11^e année	Études acadiennes 11 ^e année Géographie du Canada 11 ^e année Histoire de l'Europe occidentale depuis le XVI ^e siècle 11 ^e année Histoire du Canada 11 ^e année
12^e année	Droit 12 ^e année Économie 12 ^e année Géographie planétaire 12 ^e année Histoire planétaire 12 ^e année Sciences politiques 12 ^e année Sociologie 12 ^e année

Composantes pédagogiques du programme d'études

Profil psychopédagogique de l'élève

Afin de pouvoir dresser une image de l'apprentissage correspondant à l'âge chronologique des élèves, les enseignants doivent être conscients que toute personne est naturellement curieuse et aime apprendre. Les expériences cognitives et affectives positives (par exemple, le fait de se sentir en sécurité, d'être accepté et valorisé) suscitent leur enthousiasme et leur permettent d'acquérir une motivation intrinsèque pour l'apprentissage. Les enseignants doivent connaître les étapes du développement cognitif et métacognitif, la capacité de raisonnement des élèves et le style d'apprentissage qu'ils préfèrent. Toutefois, les personnes naissent avec des potentialités et des talents qui leur sont propres. À travers leur apprentissage et leur socialisation, les élèves effectuent des choix variables concernant la façon dont ils aiment apprendre et le rythme auquel ils sont capables de le faire.

Par conséquent, il est important, pour les enseignants de tous les niveaux, d'être conscients que le fait d'apprendre est un processus naturel qui consiste à chercher à atteindre des résultats d'apprentissage ayant une signification pour soi. Ce processus est intérieur, volitif et actif; il se définit par une découverte et une construction de sens à partir d'informations et d'expériences les unes et les autres filtrées par les perceptions, les pensées et les émotions propres de l'élève. Tout ceci nécessite une souplesse de la part de l'enseignant afin de respecter les différences entre les individus sur le plan du développement.

L'apprentissage de la langue chez l'élève sera facilité si on part de sujets qui l'intéressent et qui débouchent sur des situations concrètes. L'élève vient à l'école en ayant déjà une certaine connaissance du monde qui l'entoure et du langage oral et écrit. Ces connaissances antérieures deviennent le fondement à partir duquel se poursuit l'apprentissage de la communication orale et écrite. L'élève apprend une langue en l'utilisant; ainsi il apprend à lire et à écrire en lisant et en écrivant.

La communication est un processus qui est favorisé par l'interaction sociale des élèves à la fois avec l'enseignant et avec les autres élèves. L'enseignant doit être un modèle pour l'élève afin que ce dernier puisse améliorer la qualité de sa communication. L'enseignant doit aussi encourager l'élève à prendre des risques dans l'acquisition des quatre savoirs, car il est essentiel de prendre des risques dans le processus d'apprentissage d'une langue. L'apprentissage de la langue doit faire partie intégrante de toutes les matières à l'école. Afin de pouvoir développer ses talents, l'élève, quel que soit son âge, a besoin de recevoir des encouragements dans un environnement où règne un climat de sécurité et de respect.

L'élève doit participer activement à son apprentissage. C'est à l'enseignant de fournir les expériences et les activités qui permettront aux élèves d'élargir leur connaissance du monde dans lequel ils vivent. Ceci peut se faire en s'inspirant de thèmes tirés des autres disciplines. Plus cette connaissance sera large, plus ils auront à dire et à écrire, plus ils auront le goût et le besoin de communiquer.

L'enseignant veillera à susciter chez l'élève une prise en charge progressive de son apprentissage. On encouragera les élèves à exprimer leurs idées, à mettre en question, à expérimenter, à réfléchir aux expériences réussies et non réussies, à élaborer leur propre méthode de travail et à faire des choix. Cependant la contrainte créative fournie par l'enseignant n'est pas à négliger.

Mais, avant tout, l'enseignant doit fournir dans sa propre personne un excellent modèle de langue orale et écrite. C'est à travers le modèle de l'enseignant que l'élève prendra conscience de l'importance de la langue comme véhicule de communication.

**Résultats
d'apprentissage
transdisciplinaires
reliés aux
programmes
d'études**

Les ministères de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse, du Nouveau-Brunswick, de l'Île-du-Prince-Édouard et de Terre-Neuve-et-Labrador ont formulé, par l'entremise du Conseil atlantique des ministres de l'Éducation et de la Formation (CAMÉF), sept énoncés décrivant ce que tous les élèves doivent savoir et être capables de faire à l'obtention de leur diplôme de fin d'études secondaires. Ces résultats d'apprentissage sont dits transdisciplinaires puisqu'ils ne relèvent pas d'une seule matière en particulier.

Énoncés relatifs aux sept résultats d'apprentissage transdisciplinaires du Canada atlantique

Moyens par lesquels les programmes d'études de sciences humaines contribuent à l'atteinte de ces résultats

Le civisme

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

Tous les domaines des sciences humaines visent essentiellement ce résultat. Ce programme permet aux élèves d'analyser leur rôle en tant que citoyen à la fois de leur communauté et du monde.

La 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.

Dans l'étude des sciences humaines, le simple fait d'explorer d'autres réalités expose automatiquement les élèves à d'autres niveaux de langue et à d'autres styles de communication. L'élève devrait également avoir l'occasion d'exprimer clairement ses pensées et ses opinions suite à des recherches et à des réflexions.

La technologie

Les finissants seront en mesure d'utiliser diverses technologies, de montrer qu'ils comprennent les applications technologiques et d'appliquer les technologies appropriées à la solution de problèmes.

Le cours de sciences humaines se doit d'exploiter les technologies de l'information et de la communication tout en favorisant un emploi judicieux de ces ressources qui donnent accès à une quantité inestimable d'informations. Il importe également d'analyser les impacts de ces technologies sur la société.

Le développement personnel

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

Au cœur de l'apprentissage en sciences humaines se trouve le développement de la personne. Les élèves auront l'occasion de découvrir le monde qui les entoure, tout en explorant leurs centres d'intérêt et leurs valeurs.

Énoncés relatifs aux sept résultats d'apprentissage transdisciplinaires du Canada atlantique**Moyens par lesquels les programmes d'études de sciences humaines contribuent à l'atteinte de ces résultats**

L'expression artistique

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

Les sciences humaines permettent aux élèves de s'exprimer par le biais de diverses formes d'art qui font appel à leur créativité et à leur imagination. Il importe aussi d'exposer les élèves à des productions artistiques pour leur faire découvrir comment les collectivités expriment leur évolution par les arts.

La langue et la culture françaises

Les finissants seront conscients de l'importance et de la particularité de la contribution des Acadiennes, des Acadiens et d'autres 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.

Les sciences humaines constituent la porte d'entrée par excellence pour que les élèves se sensibilisent aux réalités sociales et à leur environnement. La langue et la culture font partie du vécu des élèves qui fréquentent nos écoles. Ce programme permet aux élèves de mieux connaître leur culture et de la comparer à celles des autres. Les élèves devraient également analyser la place qu'occupe la langue dans la vie de tous les jours.

La 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 au langage, aux mathématiques et aux sciences.

En étudiant les sciences humaines, les élèves formulent des hypothèses, comparent différentes perspectives, traitent l'information et formulent des solutions possibles aux problèmes sociaux. Ainsi, il importe de faire appel au processus de résolution de problèmes pour mesurer l'objectivité des faits et le rôle que joue la créativité.

**Résultats
d'apprentissage
généraux du
programme
d'études**

Les résultats d'apprentissage sont des énoncés qui décrivent les connaissances et les habiletés que l'élève devrait avoir acquises et améliorées à la fin du cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année ».

La liste qui suit présente les résultats d'apprentissage généraux pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année ».

Septième année

Module 1 : Introduction

L'élève sera en mesure de décrire le travail de l'historien et la transition vers la sédentarisation des sociétés humaines.

Module 2 : L'Égypte ancienne

L'élève sera en mesure de lire l'organisation de la société égyptienne de l'Ancien Empire.

Module 3 : La Grèce athénienne

L'élève sera en mesure de lire l'organisation de la société grecque à l'époque de Périclès.

Module 4 : La République romaine

L'élève sera en mesure de lire l'organisation de la société de la République romaine.

Module 5 : Conclusion

L'élève sera en mesure de comparer différentes civilisations.

Huitième année

Module 6 : Introduction

L'élève sera en mesure de comparer différentes interprétations historiques.

Module 7 : Le Moyen Âge

L'élève sera en mesure de lire l'organisation des sociétés du territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024).

Module 8 : La Renaissance

L'élève sera en mesure de lire l'organisation de la société occidentale de la Renaissance du xv^e siècle en utilisant le modèle italien.

Module 9 : Les temps modernes

L'élève sera en mesure de lire l'organisation de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance.

Module 10 : Conclusion

L'élève sera en mesure de comparer différentes civilisations.

**Résultats
d'apprentissage
spécifiques**

Les résultats d'apprentissage sont des énoncés qui décrivent les connaissances et les habiletés que l'élève doit avoir acquises et améliorées à la fin de la 12^e année. Ces résultats sont élaborés en fonction des résultats d'apprentissage généraux et dans le but de servir de cadre pour les résultats d'apprentissage spécifiques. Les résultats d'apprentissage spécifiques sont des énoncés qui décrivent les connaissances et les habiletés que l'élève doit acquérir et améliorer en explorant le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année ».

Les pages suivantes présentent les résultats d'apprentissage spécifiques pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année ».

7^e année

INTRODUCTION

Résultats d'apprentissage général

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

1. décrire le travail de l'historien et la transition vers la sédentarisation des sociétés humaines.

Résultats d'apprentissage spécifiques

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

- 1.1 décrire le travail de l'historien;
- 1.2 décrire la transition vers la sédentarisation des sociétés humaines.

L'ÉGYPTE ANCIENNE

Résultats d'apprentissage général

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

2. lire l'organisation de la société égyptienne de l'Ancien Empire.

Résultats d'apprentissage spécifiques

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

- 2.1 analyser les atouts et contraintes de la vallée du Nil à l'époque de l'Ancien Empire;
- 2.2 décrire les liens entre les activités humaines et les éléments de la vallée du Nil et du désert de Libye;
- 2.3 situer sur une carte des éléments naturels et construits du territoire occupé par la société égyptienne ancienne;
- 2.4 analyser les principaux groupes sociaux et leur hiérarchie dans la société égyptienne ancienne;
- 2.5 analyser les principales institutions politiques de la société égyptienne ancienne;
- 2.6 apprécier son rôle en tant que citoyen dans la société actuelle en effectuant une comparaison avec le rôle des gens dans la société égyptienne ancienne;
- 2.7 analyser les activités économiques pratiquées par les différents groupes sociaux de la société égyptienne ancienne;
- 2.8 interpréter différents types de graphiques, tableaux et documents au sujet de la société égyptienne ancienne;
- 2.9 analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent à l'intérieur de la société égyptienne ancienne;
- 2.10 analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent entre la société égyptienne ancienne et d'autres sociétés à l'extérieur de l'Égypte;
- 2.11 respecter l'opinion des autres lors de l'étude de la société égyptienne de l'Ancien Empire;
- 2.12 comparer les sociétés du Nouvel Empire et de l'Ancien Empire;
- 2.13 déterminer les causes et conséquences des changements occasionnés par le passage de l'Ancien au Nouvel Empire;
- 2.14 utiliser la méthode historique pour l'étude de la société égyptienne ancienne;
- 2.15 comparer les traditions, croyances, valeurs culturelles de la société égyptienne et la situation géographique de l'Ancien Empire à celles de la société mésopotamienne sumérienne;
- 2.16 comparer son point de vue à celui des autres en ce qui concerne les sociétés égyptiennes anciennes et mésopotamiennes.

7^e année

LA GRÈCE ATHÉNIENNE

Résultats d'apprentissage général

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3. lire l'organisation de la société grecque à l'époque de Périclès.

Résultats d'apprentissage spécifiques

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

- 3.1 analyser les atouts et contraintes du territoire grec à l'époque de Périclès;
- 3.2 décrire les liens entre les activités humaines et les éléments physiques du territoire grec;
- 3.3 situer sur une carte des éléments naturels et construits du territoire occupé par la société de la Grèce athénienne;
- 3.4 analyser les principaux groupes sociaux et leur hiérarchie dans la société grecque de Périclès;
- 3.5 analyser les principales institutions politiques de la société grecque de Périclès;
- 3.6 apprécier son rôle en tant que citoyen dans la société actuelle en effectuant une comparaison avec le rôle des gens dans la société grecque à l'époque de Périclès;
- 3.7 analyser les activités économiques pratiquées par les différents groupes sociaux de la société grecque athénienne;
- 3.8 interpréter différents types de graphiques, tableaux et documents au sujet de la société grecque athénienne;
- 3.9 analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent à l'intérieur de la société grecque athénienne;
- 3.10 analyser les mouvements et les réseaux de communication entre la société grecque athénienne et d'autres sociétés à l'extérieur du territoire grec;
- 3.11 respecter l'opinion des autres lors de l'étude de la société grecque athénienne;
- 3.12 comparer les sociétés athéniennes à l'époque classique et hellénistique;
- 3.13 déterminer les causes et les conséquences des changements occasionnés par le passage de l'époque classique à l'époque hellénistique;
- 3.14 utiliser la méthode historique pour l'étude de la société grecque ancienne;
- 3.15 comparer les traditions, croyances et valeurs culturelles et la situation géographique à celles de la société chinoise à l'époque de la dynastie Han;
- 3.16 comparer son point de vue à celui des autres en ce qui concerne les sociétés grecques anciennes et chinoises à l'époque de Han.

7^e année

LA RÉPUBLIQUE ROMAINE

Résultats d'apprentissage général

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

- lire l'organisation de la société de la République romaine.

Résultats d'apprentissage spécifiques

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

- analyser les atouts et contraintes de la péninsule italienne à l'époque de la République romaine;
- décrire les liens entre les activités humaines et les éléments physiques du territoire romain;
- situer sur une carte des éléments naturels et construits du territoire occupé par la société de la République romaine;
- analyser les principaux groupes sociaux et leur hiérarchie dans la société de la République romaine;
- analyser les principales institutions politiques de la société de la République romaine;
- apprécier son rôle en tant que citoyen dans la société actuelle en effectuant une comparaison avec le rôle des gens dans la société de la République romaine;
- analyser les activités économiques pratiquées par les différents groupes sociaux de la société de la République romaine;
- interpréter différents types de graphiques, tableaux et documents au sujet de la société de la République romaine;
- analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent à l'intérieur de la société de la République romaine;
- analyser les mouvements et les réseaux de communication entre la société de la République romaine et d'autres sociétés à l'extérieur du territoire romain;
- respecter l'opinion des autres lors de l'étude de la société de la République romaine;
- comparer les sociétés romaines de la République et de l'Empire;
- déterminer les causes et conséquences des changements occasionnés par le passage de la République romaine et l'Empire romain;
- utiliser la méthode historique pour l'étude de la société de la République romaine;
- comparer les traditions, croyances et valeurs culturelles et la situation géographique de la société de la République romaine à celles de la société maurya de l'Inde;
- comparer son point de vue à celui des autres en ce qui concerne les sociétés de la République romaine et maurya.

CONCLUSION

Résultats d'apprentissage général

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

- Comparer différentes civilisations.

Résultats d'apprentissage spécifiques

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

- comparer les sociétés égyptienne, grecque et romaine.

8^e année

INTRODUCTION

Résultats d'apprentissage général

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

6. comparer différentes interprétations historiques.

Résultats d'apprentissage spécifiques

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

- 6.1 analyser la chute de l'Empire romain;
- 6.2 décrire la situation sociale, politique et économique en Europe à l'aube du Moyen Âge.

8^e année

LE MOYEN ÂGE

Résultats d'apprentissage général

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7. lire l'organisation des sociétés du territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024).

Résultats d'apprentissage spécifiques

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

- 7.1 analyser les atouts et contraintes du territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024);
- 7.2 décrire les liens entre les activités humaines et les éléments physiques du territoire franco-anglais;
- 7.3 situer sur une carte des éléments naturels et construits du territoire occupé par les sociétés franco/anglo-saxonnes;
- 7.4 analyser les principaux groupes sociaux et leur hiérarchie dans les sociétés franco/anglo-saxonnes;
- 7.5 analyser les principales institutions politiques des sociétés franco/anglo-saxonnes;
- 7.6 apprécier son rôle en tant que citoyen dans la société actuelle en effectuant une comparaison avec le rôle des gens dans les sociétés franco/anglo-saxonnes;
- 7.7 analyser les activités économiques pratiquées par les différents groupes sociaux des sociétés franco/anglo-saxonnes;
- 7.8 interpréter différents types de graphiques, tableaux et documents au sujet des sociétés franco/anglo-saxonnes;
- 7.9 analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent à l'intérieur des sociétés franco/anglo-saxonnes;
- 7.10 analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent entre les sociétés franco/anglo-saxonnes du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024) et le reste de l'Europe;
- 7.11 respecter l'opinion des autres lors de l'étude des sociétés du territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024);
- 7.12 comparer les sociétés du territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024) à celles du bas Moyen Âge et du Moyen Âge tardif (1025–1492);
- 7.13 déterminer les causes et conséquences des changements occasionnés par le passage du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024) au bas Moyen Âge et au Moyen Âge tardif (1025–1492) pour les sociétés franco/anglo-saxonnes;
- 7.14 utiliser la méthode historique pour l'étude de la société médiévale;
- 7.15 comparer les traditions, croyances et valeurs culturelles et la situation géographique de la société médiévale à celles du monde musulman des IX^e aux XII^e siècles;
- 7.16 comparer son point de vue à celui des autres en ce qui concerne les sociétés franco/anglo-saxonnes du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024) et musulmanes des IX^e aux XII^e siècles.

8^e année

LA RENAISSANCE

Résultats d'apprentissage général

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8. lire l'organisation de la société occidentale de la Renaissance du XV^e siècle en utilisant le modèle italien.

Résultats d'apprentissage spécifiques

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

- 8.1 analyser les atouts et contraintes du territoire italien de la Renaissance du XV^e siècle;
- 8.2 décrire les liens entre les activités humaines et les éléments physiques du territoire italien de la Renaissance du XV^e siècle;
- 8.3 situer sur une carte des éléments naturels et construits du territoire occupé par la société italienne de la Renaissance du XV^e siècle;
- 8.4 analyser les principaux groupes sociaux et leur hiérarchie dans la société italienne de la Renaissance du XV^e siècle;
- 8.5 analyser les principales institutions politiques de la société italienne de la Renaissance du XV^e siècle;
- 8.6 apprécier son rôle en tant que citoyen dans la société actuelle en effectuant une comparaison avec le rôle des gens dans la société italienne de la Renaissance du XV^e siècle;
- 8.7 analyser les activités économiques pratiquées par les différents groupes sociaux de la société italienne de la Renaissance du XV^e siècle;
- 8.8 interpréter différents types de graphiques, tableaux et documents au sujet de la société italienne de la Renaissance du XV^e siècle;
- 8.9 analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent à l'intérieur de l'Italie de la Renaissance du XV^e siècle;
- 8.10 analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent entre la société italienne de la Renaissance et d'autres sociétés à l'extérieur de l'Italie;
- 8.11 respecter l'opinion des autres lors de l'étude de la société de la Renaissance italienne du XV^e siècle;
- 8.12 comparer les sociétés occidentales de la Renaissance italienne du XV^e siècle et de la Renaissance du Nord;
- 8.13 déterminer les causes et conséquences des changements dans la société occidentale occasionnés par la transition entre la Renaissance italienne du XV^e siècle et la Renaissance du Nord;
- 8.14 utiliser la méthode historique pour l'étude de la société italienne à l'époque de la Renaissance italienne du XV^e siècle;
- 8.15 comparer les traditions, croyances et valeurs culturelles et la situation géographique de la société italienne à celles de la société aztèque lors de la Renaissance du XV^e siècle;
- 8.16 comparer son point de vue à celui des autres en ce qui concerne les sociétés de la Renaissance italienne et des Aztèques.

8^e année

LES TEMPS MODERNES

Résultats d'apprentissage général

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9. lire l'organisation de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance.

Résultats d'apprentissage spécifiques

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

- 9.1 analyser les atouts et contraintes de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;
- 9.2 décrire les liens entre les activités humaines et les éléments physiques de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;
- 9.3 situer sur une carte des éléments naturels et construits du territoire occupé par la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;
- 9.4 analyser les principaux groupes sociaux et leur hiérarchie dans l'organisation de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance
- 9.5 analyser les principales institutions politiques de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;
- 9.6 apprécier son rôle en tant que citoyen dans la société actuelle en effectuant une comparaison avec le rôle des gens dans la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;
- 9.7 analyser les activités économiques pratiquées par les différents groupes sociaux de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;
- 9.8 interpréter différents types de graphiques, tableaux et documents au sujet de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;
- 9.9 analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent à l'intérieur de l'organisation de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;
- 9.10 analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent entre la société Américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;
- 9.11 respecter l'opinion des autres lors de l'étude de la société des treize colonies;
- 9.12 comparer les sociétés occidentales de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance et la société américaine lors de la Révolution industrielle;
- 9.13 déterminer les causes et conséquences des changements occasionnés par la transition de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance à la société américaine lors de la révolution industrielle;
- 9.14 utiliser la méthode historique pour l'étude de la société américaine;
- 9.15 comparer les traditions, croyances et valeurs culturelles et la situation géographique de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance à celles de la société haïdas;
- 9.16 comparer son point de vue à celui des autres en ce qui concerne les sociétés américaine des treize colonies et haïdas.

8^e année

CONCLUSION

Résultats d'apprentissage général

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

10. Comparer différentes civilisations.

Résultats d'apprentissage spécifiques

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

- 10.1 comparer la société du Moyen Âge, la société de la Renaissance et la société américaine des treize colonies.

**Démarche
pédagogique
et démarche
d'apprentissage**

Dans ce programme, on reconnaît que l'élève joue un rôle actif dans son apprentissage. Il construit son savoir dans des situations qui ont un sens pour lui en s'appuyant sur ses connaissances antérieures et en structurant ses connaissances nouvelles en réseaux. Plus ses connaissances sont organisées dans sa mémoire, plus il y a accès pour résoudre les divers problèmes qu'il rencontre en lecture, en écriture et en communication orale. Cette conception de l'apprentissage, qui tient compte des différentes façons d'apprendre et du rythme propre à chacun, sera soutenue par une approche méthodologique axée sur le développement des compétences langagières. Ces compétences se développeront par de nombreuses pratiques de lecture, d'écriture et de communication orale et par l'objectivation de ces pratiques. Les connaissances grammaticales, syntaxiques, lexicales et les techniques propres à la langue parlée et écrite seront enseignées systématiquement tout au long du processus d'apprentissage. L'élève saura se servir de ces connaissances théoriques dans diverses situations. Il y aura transfert des apprentissages dans la mesure où il saura pourquoi, quand et comment appliquer ces connaissances.

Dans cette approche centrée sur l'apprenant et sur son apprentissage, l'enseignant devra tenir compte d'une séquence d'enseignement qui permettra un enseignement dirigé, des pratiques guidées et des pratiques autonomes. L'élève participera activement à son apprentissage en travaillant parfois seul, parfois en dyade et parfois en collaboration avec ses pairs en apprentissage coopératif. La démarche à suivre est illustrée dans le tableau de la page suivante.

La démarche pédagogique et la démarche d'apprentissage

Note : Dans ce tableau les éléments peuvent être sélectionnés, répétés ou déplacés au besoin.

Réfléchir et planifier

- Mise en situation
- Présentation des résultats d'apprentissage
- Rappel des savoirs antérieurs
- Présentation de nouvelles stratégies
- Verbalisation des stratégies par les élèves
- Présentation d'une nouvelle notion ou d'un nouveau concept
- Formulation d'une intention de lecture, d'écriture ou de communication orale
- Formulation d'hypothèses ou de prédictions
- Formulation de questions
- Mise en évidence de problèmes
- Choix de ressources et d'outils

Réaliser

- Pratique de lecture, d'écriture ou de communication orale
- Actualisation de l'intention
- Vérification d'hypothèses
- Révision du texte en écriture
- Utilisation de stratégies, de démarches et d'outils appropriés
- Création de liens explicites

Objectiver et évaluer

- Objectivation du vécu de la situation par rapport au savoir, au savoir-être et au savoir-faire
 - Analyse de la démarche et des stratégies
 - Autoévaluation
 - Évaluation formative
 - Prise de conscience des progrès accomplis et de ce qu'il reste à accomplir
 - Établissement des liens entre les connaissances antérieures et les nouvelles acquisitions
 - Généralisation et transfert
 - Formulation de nouveaux défis
-

À chacune des étapes de la démarche, l'enseignant observera le comportement des élèves dans une tâche. Il interviendra pour faciliter le travail des élèves et pour les guider. Il veillera à varier ses procédés, ses approches pédagogiques et son organisation de la classe de manière à favoriser l'autonomie des élèves et à les responsabiliser.

PLAN D'ÉTUDES

PLAN
D'ÉTUDES

Sciences humaines
7^e année

INTRODUCTION

1

INTRODUCTION

7^e année

L'INTRODUCTION

Résultats d'apprentissage général

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

1. décrire le travail de l'historien et la transition vers la sédentarisation des sociétés humaines.

Résultats d'apprentissage spécifiques

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

- 1.1 décrire le travail de l'historien;
- 1.2 décrire la transition vers la sédentarisation des sociétés humaines.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

1. décrire le travail de l'historien et la transition vers la sédentarisation des sociétés humaines.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

- 1.1 décrire le travail de l'historien;

Pistes d'enseignement

Mots-clés

- **changements** : modification des choses, introduction de la nouveauté
- **chronologie** : situation des événements historiques dans le temps
- **continuité** : préservation de la stabilité des sociétés (préservation des choses telles quelles)
- **documents primaires** : originaux, produits à l'époque étudiée
- **documents secondaires** : des copies, interprétations des originaux
- **évolution** : jeu du changement et de la continuité sur une longue durée
- **histoire** : étude de l'évolution des sociétés

Grande activité 1

Demander aux élèves de se remémorer leur première journée d'école à la maternelle en utilisant une ligne du temps. (Voir l'annexe 1-A : « Ligne du temps ».) À titre d'exemple, les événements suivants pourraient figurer dans la ligne du temps des élèves : l'heure du réveil, le voyage à l'école, la rencontre initiale avec l'enseignant, le dîner, les rencontres, l'horaire de la journée, le retour à la maison, etc. Expliquer aux élèves que leur ligne du temps constitue en quelque sorte un récit historique. Les historiens font des récits historiques qui traitent normalement d'événements et de sujets de plus longue durée et de plus grande envergure.

Demander aux élèves de comparer leur version de l'histoire de la première journée d'école avec la version d'une autre personne présente lors de cet événement (un parent, un ami, un enseignant, etc.). Ils constatent que les différences de point de vue peuvent changer le récit du même événement. Expliquer aux élèves que les historiens cherchent des preuves pour étayer leur récit des événements historiques.

Expliquer aux élèves que les historiens ont recours à une méthode pour étayer leurs récits. Cette méthode s'appelle la méthode historique et elle comporte quatre étapes :

1. la question de recherche
2. la recherche et la collecte des documents
3. l'analyse des documents
4. la conclusion de la recherche

Présenter aux élèves une recherche qui porte sur la première journée d'école. Par exemple :

- la question de recherche – Y a-t-il plus d'élèves dans la ou les classes de maternelle aujourd'hui qu'il y en avait dans ta classe lors de ta première journée d'école?
- la recherche et la collecte des documents – membres du personnel, parents, photo de classe, etc.
- l'analyse des documents – noter les informations provenant des diverses sources et juger de leur pertinence par rapport à la question.
- la conclusion de la recherche – présentation des résultats de la recherche. (Voir : *Enjeux et découverte, Tome 1*, p. 2 à 28).

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des éléments retenus dans la ligne du temps.

Demander aux élèves de présenter à la classe les autres points de vue sur leur première journée d'école.

Demander aux élèves de faire une mini-recherche portant sur une question « historique » de leurs choix. Vérifier si les 4 étapes de la méthode historique ont été respectées.

Vérifier si les documents ont été classés correctement. Demander aux élèves de trouver d'autres exemples de sources primaires et secondaires.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 1-A

Ligne du temps

Annexe 1-B

Sources primaires et secondaires

Annexe 1-E

Évolution des jouets d'enfants

Annexe 1-F

Évolution de la fête de Noël – exemple 1

Annexe 1-G

Évolution de la fête de Noël – exemple 2

Annexe 1-H

Évolution de la fête de Noël – exemple 3

ROBY Jean et PARADIS

Christine, *Enjeux et découvertes, Tome 1,*

Éditions Grand Duc
HRW, 1995.

p. 2 à 28

TOUTANT Arnold et

DOYLE Susan, *L'antiquité, Horizons 7,*

Éditions Chenelière,
2004. p. 1 à 21

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.
décrire le travail de l'historien et la transition vers la sédentarisation des sociétés humaines.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.1
décrire le travail de l'historien;

Pistes d'enseignement

Expliquer aux élèves que les historiens ont recours à différentes sources pour étayer leurs récits (documents primaires et documents secondaires) et que ces sources ont différentes formes (documents écrits, photos, œuvres d'arts, objets, documents audiovisuels ou multimédias, etc.). Demander aux élèves de trouver des exemples des deux sortes de documents. Voir l'annexe 1-B : « Sources primaires et secondaires ». (*Enjeux et découverte, Tome 1, p. 1 à 21*)

Demander aux élèves de poser d'autres questions de recherche possibles au sujet de la première journée d'école. (Par exemple : Comment la salle de classe était-elle décorée? Quels vêtements étaient à la mode? Quels jouets étaient populaires? Quels jeux étaient populaires? Quelles chansons chantaient les élèves? Quels étaient les règlements de la classe? etc.)

Grande activité 2

Présenter aux élèves un schéma de changements et de continuité au sujet de l'évolution des jouets d'enfants. Ils remarquent qu'il y a certains éléments de continuité (par exemple : la popularité des poupées, des cartes et des jeux électroniques) et de changements (par exemple : le type de poupées change, le type de cartes change et le niveau de sophistication des jeux électroniques évolue). Voir l'annexe 1-E : « Évolution des jouets d'enfants ».

À partir de cet exemple, les élèves retracent l'origine d'une des fêtes modernes (par exemple Noël). Ils produisent un schéma de changements et de continuité au sujet de Noël en se posant les questions suivantes :

- Qu'est-ce qui fait de Noël une journée différente des autres journées de l'année?
- Quels symboles sont associés à Noël?
- Quelles traditions sont pratiquées?
- Est-ce que tout le monde célèbre Noël de la même façon? etc.

Ils remarquent qu'il y a certains éléments de continuité (par exemple : le temps de l'année, Noël est fêté par l'ensemble de la société, attachement aux croyances, lumière = espérance) et de changements (par exemple : le système de croyances païennes, les symboles et leurs significations, les valeurs morales, etc.). Voir les annexes 1-F, 1-G et 1-H : « Évolution de la fête de Noël – exemple 1, 2 et 3 »

Inviter en salle de classe un historien pour qu'il puisse parler de son travail

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des éléments retenus dans la ligne du temps.

Demander aux élèves de présenter à la classe les autres points de vue sur leur première journée d'école.

Demander aux élèves de faire une mini-recherche portant sur une question « historique » de leurs choix. Vérifier si les 4 étapes de la méthode historique ont été respectées.

Vérifier si les documents ont été classés correctement. Demander aux élèves de trouver d'autres exemples de sources primaires et secondaires.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 1-A

Ligne du temps

Annexe 1-B

Sources primaires et secondaires

Annexe 1-E

Évolution des jouets d'enfants

Annexe 1-F

Évolution de la fête de Noël – exemple 1

Annexe 1-G

Évolution de la fête de Noël – exemple 2

Annexe 1-H

Évolution de la fête de Noël – exemple 3

ROBY Jean et PARADIS

Christine, *Enjeux et découvertes, Tome 1,*

Éditions Grand Duc
HRW, 1995.

p. 2 à 28

TOUTANT Arnold et

DOYLE Susan, *L'antiquité, Horizons 7,*

Éditions Chenelière,
2004. p. 1 à 21

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.
décrire le travail de l'historien et la transition vers la sédentarisation des sociétés humaines.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.2
décrire la transition vers la sédentarisation des sociétés humaines.

Pistes d'enseignement

Mots-clés

- **civilisation** : on parle de civilisation lorsque les sociétés partagent des éléments sociaux, religieux, artistiques, scientifiques, etc.
- **sédentaire** : qui s'établit sur un territoire de façon durable
- **nomade** : qui n'a pas d'habitation fixe. Les nomades pratiquent la chasse et la cueillette, et ils se déplacent constamment pour trouver de la nourriture.
- **4 besoins fondamentaux** : les humains doivent subvenir à leurs besoins fondamentaux, c'est-à-dire la subsistance, la défense, l'abri et la reproduction.

Expliquer aux élèves que les sociétés humaines étaient autrefois toutes nomades, c'est-à-dire qu'elles se déplaçaient régulièrement à la recherche de gibier afin de subvenir à leurs besoins. Vers 10 000 ans avant notre ère, certains groupes humains se sont rendu compte qu'il y avait certains avantages à demeurer sur place et à cultiver la terre pour assurer leur survie. C'est le début d'une transition vers ce qu'on appelle la sédentarisation (il est à noter que le cours portera sur les premières sociétés humaines – appelées premières civilisations – à pratiquer la sédentarisation à grande échelle). À terme, la majorité des humains ont adopté le sédentarisme pour subvenir à leurs besoins fondamentaux. Demander aux élèves de faire une recherche afin de comparer les deux sortes de sociétés, soit les sociétés nomades et les sociétés sédentaires. Voir annexe 1-C : « Nomade et sédentaire ».

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations retenues pour le tableau Nomade et sédentaire.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 1-C

Nomade et sédentaire

Annexe 1-D

Nomade et sédentaire

– exemple

BLOUIN Claude et ROBY

Jean, *L'Occident en 12*

événements, volume 1,

Éditions Grand Duc

HRW, 2005.

p. 10 à 15

LAMARRE Line, *Réalités*

1A. Histoire et éducation à

la citoyenneté,

Éditions ERPI, 2005.

p. 6 à 47

LAVILLE Christian, *D'hier*

à demain, manuel A,

Éditions Graficor, 2005.

p. 1 à 19

ROBY Jean et PARADIS

Christine, *Enjeux et*

découvertes, tome 1,

Éditions Grand Duc

HRW, 1995.

p. 2 à 28

Sciences humaines
7^e année

L'ÉGYPTE ANCIENNE

2
ÉGYPTE
ANCIENNE

7^e année

L'ÉGYPTE ANCIENNE

Résultats d'apprentissage général

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

2. lire l'organisation de la société égyptienne de l'Ancien Empire.

Résultats d'apprentissage spécifiques

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

- 2.1 analyser les atouts et contraintes de la vallée du Nil à l'époque de l'Ancien Empire;
- 2.2 décrire les liens entre les activités humaines et les éléments de la vallée du Nil et du désert de Libye;
- 2.3 situer sur une carte des éléments naturels et construits du territoire occupé par la société égyptienne ancienne;
- 2.4 analyser les principaux groupes sociaux et leur hiérarchie dans la société égyptienne ancienne;
- 2.5 analyser les principales institutions politiques de la société égyptienne ancienne;
- 2.6 apprécier son rôle en tant que citoyen dans la société actuelle en effectuant une comparaison avec le rôle des gens dans la société égyptienne ancienne;
- 2.7 analyser les activités économiques pratiquées par les différents groupes sociaux de la société égyptienne ancienne;
- 2.8 interpréter différents types de graphiques, tableaux et documents au sujet de la société égyptienne ancienne;
- 2.9 analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent à l'intérieur de la société égyptienne ancienne;
- 2.10 analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent entre la société égyptienne ancienne et d'autres sociétés à l'extérieur de l'Égypte;
- 2.11 respecter l'opinion des autres lors de l'étude de la société égyptienne de l'Ancien Empire;
- 2.12 comparer les sociétés du Nouvel Empire et de l'Ancien Empire;
- 2.13 déterminer les causes et conséquences des changements occasionnés par le passage de l'Ancien au Nouvel Empire;
- 2.14 utiliser la méthode historique pour l'étude de la société égyptienne ancienne;
- 2.15 comparer les traditions, croyances, valeurs culturelles de la société égyptienne et la situation géographique de l'Ancien Empire à celles de la société mésopotamienne sumérienne;
- 2.16 comparer son point de vue à celui des autres en ce qui concerne les sociétés égyptiennes anciennes et mésopotamiennes.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.

lire l'organisation de la société égyptienne de l'Ancien Empire.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.1

analyser les atouts et contraintes de la vallée du Nil à l'époque de l'Ancien Empire;

Pistes d'enseignement

Mots-clés

- **atouts** : aspects physiques avantageux pour la population
- **contraintes** : aspects physiques limitant le développement de la société
- **bassin agricole** : vaste dépression naturelle, souvent irriguée par un fleuve, où l'on pratique l'agriculture
- **zone inondable** : territoire près des rives d'une étendue d'eau, régulièrement inondé, ce qui rend souvent les terres fertiles
- **désert** : région très peu habitée où les précipitations sont rares
- **delta** : type d'embouchure qu'un cours d'eau peut former à l'endroit où il se jette dans un océan, une mer ou un lac
- **marécage** : grande étendue de terrain humide et bourbeux, comme le sont les marais
- **société fluviale** : groupement humain vivant près des rives d'une rivière ou d'un fleuve et dépendant des cycles d'inondation

Demander aux élèves d'expliquer si la crue du Nil constitue un atout ou une contrainte (par exemple : la crue du Nil est un atout en ce qui concerne l'agriculture mais une contrainte quant aux habitations).

Inviter les élèves à cartographier (avec légende) le territoire égyptien. Ils devront faire ressortir les éléments suivants : Nil supérieur et inférieur (sources, longueurs, déversement), bassin agricole (terres fertiles et non fertiles), zones inondables, déserts, delta, relief. Voir les annexes 2-T et 2-U.

Demander aux élèves d'identifier les pays qui occupent aujourd'hui le territoire de l'Égypte ancienne en tout ou en partie.

À partir d'une carte physique du territoire occupé à l'époque de l'Égypte ancienne, demander aux élèves d'émettre des hypothèses au sujet des moyens de subsistance, du tracé des routes et de la localisation des villes (par exemple : le désert détermine la nécessité d'importer des denrées, les routes suivront plutôt les rives du Nil ainsi que les villages et les villes). Ils justifient leurs hypothèses.

Demander aux apprenants de décrire le territoire à partir de photos (par exemple : faune, flore, désert, eau, relief, etc.). Voir, par exemple : Smith et Pelech p. 17 et Kahn p. 72.

Demander aux élèves d'effectuer une recherche sur la zone climatique de l'Égypte (semi-désertique). Les apprenants devront décrire les précipitations, la température et l'élévation.

Pistes d'évaluation

Vérifier si l'élève est en mesure de décrire la crue du Nil comme un atout et une contrainte. Les élèves doivent se rendre compte qu'il y a des points de vue différents sur les atouts et les contraintes.

Vérifier si la carte contient les éléments suivants : Nil supérieur et inférieur (sources, longueurs, déversement), bassin agricole (terres fertiles), zones inondables, déserts, delta, relief. De plus, il faudrait évaluer la légende et l'exactitude approximative de l'échelle.

Vérifier l'exactitude des pays actuels cités sur le territoire de l'Égypte ancienne.

Vérifier la pertinence des hypothèses émises sur la carte physique de l'Égypte ancienne.

Vérifier la description du territoire à partir de photos en évaluant les éléments suivants :

- **faune** : chameau, âne, buffle
- **flore** : palmiers, papyrus, arbustes, herbe, etc.
- **désert** : absence de zone de transition
- **eau** : fleuve, étendues variées
- **relief** : absence de montagnes

Vérifier si la description de la zone climatique comprend les éléments suivants : climat sec (entre 100 et 200 mm de pluie par année) dont plus de la moitié tombe en juillet et août. La température moyenne est de 29,9 °C mais peut atteindre un maximum de 50 °C et un minimum de 15 °C. Pour ce qui est de l'élévation, l'Égypte est au niveau de la mer. Contraste important entre température du jour et de la nuit.

Note 1 : L'intégration des matières est possible en jumelant le contenu du cours de sciences humaines 7^e et 8^e année avec le contenu d'autres matières telles que le français (par exemple : texte informatif), l'art (par exemple : l'analyse de styles et de techniques d'œuvres d'art), les mathématiques (par exemple : l'analyse de données statistiques) et les sciences naturelles (par exemple : l'étude de la géographie physique et l'évolution des techniques agricoles).

Note 2 : Afin de varier les stratégies d'enseignement et de bien gérer les ressources, il est recommandé de ne pas se fier uniquement à la recherche indépendante, mais d'utiliser des moyens coopératifs tels que les centres d'apprentissage. Par exemple, mettre quatre ressources différentes qui portent sur la même question à la disposition des élèves. Soit ils font une rotation entre les différents centres soit ils deviennent experts d'une des ressources pour pouvoir présenter les résultats de leur recherche aux autres groupes.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 2-T

- Fond de carte – Égypte

Annexe 2-U

- Carte de l'Égypte du nouvel empire
– exemple

KAHN Charles *et al.*,

Histoire du monde :

Rencontre avec le passé,

Éditions des plaines,

2005. p. 72

LAMARRE Line, *Réalités*

1A. Histoire et éducation à la citoyenneté,

Éditions ERPI, 2005.

p. 92 à 101 et 114 à

115

ROBY Jean et PARADIS

Christine, *Enjeux et*

découvertes, tome 1,

Éditions Grand Duc

HRW, 1995.

p. 100 à 102

SMITH John et PELECH

Olha, *Je découvre les*

civilisations anciennes,

Éditions Chenelière,

2003. p. 17

TOUTANT Arnold et

DOYLE Susan, *L'antiquité,*

Horizons 7,

Éditions Chenelière,

2004. p. 86 à 90

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.
lire l'organisation de la société égyptienne de l'Ancien Empire.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.2
décrire les liens entre les activités humaines et les éléments de la vallée du Nil et du désert de Libye;

2.3
situer sur une carte des éléments naturels et construits du territoire occupé par la société égyptienne ancienne;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves d'effectuer une recherche indépendante ou collective afin de dresser une liste des activités humaines pratiquées en Égypte ancienne (élevage, agriculture, pêche, chasse, cueillette, construction, artisanat — panier, bijoux, tissus, outils, etc.).

À partir de la liste d'activités humaines pratiquées en Égypte ancienne demander aux apprenants de déterminer l'élément physique qui leur est lié. Ils complètent l'annexe 2-A1 : « Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines ».

Inviter les élèves à faire la comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone fluviale et dans la zone désertique en complétant le diagramme de Venn (annexe 2-B1 : « Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone fluviale et dans la zone désertique »).

Demander aux apprenants de cartographier les éléments construits sur le territoire égyptien. Cette carte devrait retrouver les éléments construits suivants :
les pyramides, les zones urbaines, les principaux axes de communication, les marchés, temples, tombeaux.

Demander aux élèves de comparer les deux cartes (éléments physiques et éléments construits) afin de constater les liens qui existent entre les éléments naturels et construits. Ils répondent à la question suivante :

- D'après votre observation des cartes, quel élément physique relie tous les éléments construits?

Ils justifient leurs réponses.

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des exemples cités dans la liste d'activités humaines pratiquées en Égypte ancienne.

Vérifier la pertinence des liens entre les éléments physiques et les activités humaines. (Voir l'annexe 2-A2 : « Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines – exemple »).

Vérifier la pertinence des éléments de comparaison suggérés. Ils constatent qu'il n'y a que très peu d'activités possibles dans le désert. La comparaison du diagramme de Venn montre l'influence cruciale des contraintes et des atouts physiques.

Vérifier si la carte contient les éléments suivants : les pyramides, les zones urbaines, les principaux axes de communication, les marchés, temples, tombeaux. De plus, il faudrait évaluer la légende et l'exactitude approximative de l'échelle.

Vérifier la pertinence des comparaisons des liens et de la réponse à la question posée. Ils constatent que tous les éléments construits sont à proximité de l'eau (Nil).

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 2-A1

Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines

Annexe 2-A2

Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines – exemple

Annexe 2-B1

Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone fluviale et dans la zone désertique

Annexe 2-B2

Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone fluviale et dans la zone désertique – exemple

ROBY Jean et PARADIS Christine, *Enjeux et découvertes, tome 1*, Éditions Grand Duc HRW, 1995. p. 102 à 105

PATART Christian *et al.*, *Atlas d'histoire*, Éditions de Boeck, 2006. p. 10 et 11

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.

lire l'organisation de la société égyptienne de l'Ancien Empire.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.4

analyser les principaux groupes sociaux et leur hiérarchie dans la société égyptienne ancienne;

2.5

analyser les principales institutions politiques de la société égyptienne ancienne;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves d'effectuer une recherche indépendante ou collective afin de déterminer les différents groupes sociaux de la société égyptienne et d'être en mesure de les représenter sous la forme d'une pyramide hiérarchique. Voir l'annexe 2-C1 : « Pyramide hiérarchique ».

Diviser la classe en équipes. Chaque équipe entame une recherche sur un groupe social selon les critères suivants :

- activités pratiquées
- statut social
- droits et privilèges
- habitations
- nourriture
- vêtements
- travail
- vie familiale (rôle des hommes, femmes, enfants)

Inviter les élèves à créer un organigramme représentant la hiérarchie politique de la société égyptienne ancienne. Leur organigramme doit inclure les termes suivants : le pharaon, les nomarques, le vizir, les scribes. (Voir l'annexe 2-D : « Hiérarchie politique »).

Diviser la classe en équipes. Chaque équipe entame une recherche sur un membre du gouvernement selon les critères suivants :

- rôle
- statut social
- droits et responsabilités
- cheminement professionnel (études)

Pistes d'évaluation

Demander aux élèves de présenter leurs recherches à la classe. Vérifier la pertinence des informations présentées et des exemples cités. Demander aux élèves d'écrire une courte rédaction qui reprend les informations données lors des présentations orales. Vérifier si les élèves ont été en mesure d'analyser les principaux groupes sociaux.

Vérifier la pertinence des informations de l'annexe 2-D : « Hiérarchie politique ».

Demander aux élèves de présenter leurs recherches à la classe. Vérifier la pertinence des informations présentées et des exemples cités. Demander aux élèves d'écrire une courte rédaction qui reprend les informations données lors des présentations orales. Vérifier si les élèves ont été en mesure d'analyser les principaux acteurs et les principales institutions politiques.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 2-C1

Pyramide hiérarchique

Annexe 2-C2

Pyramide hiérarchique
– exemple

ROBY Jean et PARADIS

Christine, *Enjeux et découvertes, tome 1,*

Éditions Grand Duc
HRW, 1995.

p. 105

SMITH John et PELECH

Olha, *Je découvre les civilisations anciennes,*

Éditions Chenelière,
2003. p. 19

Annexe 2-D

Hiérarchie politique

BOUVIER Félix *et al.,*

De la sédentarisation à la renaissance,

Éditions Lidec, 2004.

p. 71 à 78

SMITH John et PELECH

Olha, *Je découvre les civilisations anciennes,*

Éditions Chenelière,
2003. p. 18

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.
lire l'organisation de la société égyptienne de l'Ancien Empire.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.6
apprécier son rôle en tant que citoyen dans la société actuelle en effectuant une comparaison avec le rôle des gens dans la société égyptienne ancienne;

2.7
analyser les activités économiques pratiquées par les différents groupes sociaux de la société égyptienne ancienne;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de comparer la hiérarchie politique et sociale de la société égyptienne ancienne à celle de la hiérarchie politique et sociale du Canada (voir l'annexe 2-E : « Hiérarchie politique et sociale au Canada »). Les élèves complètent le tableau de l'annexe 2-F1 : « Comparaison des hiérarchies politiques et sociales ».

Demander aux élèves de comparer leur rôle dans la société actuelle à celui de deux autres groupes sociaux de la société égyptienne ancienne. Voir l'annexe 2-G1 : « Comparaison du rôle de l'élève et deux groupes sociaux ».

Diviser la classe en équipes et demander aux élèves de préparer une saynète représentant la vie quotidienne d'un des groupes sociaux de la société égyptienne ancienne. Un autre groupe réinterprète la même saynète en l'appliquant à la vie actuelle.

Mots-clés

- **caravane** : groupe de voyageurs transportant des marchandises

Demander aux élèves de compléter le tableau de l'annexe 2-H1 : « Groupes sociaux et activités économiques ».

Inviter les élèves à faire une recherche indépendante ou collective portant sur une activité économique en particulier. Ils décrivent et indiquent la nature des échanges (troc ou argent) et l'importance de l'activité au sein de l'économie. (Exemple : la récolte du sel. Le climat étant aride, l'évaporation de l'eau se faisait très rapidement. Or le sel était récolté en faisant s'évaporer l'eau salée pour ensuite en récolter le résidu. Il était échangé contre des denrées alimentaires. Sans le sel, la conservation d'aliments était impossible alors la survie de la société dépendait de cette ressource.)

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des comparaisons; voir l'annexe 2-F2 : « Comparaison des hiérarchies politiques et sociales – exemple ».

Vérifier la pertinence des comparaisons; voir l'annexe 2-G2 : « Comparaison du rôle de l'élève et deux groupes sociaux – exemple ».

Vérifier si les saynètes répondent aux critères suivants : dialogue reflétant la réalité historique et actuelle, l'organisation et la préparation.

Vérifier la pertinence des informations fournies; voir l'annexe 2-H2 : « Groupes sociaux et activités économiques – exemple ».

Évaluer la recherche portant sur une activité économique selon les critères suivants : la description, la nature des échanges et l'importance de l'activité.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 2-E

Hiérarchie politique et sociale au Canada

Annexe 2-F1

Comparaison des hiérarchies politiques et sociales

Annexe 2-F2

Comparaison des hiérarchies politiques et sociales – exemple

Annexe 2-G1

Comparaison du rôle de l'élève et deux groupes sociaux

Annexe 2-G2

Comparaison du rôle de l'élève et deux groupes sociaux – exemple

Annexe 2-H1

Groupes sociaux et activités économiques

Annexe 2-H2

Groupes sociaux et activités économiques – exemple

PATART, Christian *et al.*
Atlas d'histoire.

Éditions de Boeck,
2006. p. 13

ROBY Jean et PARADIS
Christine, *Enjeux et découvertes, tome 1,*

Éditions Grand Duc
HRW, 1995.
p. 102 à 105

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.
lire l'organisation de la société égyptienne de l'Ancien Empire.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.8
interpréter différents types de graphiques, tableaux et documents au sujet de la société égyptienne ancienne;

2.9
analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent à l'intérieur de la société égyptienne ancienne;

Pistes d'enseignement

Fournir aux élèves une photo d'une source primaire montrant une activité économique. Ils en font l'interprétation (voir l'annexe 2-I1 : « Image d'une activité économique »).

Demander aux élèves de trouver des photos de sources primaires montrant des activités économiques (œuvres d'arts, objets, hiéroglyphes) et d'en faire l'interprétation.

Demander aux élèves d'interpréter le graphique se rapportant aux activités reliées au rythme du Nil (Toutant p. 89).

Demander aux élèves d'effectuer une recherche pour trouver 10 symboles de l'alphabet hiéroglyphique et leurs interprétations. Voir l'annexe 2-J : « Hiéroglyphes ». Notons que l'écriture égyptienne est composée de pictogrammes (images des objets désignés), de phonogrammes (consonnes qui se prononcent d'une façon spécifique) et de déterminatifs (signes, comme des traits, qui indiquent la fonction grammaticale du mot).

Demander aux apprenants de faire une recherche indépendante ou collective afin de répondre à la question suivante : « Pourquoi les relations sont-elles nord-sud et non est-ouest? » (Par exemple : le Nil suit cette direction tandis qu'à l'est et à l'ouest il n'y a que le désert)

Demander aux élèves de faire une recherche indépendante ou collective afin de retrouver les produits échangés le long du Nil à l'intérieur de l'Égypte. (Voir Patart p. 12 et 13.)

Demander aux élèves d'effectuer une recherche indépendante ou collective sur les villes de Memphis (Basse-Égypte) et Abydos (Haute-Égypte).

Pistes d'évaluation

Vérifier la précision des informations fournies par l'élève; voir l'annexe 2-I2 : « Image d'une activité économique – exemple ».

Vérifier la pertinence de l'interprétation selon les critères suivants : activités bien définies, justification de l'interprétation (arguments) et identification de la profession/classe sociale qui y est associée.

Vérifier si l'élève est en mesure de montrer que les activités économiques pratiquées dépendaient de la crue du Nil et des saisons.

Vérifier si l'élève saisit les bases de l'alphabet hiéroglyphique. (Exemple : c'est une écriture à la fois symbolique et phonétique).

Vérifier si les apprenants sont en mesure de conclure que les contraintes physiques (déserts) influençaient le développement entre le nord et le sud.

Vérifier si les apprenants ont ressorti les ressources suivantes : céréales (orges, blé), bière, poisson séché, légumes, lin, argile (briques), bétail, oies, canards, papier (papyrus), sel, etc.

Vérifier si les élèves ont montré qu'il avait des échanges entre les deux centres régionaux.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 2-I1

Image d'une activité économique

Annexe 2-I2

Image d'une activité économique – exemple

Annexe 2-J

Hiéroglyphes

GUY John, *Les Égyptiens*, Éditions Chenelière, 2007. p. 2 à 10

ROBY Jean et PARADIS Christine, *Enjeux et découvertes, tome 1*, Éditions Grand Duc HRW, 1995. p. 109

TOUTANT Arnold et DOYLE Susan, *L'antiquité, Horizons 7*, Éditions Chenelière, 2004. p. 89

PATART Christian *et al.*, *Atlas d'histoire*, Éditions de Boeck, 2006. p. 12 et 13

TOUTANT Arnold et DOYLE Susan, *L'antiquité, Horizons 7*, Éditions Chenelière, 2004. p. 88

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.
lire l'organisation de la société égyptienne de l'Ancien Empire.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.10
analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent entre la société égyptienne ancienne et d'autres sociétés à l'extérieur de l'Égypte;

2.11
respecter l'opinion des autres lors de l'étude de la société égyptienne de l'Ancien Empire;

Pistes d'enseignement

Mots-clés

- **transport maritime** : transport se faisant par voie d'eau
- **esclave** : personne sous l'autorité absolue d'un maître
- **produits manufacturés** : produits issus d'une fabrication industrielle ou systématique
- **ressources primaires** : ce qu'offre la nature qui peut être exploité par les humains pour subvenir à leurs besoins
- **exportation** : envoi de marchandises dans un pays étranger
- **importation** : acquisition de marchandises à l'extérieur des frontières

Demander aux élèves de compléter l'annexe 2-K1 : « Échanges commerciaux » au sujet des échanges entre les grands centres égyptiens (Memphis et Abydos) et ceux de la Grèce (Mycènes), de la Crète (Cnossos), du Levant (Ougarit), de la Nubie et de la Mésopotamie (Mari, Assour, Kish, Nippour, Ourouk, Eridou, Suse). Voir PATART, p. 12 à 14.

Demander aux élèves d'analyser les échanges et de faire ressortir les grandes caractéristiques d'interdépendance de ces échanges. (Par exemple : l'étroitesse des liens entre les partenaires commerciaux, c'est-à-dire que les produits importés et exportés deviennent des ressources de base pour les sociétés en question; les échanges se font par voie maritime et terrestre; les Égyptiens exportent surtout des produits manufacturés et importent des ressources primaires).

Ils justifient leurs réponses.

Demander aux élèves de faire une recherche comparative sur les navires commerciaux égyptiens et ceux de leurs partenaires économiques. Ils comparent les éléments suivants : profondeur de la coque, nombre de mats, forme et quantité des voiles, taille du bateau, style de gouvernail, etc.

Organiser un débat sur une question quelconque, comme par exemple : « L'Égypte ancienne est-elle comparable aux États-Unis actuels des points de vue suivants : économie basée sur l'exportation de produits manufacturés et l'importation de matières premières et une propagation de la culture ailleurs au monde ». (Exemple : l'Égypte exporte du tissu et importe du lin, tandis que les États-Unis importent du pétrole et exportent du plastique; l'Égypte a propagé le papyrus et l'idée de l'écriture sur papier tandis que les États-Unis ont propagé la société automobile).

Demander aux élèves de présenter en équipe une saynète représentant différents aspects de la vie quotidienne en Égypte ancienne.

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations insérées dans l'annexe 2-K1 : « Échanges commerciaux » (voir l'annexe 2-K2 : « Échanges commerciaux – exemple »).

Vérifier la pertinence de l'analyse et des éléments de l'interdépendance cités par l'élève.

Demander aux élèves de faire une présentation orale de leur projet à la classe tout entière.

Lors du débat vérifier si les élèves : sont bien préparés, défendent bien leurs arguments et respectent l'opinion des autres.

Évaluer la saynète selon les critères suivants : pertinence et exactitude historique de la présentation; accessoires, costumes, décors; dialogue/monologue/texte; qualité de la recherche.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 2-K1

Échanges commerciaux

Annexe 2-K2

Échanges commerciaux
– exemple

LANGLOIS Georges et
VILLEMURE Gilles,
*Histoire de la civilisation
occidentale (4^e édition)*,
Éditions Beauchemin,
2005.
p. 15 à 17 et 25 à 27

PATART Christian *et al.*,
Atlas d'histoire,
Éditions de Boeck,
2006. p. 10 à 14

SMITH John et PELECH
Olha, *Je découvre les
civilisations anciennes*,
Éditions Chenelière,
2003. p. 26 à 31

TOUTANT Arnold et
DOYLE Susan, *L'antiquité*,
Horizons 7,
Éditions Chenelière,
2004. p. 74

Divers livres et ressources
utilisés dans le module.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.
lire l'organisation de la société égyptienne de l'Ancien Empire.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.12
comparer les sociétés du Nouvel Empire et de l'Ancien Empire;

Pistes d'enseignement

Mots-clés

- **déification** : action de considérer comme dieu
- **culte** : ensemble des pratiques réglées par une religion pour rendre hommage à la divinité

Demander aux élèves de compléter un tableau comparatif montrant les changements survenus lors du passage au Nouvel Empire (voir l'annexe 2-L1 : « Ancien et nouvel empire »).

Demander aux élèves de choisir deux pharaons (un de l'Ancien Empire et un du Nouvel Empire) et de faire leur biographie (par exemple : Ancien Empire : Ouserkaf, Chepssekaf, Sahourê, Khaba, Sékhemkhet, Néferkarê, etc. Nouvel Empire : Ramsès, Hatchpsout, Akhénaton, Néfertiti, Toutankhamon, etc.). Ils montrent en quoi ces pharaons sont représentatifs de l'époque à laquelle ils ont vécu (par exemple : Akhénaton avait le pouvoir de changer le culte – le culte du soleil et l'apogée de la déification du pharaon – tandis que ceci aurait été impossible sous l'Ancien régime, où le pouvoir religieux du pharaon n'était pas si fort). Les élèves seront en mesure de justifier les éléments représentatifs cités.

Demander aux élèves de faire une frise chronologique qui indique les grands événements et grandes situations qui sont survenus entre l'Ancien Empire et le Nouvel Empire (voir l'annexe 2-M1 « Ligne du temps égyptienne » et l'annexe 2-M2 : « Ligne du temps égyptienne – exemple »).

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations du tableau (voir le tableau de l'annexe 2-L2 : « Ancien et nouvel empire – exemple »).

Demander aux élèves de faire une présentation orale de leur projet au sujet des pharaons à la classe tout entière.

Vérifier la pertinence des événements et grandes situations indiqués sur la frise chronologique.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 2-L1

Ancien et nouvel empire

Annexe 2-L2

Ancien et nouvel empire
– exemple

Annexe 2-M1

Ligne du temps
égyptienne

Annexe 2-M2

Ligne du temps
égyptienne – exemple

NEWMAN Garfield,
Héritage des civilisations.
Histoire mondiale jusqu'au
xv^e siècle,

Éditions Chenelière,
2002. p. 57 à 62

SMITH John et PELECH
Olha, *Je découvre les*
civilisations anciennes,

Éditions Chenelière,
2003. p. 18

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.

lire l'organisation de la société égyptienne de l'Ancien Empire.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.13

déterminer les causes et conséquences des changements occasionnés par le passage de l'Ancien au Nouvel Empire;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de compléter l'annexe 2-N1 : « Causes et conséquences de changement », qui explique la progression de l'Ancien Empire au Nouvel Empire. Ils justifient leurs réponses. (Voir Patart, p. 13)

Demander aux élèves de comparer deux images de la vie religieuse de l'Ancien Empire et du Nouvel Empire. Ils constatent que la société de l'Ancien Empire était polythéiste tandis que la société du Nouvel Empire était monothéiste, du moins sous Akhénaton (voir l'annexe 2-O : « Comparaison de la vie religieuse : Ancien Empire et Nouvel Empire »).

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations du tableau (voir l'annexe 2-N2 : « Causes et conséquences de changements – exemple »).

Demander aux élèves de comparer deux images représentant l'évolution du transport maritime. (Voir l'annexe 2-P : « Comparaison des transports : Ancien Empire, Nouvel Empire ».) Ils constatent qu'il y a une augmentation de taille, de capacité, du nombre de rameurs, etc.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 2-N1

Causes et conséquences de changements

Annexe 2-N2

Causes et conséquences de changements – exemple

Annexe 2-O

Comparaison de la vie religieuse : Ancien Empire et Nouvel Empire

Annexe 2-P

Comparaison des transports : Ancien Empire, Nouvel Empire

CHRISP Peter, *Les momies*, ERPI, p. 12 à 43

GUY John, *Les Égyptiens*, Éditions Chenelière, 2007. p. 28 et 29

PATART Christian *et al.*, *Atlas d'histoire*, Éditions de Boeck, 2006. p. 13

TOUTANT, Arnold et DOYLE Susan, *L'antiquité*, *Horizons 7*, Éditions Chenelière, 2004. p. 96 et 97

Internet

- Site Égypte éternelle

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.

lire l'organisation de la société égyptienne de l'Ancien Empire.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.14

utiliser la méthode historique pour l'étude de la société égyptienne ancienne;

2.15

comparer les traditions, croyances, valeurs culturelles de la société égyptienne et la situation géographique de l'Ancien Empire à celles de la société mésopotamienne sumérienne;

Pistes d'enseignement

Présenter aux élèves les étapes de la méthode historique (voir l'annexe 2-Q : « Étapes de la méthode historique »). Faire une étude avec les élèves afin de répondre à une question de recherche, comme, par exemple : « Quel est le rôle des pyramides dans la vie religieuse des Égyptiens de l'Ancien Empire? » Ils respectent les étapes de la méthode historique.

Voici des exemples de questions de recherche :

- Pourquoi Toth est-il à la fois le dieu de l'écriture et le dieu de la magie?
- Quelle était l'attitude des Égyptiens face à la mort?
- Quel était le symbolisme de la couronne égyptienne?
- Quels sont les buts de la momification?
- Quelles est la signification des écritures sur la pyramide, les obélisques et autres monuments religieux?
- En quoi les bateaux égyptiens étaient-ils différents sur le plan de leur fonction?

Demander aux élèves de compléter un tableau comparatif qui examine la civilisation de l'Ancien Empire égyptien et la civilisation mésopotamienne sumérienne selon plusieurs points de vue (voir l'annexe 2-R1 : « Comparaison des sociétés »).

Demander aux élèves de faire une recherche approfondie sur l'un des éléments de comparaison relevés dans l'annexe ci-dessus (par exemple : les Ziggourats, un dieu particulier, les habitations, un document écrit, les notations numériques, la flore et la faune, etc.).

Demander aux élèves de créer une œuvre d'art illustrant un aspect de leur vie quotidienne en employant le style égyptien ou sumérien. Ils peuvent aussi faire une maquette d'un bâtiment égyptien ou sumérien.

Demander aux élèves de cartographier le territoire mésopotamien (voir les annexes 2-V et 2-W).

Pistes d'évaluation

Demander aux élèves de formuler une question de recherche au sujet de l'Égypte ancienne. Ils répondent à la question en utilisant la méthode historique.

Vérifier la pertinence des informations de l'annexe 2-R1 (voir l'annexe 2-R2 : « Comparaison des sociétés – exemple »).

Demander aux élèves de faire une présentation orale de leur projet sur le sujet choisi à la classe tout entière.

Vérifier si les œuvres d'art respectent le style artistique de la société égyptienne ou sumérienne.

Vérifier la pertinence des informations cartographiques.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 2-Q
Étapes de la méthodes
historique

Annexe 2-R1

Comparaison des
sociétés

Annexe 2-R2

Comparaison des
sociétés – exemple

Annexe 2-V

Fond de carte
– Mésopotamie

Annexe 2-W

Carte de la
Mésopotamie – exemple

LAMARRE Line, *Réalités*

1A. *Histoire et éducation à
la citoyenneté,*

Éditions ERPI, 2005.
p. 66 à 91

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.

lire l'organisation de la société égyptienne de l'Ancien Empire.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.16

comparer son point de vue à celui des autres en ce qui concerne les sociétés égyptiennes anciennes et mésopotamiennes.

Pistes d'enseignement

Organiser un débat sur la question suivante : « Auriez-vous préféré vivre dans la société égyptienne ou la société sumérienne? »

Demander aux élèves réunis en dyades de faire l'analyse ou la critique d'un document ou d'une œuvre d'art tiré(e) de l'annexe 2-S : « Documents et œuvres d'arts égyptiens et mésopotamiens ». Chaque membre de la dyade compare son analyse ou critique à celle de l'autre membre de la dyade. L'analyse ou la critique porte sur les éléments suivants : la provenance, l'artiste s'il est connu, la période, le message véhiculé, les éléments du style — maquillage, coiffure, vêtements, motifs — les matériaux utilisés, etc. Les élèves font un compte rendu de leur opinion et de l'opinion de l'autre membre de la dyade afin de relever les ressemblances et les différences.

Pistes d'évaluation

Lors du débat, vérifier si les élèves : sont bien préparés, défendent bien leurs arguments et respectent l'opinion des autres.

Vérifier les comptes rendus afin d'évaluer la pertinence des comparaisons.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 2-S

Documents et œuvres
d'arts égyptiens et
mésopotamiens

Sciences humaines
7^e année

LA GRÈCE ATHÉNIENNE

3

GRÈCE
ATHÉNIENNE

7^e année

LA GRÈCE ATHÉNIENNE

Résultats d'apprentissage général

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3. lire l'organisation de la société grecque à l'époque de Périclès.

Résultats d'apprentissage spécifiques

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

- 3.1 analyser les atouts et contraintes du territoire grec à l'époque de Périclès;
- 3.2 décrire les liens entre les activités humaines et les éléments physiques du territoire grec;
- 3.3 situer sur une carte des éléments naturels et construits du territoire occupé par la société de la Grèce athénienne;
- 3.4 analyser les principaux groupes sociaux et leur hiérarchie dans la société grecque de Périclès;
- 3.5 analyser les principales institutions politiques de la société grecque de Périclès;
- 3.6 apprécier son rôle en tant que citoyen dans la société actuelle en effectuant une comparaison avec le rôle des gens dans la société grecque à l'époque de Périclès;
- 3.7 analyser les activités économiques pratiquées par les différents groupes sociaux de la société grecque athénienne;
- 3.8 interpréter différents types de graphiques, tableaux et documents au sujet de la société grecque athénienne;
- 3.9 analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent à l'intérieur de la société grecque athénienne;
- 3.10 analyser les mouvements et les réseaux de communication entre la société grecque athénienne et d'autres sociétés à l'extérieur du territoire grec;
- 3.11 respecter l'opinion des autres lors de l'étude de la société grecque athénienne;
- 3.12 comparer les sociétés athéniennes à l'époque classique et hellénistique;
- 3.13 déterminer les causes et les conséquences des changements occasionnés par le passage de l'époque classique à l'époque hellénistique;
- 3.14 utiliser la méthode historique pour l'étude de la société grecque ancienne;
- 3.15 comparer les traditions, croyances et valeurs culturelles et la situation géographique à celles de la société chinoise à l'époque de la dynastie Han;
- 3.16 comparer son point de vue à celui des autres en ce qui concerne les sociétés grecques anciennes et chinoises à l'époque de Han.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.
lire l'organisation de la société grecque à l'époque de Périclès.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.1
analyser les atouts et contraintes du territoire grec à l'époque de Périclès;

Pistes d'enseignement

Mots-clés :

- **atouts** : aspects physiques avantageux pour la population
- **contraintes** : aspects physiques limitant le développement de la société
- **îles** : terres complètement entourées d'eau
- **altitude** : élévation d'un point par rapport au niveau de la mer

Demander aux élèves d'expliquer si le relief accidenté du territoire grec constitue un atout ou une contrainte (par exemple : le relief accidenté est un atout en ce qui concerne l'abondance de ressources minières et la rétention des pluies pour les pâturages, mais une contrainte quant aux habitations et à la fertilité des sols, à l'isolement des communautés).

Inviter les élèves à cartographier (avec légende) le territoire grec. Ils devront faire ressortir les éléments suivants : comme les monts Olympe, Smolikas et Grammos, des zones rocheuses infertiles, le littoral découpé, le relief, les îles principales, les étendues d'eau principales. Voir les annexes 3-T et 3-U.

Demander aux élèves d'identifier les pays qui occupent aujourd'hui le territoire de la Grèce athénienne en tout ou en partie.

À partir d'une carte physique du territoire occupé à l'époque de la Grèce athénienne, demander aux élèves d'émettre des hypothèses au sujet des moyens de subsistance, du tracé des routes et de la localisation des villes (par exemple : l'omniprésence de la montagne et de l'eau fait en sorte que les Grecs se tournent vers la mer pour l'alimentation, les routes suivront plutôt les vallées et le littoral, les villes à leur tour se développent en suivant ces mêmes lignes). Ils justifient leurs hypothèses.

Demander aux apprenants de décrire le territoire à partir de photos (par exemple : faune, flore, désert, eau, relief, etc.). Voir, par exemple :

- Waters p. 15 et 16
- Roby et Paradis p. 128
- Laville p. 86
- Smith et Pelech p. 49

Demander aux élèves d'effectuer une recherche sur la zone climatique du territoire grec (méditerranéen). Les apprenants devront décrire les précipitations, la température et l'élévation.

Pistes d'évaluation

Vérifier si l'élève est en mesure de justifier le fait que le relief accidenté et le littoral découpé étaient à la fois un atout et une contrainte. Les élèves doivent se rendre compte qu'il y a des perspectives divergentes sur les atouts et les contraintes.

Vérifier si la carte contient les éléments suivants : comme les monts Olympe, Smolikas et Grammos, des zones rocheuses infertiles, le littoral découpé, le relief, les îles principales (Crète, Rhodes, Samos, Lesbos, Limnos, Corfou), les étendues d'eau principales (mer Égée, mer Ionienne, mer de Crète, golf de Corinthe, mer Méditerranée, fleuve Nestos, fleuve Aoos).

Vérifier la précision des pays actuels cités sur le territoire de la Grèce athénienne.

Vérifier la pertinence des hypothèses émises sur la carte physique de la Grèce athénienne.

Vérifier la description du territoire à partir de photos en évaluant les éléments suivants :

- **faune** : couguar, sanglier, antilope, blaireau, aigle, pélican, bécasse, mouton, thon, calmar, dauphin, tortue, etc.
- **flore** : chêne, hêtre, orme, mousse, olivier, laurier, thym, coquelicot, etc.
- **eau** : fleuve, littoral découpé, lac, mer, aucun lieu n'est à plus de 100 km de la mer, etc.
- **relief** : abondance de montagnes, 80 % du territoire est montagneux, etc.

Vérifier si la description de la zone climatique comprend les éléments suivants : façades occidentales des continents, entre 30° et 45° de latitude. Les précipitations sont d'environ 400 mm par année, dont la plus grande partie tombe en hiver. La température moyenne en hiver est de 11 °C et en été de 28 °C. Les étés sont chauds et arides.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 3-T

Fond de carte – Grèce ancienne

Annexe 3-U

Carte de la Grèce ancienne – exemple

LAVILLE Christian, *D'hier à demain, manuel A*, Éditions Graficor, 2005. p. 86

NEWMAN Garfield, *Héritage des civilisations. Histoire mondiale jusqu'au XVI^e siècle*, Éditions Chenelière, 2002. p. 110

LAMARRE Line, *Réalités 1A. Histoire et éducation à la citoyenneté*, Éditions ERPI, 2005. p. 132 à 160

ROBY Jean et PARADIS Christine, *Enjeux et découvertes, tome 1*, Éditions Grand Duc HRW, 1995. p. 128

SMITH John et PELECH Olha, *Je découvre les civilisations anciennes*, Éditions Chenelière, 2003. p. 49

WATERS Pat, *Civilisations anciennes*, Éditions Duval, 2002. p. 14 à 16

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.
lire l'organisation de la société grecque à l'époque de Périclès.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.2
décrire les liens entre les activités humaines et les éléments physiques du territoire grec;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves d'effectuer une recherche indépendante ou collective afin de dresser une liste des activités humaines pratiquées en Grèce athénienne (élevage, agriculture, pêche, chasse, cueillette, exploitation de mines, construction, artisanat – panier, bijoux, tissus, outils, etc.).

À partir de la liste d'activités humaines pratiquées en Grèce athénienne demander aux apprenants de déterminer l'élément physique qui leur est relié. Ils complètent l'annexe 3-A1 : « Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines ».

Inviter les élèves à faire la comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone montagneuse et dans la zone littorale en complétant le diagramme de Venn de l'annexe 3-B1 : « Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone montagneuse et dans la zone littorale ».

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des exemples cités dans la liste d'activités humaines pratiquées en Grèce athénienne.

Vérifier la pertinence des liens entre les éléments physiques et les activités humaines. (Voir l'annexe 3-A2 : « Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines – exemple »).

Vérifier la pertinence des éléments de comparaison suggérés. Ils constatent que la zone littorale est plus portée vers les activités économiques maritimes. La comparaison du diagramme de Venn montre l'influence cruciale des contraintes et des atouts physiques.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 3-A1

Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines

Annexe 3-A2

Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines – exemple

Annexe 3-B1

Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone montagneuse et dans la zone littorale

Annexe 3-B2

Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone montagneuse et dans la zone littorale – exemple

ROBY Jean et PARADIS Christine, *Enjeux et découvertes, tome 1*, Éditions Grand Duc HRW, 1995. p. 122 à 125

WATERS Pat, *Civilisations anciennes*, Éditions Duval, 2002. p. 29 à 35

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.
lire l'organisation de la société grecque à l'époque de Périclès.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.3
situer sur une carte des éléments naturels et construits du territoire occupé par la société de la Grèce athénienne;

Pistes d'enseignement

Demander aux apprenants de cartographier les éléments construits sur le territoire grec. Cette carte devrait retrouver les éléments construits tels que : l'Acropole, le Parthénon, les zones urbaines, les principaux axes de communication et les marchés.

Demander aux élèves de comparer les deux cartes (éléments physiques et éléments construits) afin de constater les liens qui existent entre les éléments naturels et construits. Ils répondent à la question suivante : « D'après votre observation des deux cartes, quels éléments physiques relient tous les éléments construits? » Ils justifient leur réponse.

Pistes d'évaluation

Vérifier si la carte contient les éléments suivants : l'Acropole, le Parthénon, les zones urbaines, les principaux axes de communication et les marchés. De plus, il faudrait évaluer la légende et l'exactitude approximative de l'échelle.

Vérifier la pertinence des comparaisons des liens et de la réponse à la question posée. Ils constatent que tous les éléments construits sont soit à proximité de l'eau (accès aux ressources maritimes) soit en montagne (accès aux ressources minières).

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

PATART Christian *et al.*,
Atlas d'histoire,
Éditions de Boeck,
2006. p. 24

ROBY Jean et PARADIS
Christine, *Enjeux et
découvertes, tome 1*,
Éditions Grand Duc
HRW, 1995.
p. 124 et 125

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.

lire l'organisation de la société grecque à l'époque de Périclès.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.4

analyser les principaux groupes sociaux et leur hiérarchie dans la société grecque de Périclès;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves d'effectuer une recherche indépendante ou collective afin de déterminer les différents groupes sociaux de la société grecque et d'être en mesure de les représenter sous la forme d'une pyramide hiérarchique. Voir l'annexe 3-C1 : « Pyramide hiérarchique ».

Diviser la classe en équipes. Chaque équipe entame une recherche sur un groupe social selon les critères suivants :

- activités pratiquées
- statut social
- droits et privilèges
- habitations
- nourriture
- vêtements
- travail
- vie familiale (rôle des hommes, femmes, enfants)

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations de l'annexe 3-C1 : « Pyramide hiérarchique ».

Demander aux élèves de présenter leurs recherches à la classe. Vérifier la pertinence des informations présentées et des exemples cités. Demander aux élèves d'écrire une courte rédaction qui reprend les informations données lors des présentations orales. Vérifier si les élèves sont en mesure d'analyser les principaux groupes sociaux.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 3-C1

Pyramide hiérarchique

Annexe 3-C2

Pyramide hiérarchique
– exemple

DAUPHINAIS Guy, *De la préhistoire au siècle actuel,*

Éditions ERPI, 1994.

p. 113 et 114

LAMARRE Line, *Réalités 1A. Histoire et éducation à la citoyenneté,*

Éditions ERPI, 2005.

p. 132 à 160

ROBY Jean et PARADIS Christine, *Enjeux et découvertes, tome 1,*

Éditions Grand Duc

HRW, 1995.

p. 132 à 135

SMITH John et PELECH Olha, *Je découvre les civilisations anciennes,*

Éditions Chenelière,

2003. p. 51

WATERS Pat, *Civilisations anciennes,*

Éditions Duval, 2002.

p. 18 à 25 et 42 à 45

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.
lire l'organisation de la société grecque à l'époque de Périclès.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.5
analyser les principales institutions politiques de la société grecque de Périclès;

Pistes d'enseignement

Inviter les élèves à créer un organigramme représentant la hiérarchie politique de la société grecque athénienne à l'époque de Périclès. Leur organigramme doit inclure les termes suivants : Ecclésia, boulé, magistrats, archontes, héliée, stratèges. (Voir l'annexe 3-D : « Hiérarchie politique »).

Diviser la classe en équipes. Chaque équipe entame une recherche sur un membre du gouvernement selon les critères suivants :

- rôle
- statut social
- droits et responsabilités
- cheminement professionnel (formation)

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations de l'annexe 3-D : « Hiérarchie politique ».

Demander aux élèves de présenter leurs recherches à la classe. Vérifier la pertinence des informations présentées et des exemples cités. Demander aux élèves d'écrire une courte rédaction qui reprend les informations données lors des présentations orales. Vérifier si les élèves sont en mesure d'analyser les principaux acteurs et institutions politiques.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 3-D

Hiérarchie politique

Annexe 3-C2

Pyramide hiérarchique
– exemple

BLOUIN Claude et ROBY

Jean, *L'Occident en 12 événements, volume 1,*

Éditions Grand Duc
HRW, 2005.

p. 10 à 15

BOUVIER Félix *et al.,*

De la sédentarisation à la renaissance,

Éditions Lidec, 2004.

p. 130 et 131

LAMARRE Line, *Réalités 1A. Histoire et éducation à la citoyenneté,*

Éditions ERPI, 2005.

p. 132 à 160

ROBY Jean et PARADIS

Christine, *Enjeux et découvertes, tome 1,*

Éditions Grand Duc
HRW, 1995.

p. 126 à 131

WATERS Pat, *Civilisations anciennes,*

Éditions Duval, 2002.

p. 18 à 25 et 42 à 45

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.
lire l'organisation de la société grecque à l'époque de Périclès.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.6
apprécier son rôle en tant que citoyen dans la société actuelle en effectuant une comparaison avec le rôle des gens dans la société grecque à l'époque de Périclès;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de comparer la hiérarchie politique et sociale de la société grecque athénienne à l'époque de Périclès à celle du Canada (voir l'annexe 3-E : « Hiérarchie politique et sociale au Canada »). Les élèves complètent le tableau de l'annexe 3-F1 : « Comparaison des hiérarchies politiques et sociales ».

Demander aux élèves de comparer leur rôle dans la société actuelle à celui de deux autres groupes sociaux de la société grecque athénienne. Voir l'annexe 3-G1 : « Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux ».

Diviser la classe en équipes et demander aux élèves de préparer une saynète représentant la vie quotidienne d'un des groupes sociaux de la société grecque athénienne. Un autre groupe réinterprète la même saynète en l'appliquant à la vie actuelle.

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des comparaisons; voir l'annexe 3-F2 : « Comparaison des hiérarchies politiques et sociales – exemple ».

Vérifier la pertinence des comparaisons; voir l'annexe 3-G2 : « Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux – exemple ».

Vérifier si les saynètes répondent aux critères suivants : dialogue reflétant la réalité historique et actuelle, organisation et préparation.

Ressources pédagogiques recommandées**Imprimé**

Annexe 3-E

Hiérarchie politique et sociale au Canada

Annexe 3-F1

Comparaison des hiérarchies politiques et sociales

Annexe 3-F2

Comparaison des hiérarchies politiques et sociales – exemple

Annexe 3-G1

Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux

Annexe 3-G2

Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux – exemple

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.

lire l'organisation de la société grecque à l'époque de Périclès.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.7

analyser les activités économiques pratiquées par les différents groupes sociaux de la société grecque athénienne;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de compléter l'annexe 3-H1 : « Groupes sociaux et activités économiques ».

Inviter les élèves à faire une recherche indépendante ou collective portant sur une activité économique en particulier. Ils décrivent et indiquent la nature des échanges (troc ou argent) et l'importance de l'activité au sein de l'économie. (Exemple : la culture d'olives. L'omniprésence des oliviers sur le territoire grec favorise l'exploitation de cette ressource. Or ceci amène le développement d'industries apparentées, comme la production d'huile d'olive. L'huile est d'abord utilisée par le pays lui-même; puis les excédents de production sont exportés dans le monde méditerranéen. Bref, cette ressource favorise l'expansion de la culture hellénistique.)

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations fournies; voir l'annexe 3-H2 : « Groupes sociaux et activités économiques – exemple ».

Évaluer la recherche portant sur une activité économique selon les critères suivants : la description, la nature des échanges et l'importance de l'activité.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 3-H1

Groupes sociaux et activités économiques

Annexe 3-H2

Groupes sociaux et activités économiques – exemple

DAUPHINAIS Guy, *De la préhistoire au siècle actuel*, Éditions ERPI, 1994.
p. 113 à 117

ROBY Jean et PARADIS Christine, *Enjeux et découvertes, tome 1*, Éditions Grand Duc HRW, 1995.
p. 142 à 144

WATERS Pat, *Civilisations anciennes*, Éditions Duval, 2002.
p. 28 à 41

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.
lire l'organisation de la société grecque à l'époque de Périclès.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.8
interpréter différents types de graphiques, tableaux et documents au sujet de la société grecque athénienne;

Pistes d'enseignement

Fournir aux élèves une photo de première source illustrant une activité économique. Ils en font l'interprétation (voir l'annexe 3-I1 : « Images forgeron »).

Demander aux élèves de trouver des photos de première source illustrant des activités économiques (œuvres d'arts, objets, pièces de monnaie) et d'en faire l'interprétation.

Demander aux élèves d'interpréter le graphique se rapportant à la population d'Athènes en 430 avant notre ère (voir l'annexe 3-J : « La population d'Athènes en 430 avant notre ère »).

À l'aide du tableau sur l'alphabet grec (Waters p. 47), demander aux élèves d'écrire un message secret en utilisant l'alphabet grec. Ils demandent à un camarade de déchiffrer le message et d'y répondre en utilisant l'alphabet grec.

Pistes d'évaluation

Vérifier la précision des informations fournies par l'élève; voir l'annexe 3-I2 : « Images forgeron – exemple ».

Vérifier la pertinence de l'interprétation des photos selon les critères suivants : activités bien définies, justification de l'interprétation (arguments) et identification de la profession/classe sociale qui y est associée.

Vérifier si l'élève est en mesure de montrer les caractéristiques de la population d'Athènes.

Vérifier si l'élève saisit les bases de l'écriture grecque. (Exemple : le message est-il clair et précis?)

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 3-I1

Images forgeron

Annexe 3-I2

Images forgeron
– exemple

Annexe 3-J

La population
d'Athènes en 430 avant
notre ère

CHRISP Peter, *La Grèce antique*,

Éditions ERPI, 2006.
p. 38 à 39 et 46 à 47

GUY John, *Les Grecs*,

Éditions Chenelière,
2007.
p. 4 à 7 et 20 à 21

NEWMAN Garfield,
*Héritage des civilisations.
Histoire mondiale jusqu'au
XVI^e siècle*,

Éditions Chenelière,
2002. p. 132

ROBY Jean et PARADIS
Christine, *Enjeux et
découvertes, tome 1*,

Éditions Grand Duc
HRW, 1995.
p. 132 à 134

TOUTANT Arnold et
DOYLE Susan, *L'antiquité,
Horizons 7*,

Éditions Chenelière,
2004. p. 156 et 157

WATERS Pat, *Civilisations
anciennes*,

Éditions Duval, 2002.
p. 47

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.
lire l'organisation de la société grecque à l'époque de Périclès.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.9
analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent à l'intérieur de la société grecque athénienne;

Pistes d'enseignement

Mots- clés

- **cité-État** : groupement humain formant une société politique dotée d'une autorité souveraine sur une ville et son territoire.
- **ligue de Délos** : regroupement de cités-États grecques afin d'assurer leur défense contre la menace de l'empire perse.

Demander aux apprenants de faire une recherche indépendante ou collective afin de répondre à la question suivante : « Pourquoi les relations sont-elles surtout en périphérie de la mer Méditerranée et non à l'intérieur du pays? » (Par exemple : d'une part, le transport à l'époque était surtout basé sur le transport maritime; d'autre part, le relief accidenté de la Grèce vient isoler les régions les unes des autres).

Demander aux élèves de faire une recherche indépendante ou collective afin d'analyser la nature changeante dans la relation entre Athènes et les cités-États à l'intérieur du territoire grec.

Demander aux élèves d'effectuer une recherche indépendante ou collective sur les cités-États de Sparte, Corinthe, Delphes, Argos et de les comparer à Athènes.

Pistes d'évaluation

Vérifier si les apprenants sont en mesure de conclure que les contraintes physiques (montagnes) influençaient le développement et les échanges à l'intérieur du pays.

Vérifier si les apprenants ont fait ressortir la nature changeante de la relation entre Athènes et les cités-États à l'intérieur du territoire grec, par exemple : au début de l'époque de Périclès, les relations sont morcelées à cause de la géographie. La menace d'une invasion perse oblige les cités-États à se rallier et à défendre le territoire grec. – guerres médiques, ligue de Délos, monnaie commune afin d'unifier les cités-États.

Vérifier si les élèves ont montré qu'il avait des échanges entre les deux centres régionaux. Par exemple : Sparte – gouvernée par une oligarchie conservatrice, puissance terrestre, société militarisée, femmes pouvant participer à la vie politique. Athènes – puissance commerciale maritime, démocratie, vie culturelle et intellectuelle florissante, femmes exclues de la vie politique.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

ACKROYD Peter, *La Grèce antique*,

Éditions ERPI, 2005.

p. 42 à 51

CHRISP Peter, *La Grèce antique*,

Éditions ERPI, 2006.

p. 28 à 31

DAUPHINAIS Guy, *De la préhistoire au siècle actuel*,

Éditions ERPI, 1994.

p. 118

NEWMAN Garfield, *Héritage des civilisations. Histoire mondiale jusqu'au xv^e siècle*,

Éditions Chenelière,

2002. p. 132

LAVILLE Christian, *D'hier à demain, manuel A*,

Éditions Graficor, 2005.

p. 106 à 114

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.
lire l'organisation de la société grecque à l'époque de Périclès.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.10
analyser les mouvements et les réseaux de communication entre la société grecque athénienne et d'autres sociétés à l'extérieur du territoire grec;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de compléter l'annexe 3-K1 : « Échanges commerciaux », au sujet des échanges entre Athènes et les autres puissances du bassin méditerranéen. (Voir PATART, p. 24 et 26 et l'annexe 3-X).

Demander aux élèves d'analyser les échanges et de faire ressortir leurs grandes caractéristiques d'interdépendance. (Par exemple : l'étroitesse des liens entre les partenaires commerciaux, c'est-à-dire que les produits importés et exportés deviennent des ressources de base pour les sociétés en question; les échanges se font par voie maritime). Les apprenants justifient leurs réponses.

Demander aux élèves de faire une recherche comparative sur les bateaux commerciaux grecs et ceux de leurs partenaires économiques. Ils comparent les éléments suivants : profondeur de la coque, nombre de mats, forme et quantité des voiles, taille du bateau, style de gouvernail, etc.

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations insérées dans l'annexe 3-K1 : « Échanges commerciaux » (voir l'annexe 3-K2 : « Échanges commerciaux – exemple »).

Vérifier la pertinence de l'analyse et des éléments de l'interdépendance cités par l'élève.

Demander aux élèves de faire une présentation orale de leur projet à la classe tout entière.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 3-K1

Échanges commerciaux

Annexe 3-K1

Échanges commerciaux
– exemple

Annexe 3-X

Courants commerciaux
en Eurasie

CHRISP Peter, *La Grèce antique*,

Éditions ERPI, 2006.
p. 50

PATART, Christian *et al.*,
Atlas d'histoire,

Éditions de Boeck,
2006. p. 22, 24 et 26

ROBY Jean et PARADIS
Christine, *Enjeux et découvertes, tome 1*,

Éditions Grand Duc
HRW, 1995.
p. 143

TOUTANT Arnold et
DOYLE Susan, *L'antiquité*,
Horizons 7,

Éditions Chenelière,
2004. p. 154 et 155

WATERS Pat, *Civilisations anciennes*,

Éditions Duval, 2002.
p. 39

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.
lire l'organisation de la société grecque à l'époque de Périclès.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.11
respecter l'opinion des autres lors de l'étude de la société grecque athénienne;

3.12
comparer les sociétés athéniennes à l'époque classique et hellénistique;

Pistes d'enseignement

Organiser un débat sur une question quelconque, par exemple la question suivante : « La Grèce athénienne était-elle plus “démocratique” que le Canada actuel? » (Exemple : participation directe des citoyens athéniens aux décisions, ce qui est à comparer à une représentation indirecte au Canada. En revanche, la citoyenneté est limitée à Athènes et beaucoup plus accessible au Canada.)

Demander aux élèves, en équipe, de présenter une saynète représentant différents aspects de la vie quotidienne en Grèce athénienne.

Demander aux élèves de compléter un tableau comparatif montrant les changements survenus lors du passage de l'époque classique (de 500 à 323 avant notre ère) à l'époque hellénistique (de 323 à 31 avant notre ère). Voir l'annexe 3-L1 : « Époque classique/Époque hellénistique ». Voir Patart p. 24 et 25.

Demander aux élèves de choisir deux grands personnages des périodes classique et hellénistique et de faire la biographie de ces deux personnages (par exemple, à l'époque classique : Périclès, Socrate, Platon, Hérodote, Thucydide, Démosthène, etc.; à l'époque hellénistique : Euclide, Archimède de Syracuse, Épicure, Zénon, etc.). Ils montrent en quoi ces personnages sont représentatifs de l'époque durant laquelle ils ont vécu (par exemple : Périclès était un grand partisan de la démocratie et de la volonté des citoyens sauf que sa vision de citoyenneté se limitait aux hommes qui possédaient des terres et des richesses. Ses idées politiques sont représentatives de la philosophie sous-tendant la démocratie athénienne). Les élèves seront en mesure de justifier les éléments représentatifs cités.

Demander aux élèves de faire une frise chronologique qui indique les grands événements et les grandes situations qui sont survenus entre l'époque classique et l'époque hellénistique (voir les annexes 3-M1 et 3-M2 : « Ligne du temps » et « Ligne du temps – exemple »).

Pistes d'évaluation

Lors du débat vérifier si les élèves : sont bien préparés, défendent bien leurs arguments et respectent l'opinion des autres.

Évaluer la saynète selon les critères suivants : pertinence et exactitude historique de la présentation; accessoires, costumes, décors; dialogue/monologue/texte; qualité de la recherche.

Vérifier la pertinence des informations du tableau (voir l'annexe 3-L2 : « Époque classique/Époque hellénistique – exemple »).

Demander aux élèves de faire une présentation orale de leur projet sur les grands personnages à la classe tout entière.

Vérifier la pertinence des événements et des grandes situations indiquées sur la frise chronologique.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Divers livres cités dans le module.

Annexe 3-L1

Époque classique/
Époque hellénistique

Annexe 3-L2

Époque classique/
Époque hellénistique
– exemple

Annexe 3-M1

Ligne du temps

Annexe 3-M2

Ligne du temps
– exemple

NEWMAN Garfield,

*Héritage des civilisations.
Histoire mondiale jusqu'au
xv^e siècle,*

Éditions Chenelière,
2002. p. 144 et 145

PATART Christian *et al.*,

Atlas d'histoire,
Éditions de Boeck,
2006. p. 24 et 25

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.
lire l'organisation de la société grecque à l'époque de Périclès.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.13
déterminer les causes et les conséquences des changements occasionnés par le passage de l'époque classique à l'époque hellénistique;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de compléter l'annexe 3-N1 : « Causes et conséquences », qui explique la progression de la Grèce classique à la Grèce hellénistique. Ils justifient leurs réponses.

Demander aux élèves de comparer deux images représentant la vie artistique de la Grèce classique et de la Grèce hellénistique. Ils constatent que l'art hellénistique est moins innovateur et se contente de perfectionner les techniques de l'époque classique, en utilisant des nouveaux matériaux (métaux, ivoire, verre, etc.), porte plus sur des domaines non religieux (stade, théâtre, gymnase, etc.) et est financé par des intérêts privés. Voir l'annexe 3-O : « Art de l'époque classique et de l'époque hellénistique ».

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations du tableau (voir l'annexe 3-N2 : « Causes et conséquences – exemple »).

Demander aux élèves de comparer deux images représentant l'évolution architecturale. (Voir l'annexe 3-P : « Architecture classique et hellénistique ».)
Ils constatent que l'architecture classique est surtout dédiée aux thèmes religieux, tandis que l'architecture hellénistique s'intéresse aux bâtiments non religieux et est d'une taille supérieure aux bâtiments de l'époque classique.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

- Annexe 3-N1
Causes et conséquences
- Annexe 3-N2
Causes et conséquences – exemple
- Annexe 3-O
Art de l'époque classique et de l'époque hellénistique
- Annexe 3-P
Architecture classique et hellénistique
- ACKROYD Peter, *La Grèce antique*,
Éditions ERPI, 2005.
p. 122 à 139
- CHRISP Peter, *La Grèce antique*,
Éditions ERPI, 2006.
p. 36 et 86
- GUY John, *Les Grecs*,
Éditions Chenelière,
2007. p. 14 et 15
- LANGLOIS Georges et VILLEMURE Gilles,
Histoire de la civilisation occidentale (4^e édition),
Éditions Beauchemin,
2005. p. 31 à 33
- NEWMAN Garfield,
Héritage des civilisations. Histoire mondiale jusqu'au xv^e siècle,
Éditions Chenelière,
2002. p. 148
- ROBY Jean et PARADIS Christine, *Enjeux et découvertes, tome 1*,
Éditions Grand Duc
HRW, 1995. p. 141

Ressources pédagogiques recommandées (suite)

- TOUTANT Arnold et DOYLE Susan, *L'antiquité, Horizons 7*,
Éditions Chenelière, 2004.
p. 168

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.
lire l'organisation de la société grecque à l'époque de Périclès.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.14
utiliser la méthode historique pour l'étude de la société grecque ancienne;

3.15
comparer les traditions, croyances et valeurs culturelles et la situation géographique à celles de la société chinoise à l'époque de la dynastie Han;

Pistes d'enseignement

Présenter aux élèves les étapes de la méthode historique (voir l'annexe 2-Q : « Étapes de la méthode historique »). Faire une étude avec les élèves afin de répondre à une question de recherche, comme par exemple : « Qui a eu le plus d'influence sur la démocratie athénienne : Socrate ou Platon? » Ils respectent les étapes de la méthode historique.

Demander aux élèves de compléter un tableau comparatif qui examine les civilisations de la Grèce ancienne à l'époque classique et de la société chinoise à l'époque de la dynastie Han. (Voir l'annexe 3-Q1 : « Comparaison de société ».)

Demander aux élèves de faire une recherche approfondie sur l'un des éléments de comparaison relevés dans le tableau ci-dessus (par exemple : Confucius, un dieu particulier, les habitations, un document écrit, les notations numériques, la flore et la faune, etc.).

Demander aux élèves de créer une œuvre d'art illustrant un aspect de leur vie quotidienne en employant le style grec ou chinois. Ils peuvent aussi faire une maquette d'un bâtiment grec ou chinois.

Demander aux élèves de cartographier le territoire chinois (voir les annexes 3-V et 3W).

Pistes d'évaluation

Demander aux élèves de formuler une question de recherche au sujet de la Grèce ancienne. Ils répondent à la question en utilisant la méthode historique.

Vérifier la pertinence des informations du tableau (voir tableau à l'annexe 3-Q2 : « Comparaison des sociétés –exemple »).

Demander aux élèves de faire une présentation orale de leur projet sur le sujet choisi à la classe tout entière.

Vérifier si les œuvres d'art respectent le style artistique de la société grecque ou chinoise.

Vérifier la pertinence des informations cartographiques.

Ressources pédagogiques recommandées (suite)

LAVILLE Christian, *D'hier à demain, manuel A*,
Éditions Graficor, 2005. p. 85 à 129 et 166 à 172

NEWMAN Garfield, *Héritage des civilisations. Histoire mondiale jusqu'au XVI^e siècle*,
Éditions Chenelière, 2002. p. 326 à 362

TOUTANT Arnold et DOYLE Susan, *L'antiquité, Horizons 7*,
Éditions Chenelière, 2004. p. 130

WATERS Pat, *Civilisations anciennes*,
Éditions Duval, 2002. p. 80 à 149

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 2-Q
Étapes de la méthode historique

PATART, Christian *et al.*,
Atlas d'histoire,
Éditions de Boeck,
2006. p. 24 à 26

Annexe 3-Q1
Comparaison de sociétés

Annexe 3-Q2
Comparaison de sociétés – exemple

Annexe 3-V
Fond de carte – Chine ancienne

Annexe 3-W
Carte de la Chine ancienne – exemple

CLEMENTS Jonathan, *Les Chinois*,
Éditions Chenelière,
2007.

LAMARRE Line, *Réalités 1B. Histoire et éducation à la citoyenneté*,
Éditions ERPI, 2005.
p. 212 à 217

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.

lire l'organisation de la société grecque à l'époque de Périclès.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.16

comparer son point de vue à celui des autres en ce qui concerne les sociétés grecques anciennes et chinoises à l'époque de Han.

Pistes d'enseignement

Organiser un débat sur la question suivante : « Auriez-vous préféré vivre dans la société grecque ou la société chinoise? »

Demander aux élèves réunis en dyades de faire l'analyse ou la critique d'un document ou d'une œuvre d'art tiré(e) de l'annexe 3-R : « Documents et œuvres d'art grecs et chinois ». Chaque membre de la dyade compare son analyse ou critique à celle de l'autre membre de la dyade. L'analyse ou la critique porte sur les éléments suivants : la provenance, l'artiste s'il est connu, la période, le message véhiculé, les éléments du style — maquillage, coiffure, vêtements, motifs — les matériaux utilisés, etc. Les élèves font un compte rendu de leur opinion et de l'opinion de l'autre membre de la dyade afin de relever les ressemblances et les différences.

Pistes d'évaluation

Lors du débat vérifier si les élèves : sont bien préparés, défendent bien leurs arguments et respectent l'opinion des autres.

Vérifier les comptes rendus afin d'évaluer la pertinence des comparaisons.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 3-R

Documents et œuvres
d'arts grecs et chinois

BLOUIN Claude et ROBY

Jean, *L'Occident en 12*

événements, volume 1,

Éditions Grand Duc

HRW, 2005.

p. 286 à 293

TOUTANT Arnold et

DOYLE Susan, *L'antiquité,*

Horizons 7,

Éditions Chenelière,

2004. p. 130 à 150

Sciences humaines
7^e année

LA RÉPUBLIQUE ROMAINE

4

RÉPUBLIQUE
ROMAINE

7^e année

LA RÉPUBLIQUE ROMAINE

Résultats d'apprentissage général

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4. lire l'organisation de la société de la République romaine.

Résultats d'apprentissage spécifiques

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

- 4.1 analyser les atouts et contraintes de la péninsule italienne à l'époque de la République romaine;
- 4.2 décrire les liens entre les activités humaines et les éléments physiques du territoire romain;
- 4.3 situer sur une carte des éléments naturels et construits du territoire occupé par la société de la République romaine;
- 4.4 analyser les principaux groupes sociaux et leur hiérarchie dans la société de la République romaine;
- 4.5 analyser les principales institutions politiques de la société de la République romaine;
- 4.6 apprécier son rôle en tant que citoyen dans la société actuelle en effectuant une comparaison avec le rôle des gens dans la société de la République romaine;
- 4.7 analyser les activités économiques pratiquées par les différents groupes sociaux de la société de la République romaine;
- 4.8 interpréter différents types de graphiques, tableaux et documents au sujet de la société de la République romaine;
- 4.9 analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent à l'intérieur de la société de la République romaine;
- 4.10 analyser les mouvements et les réseaux de communication entre la société de la République romaine et d'autres sociétés à l'extérieur du territoire romain;
- 4.11 respecter l'opinion des autres lors de l'étude de la société de la République romaine;
- 4.12 comparer les sociétés romaines de la République et de l'Empire;
- 4.13 déterminer les causes et conséquences des changements occasionnés par le passage de la République romaine et l'Empire romain;
- 4.14 utiliser la méthode historique pour l'étude de la société de la République romaine;
- 4.15 comparer les traditions, croyances et valeurs culturelles et la situation géographique de la société de la République romaine à celles de la société maurya de l'Inde;
- 4.16 comparer son point de vue à celui des autres en ce qui concerne les sociétés de la République romaine et maurya.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.

lire l'organisation de la société de la République romaine.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.1

analyser les atouts et contraintes de la péninsule italienne à l'époque de la République romaine;

Pistes d'enseignement

Mots-clés

- **atouts** : aspects physiques avantageux pour la population
- **contraintes** : aspects physiques limitant le développement de la société
- **péninsule** : région ou pays entouré par la mer de tous côtés sauf un

Demander aux élèves d'expliquer si l'emplacement de Rome sur la péninsule italienne constitue un atout ou une contrainte (par exemple : les Alpes situées au nord de la péninsule sont un atout dans le sens qu'elles protègent Rome d'invasisseurs venus du nord mais une contrainte quant aux modes de communication et de transport).

Inviter les élèves à cartographier (avec légende) le territoire romain. Ils devront faire ressortir les éléments suivants : des chaînes de montagnes telles que les Alpes et les Apennins, des zones rocheuses infertiles, le littoral découpé, les îles principales, les étendues d'eau principales telles que Tibre et la mer Adriatique, des plaines comme la plaine du Pô. (Voir les annexes 4-R et 4-S.)

Demander aux élèves d'indiquer les pays qui occupent aujourd'hui le territoire de la République romaine en tout ou en partie.

À partir d'une carte physique du territoire occupé à l'époque de la République romaine, demander aux élèves d'émettre des hypothèses au sujet des moyens de subsistance, du tracé des routes et de la localisation des villes (par exemple : la présence de plaines fait en sorte que les Romains se tournent vers l'agriculture pour l'alimentation, les routes suivront plutôt les plaines, les vallées et le littoral, les villes à leur tour se développent en suivant ces mêmes lignes). Ils justifient leurs hypothèses.

Demander aux élèves de décrire le territoire à partir de photos ou d'images (par exemple : faune, flore, eau, relief, plaines, etc.). Voir par exemple :

- L'atlas de L'atlas p. 132 et
- Smith et Pelech, p. 58 et 59

Demander aux élèves d'effectuer une recherche sur la zone climatique du territoire romain (climat méditerranéen). Les apprenants devront décrire les précipitations, la température et l'élévation.

Pistes d'évaluation

Vérifier si l'élève est en mesure de justifier son analyse des atouts et contraintes de la péninsule italienne. Les élèves doivent se rendre compte qu'il y a des points de vue divergents sur les atouts et les contraintes.

Vérifier si la carte contient les éléments suivants :

- des chaînes de montagnes telles que les Alpes et les Apennins,
- des zones rocheuses infertiles,
- un littoral découpé,
- des îles principales,
- des étendues d'eaux principales comme le Tibre et la mer Adriatique,
- des plaines comme la plaine du Pô.

Vérifier la précision des pays actuels cités sur le territoire de la République romaine.

Vérifier la pertinence des hypothèses émises sur la carte physique de la République romaine.

Vérifier la description du territoire à partir de photos en évaluant les éléments suivants :

- **faune** : marmottes, chamois, bouquetins, ours, mouflon, loup, sangliers, milan, calmar, dauphin, tortue, etc.
- **flore** : vignes, olivier, amandier, oranger, chêne, grenadier, citronnier, figuier, etc.
- **eau** : fleuve, littoral découpé, lac, mer, etc.
- **relief** : abondance de montagnes, plaines, plateaux, vallées, etc.

Vérifier si la description de la zone climatique comprend les éléments suivants : méditerranéen, donc généralement doux, le régime climatique italien est pourtant contrasté. Malgré cette diversité, les températures annuelles moyennes varient peu, entre 11 °C et 19 °C. Le climat évolue en fonction de trois facteurs : le relief (notamment les monts Apennins), la mer plus ou moins proche et l'écartement du pays sur dix degrés de latitude. Cette conjonction laisse apparaître en fait quatre types de régions. Plus on progresse vers le sud, plus il fait chaud et sec.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 4-R

Fond de carte – Rome

Annexe 4-S

Carte de la République romaine – exemple

LAVILLE Christian, *D'hier à demain, manuel A*,

Éditions Graficor, 2005.
p. 132

NEWMAN Garfield,

Héritage des civilisations. Histoire mondiale jusqu'au XVI^e siècle,

Éditions Chenelière,
2002. p. 132

SMITH John et PELECH

Olha, *Je découvre les civilisations anciennes*,

Éditions Chenelière,
2003. p. 58 et 59

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.
lire l'organisation de la société de la République romaine.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.2
décrire les liens entre les activités humaines et les éléments physiques du territoire romain;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves d'effectuer une recherche indépendante ou collective afin de dresser une liste des activités humaines pratiquées dans la République romaine : élevage, agriculture, pêche, chasse, cueillette, mine, construction, artisanat (chaudronnerie, verrerie, poterie, teinture, peinture, sculpture, mosaïque, etc.).

À partir de la liste d'activités humaines pratiquées dans la République romaine, demander aux apprenants d'indiquer les éléments physiques qui leur sont reliés. Ils complètent l'annexe 4-A1 : « Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines ».

Inviter les élèves à faire la comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone des plaines et dans la zone littorale en complétant le diagramme de Venn (voir l'annexe 4-B1 : « Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone des plaines et dans la zone littorale »).

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des exemples cités dans la liste d'activités humaines pratiquées dans la République romaine.

Vérifier la pertinence des liens entre les éléments physiques et les activités humaines. (Voir l'annexe 4-A2 : « Comparaison des éléments physiques et des activités humaines – exemple »).

Vérifier la pertinence des éléments de comparaison suggérés. Ils constatent que la zone littorale est plus portée vers les activités économiques maritimes. La comparaison du diagramme de Venn montre l'influence cruciale des contraintes et des atouts physiques.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 4-A1

Comparaison des éléments physiques et des activités humaines

Annexe 4-A2

Comparaison des éléments physiques et des activités humaines – exemple

Annexe 4-B1

Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone des plaines et dans la zone littorale

Annexe 4-B2

Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone des plaines et dans la zone littorale – exemple

KAHN Charles *et al.*,

Histoire du monde :

Rencontre avec le passé,

Éditions des plaines,
2005. p. 156 et 157

ROBY Jean et PARADIS

Christine, *Enjeux et*

découvertes, tome 1,

Éditions Grand Duc
HRW, 1995. p. 174

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.
lire l'organisation de la société de la République romaine.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.3
situer sur une carte des éléments naturels et construits du territoire occupé par la société de la République romaine;

Pistes d'enseignement

Demander aux apprenants de cartographier les éléments construits sur le territoire romain. Cette carte devrait retrouver les éléments construits suivants : le forum, les zones urbaines, les principaux axes de communication et les marchés.

Demander aux élèves de comparer les deux cartes (éléments physiques et éléments construits) afin de constater les liens qui existent entre les éléments naturels et construits. Ils répondent à la question suivante : « D'après votre observation des cartes, quels éléments physiques relient tous les éléments construits? »

Ils justifient leur réponse.

Pistes d'évaluation

Vérifier si la carte contient les éléments suivants : le forum, les zones urbaines, les principaux axes de communication et les marchés. De plus, il faudrait évaluer la légende et l'exactitude approximative de l'échelle.

Vérifier la pertinence des comparaisons des liens et de la réponse à la question posée. Ils constatent que tous les éléments construits sont à proximité soit de l'eau (accès aux ressources maritimes) soit des routes principales.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

BLOUIN Claude et ROBY Jean, *L'Occident en 12 événements, volume 2*, Éditions Grand Duc HRW, 2005. p. 252 à 254

LAVILLE Christian, *D'hier à demain, manuel A*, Éditions Graficor, 2005. p. 142

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.

lire l'organisation de la société de la République romaine.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.4

analyser les principaux groupes sociaux et leur hiérarchie dans la société de la République romaine;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves d'effectuer une recherche indépendante ou collective afin de mettre en évidence les différents groupes sociaux de la société de la République romaine et d'être en mesure de les représenter sous la forme d'une pyramide hiérarchique. Voir l'annexe 4-C1 : « Pyramide hiérarchique ».

Diviser la classe en équipes. Chaque équipe entame une recherche sur un groupe social selon les critères suivants :

- activités pratiquées
- statut social
- droits et privilèges
- habitations
- nourriture
- vêtements
- travail
- vie familiale (rôle des hommes, femmes, enfants)

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations de l'annexe 4-C1 : « Pyramide hiérarchique » de la République romaine.

Demander aux élèves de présenter leurs recherches à la classe. Vérifier la pertinence des informations présentées et des exemples cités. Demander aux élèves d'écrire une courte rédaction qui reprend les informations données lors des présentations orales. Vérifier si les élèves ont été en mesure d'analyser les principaux groupes sociaux.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 4-C1

Pyramide hiérarchique

Annexe 4-C2

Pyramide hiérarchique
– exemple

KAHN Charles *et al.*,

Histoire du monde :

Rencontre avec le passé,

Éditions des plaines,

2005. p. 152

ROBY Jean et PARADIS

Christine, *Enjeux et*

découvertes, tome 1,

Éditions Grand Duc

HRW, 1995.

p. 167 et 168

SMITH John et PELECH

Olha, *Je découvre les*

civilisations anciennes,

Éditions Chenelière,

2003. p. 62

TOUTANT Arnold et

DOYLE Susan, *L'antiquité,*

Horizons 7,

Éditions Chenelière,

2004. p. 187 à 191

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.
lire l'organisation de la société de la République romaine.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.5
analyser les principales institutions politiques de la société de la République romaine;

Pistes d'enseignement

Inviter les élèves à créer un organigramme représentant la hiérarchie politique de la société romaine. Leur organigramme doit inclure les termes suivants : sénat, consuls, préteurs, censeurs, édiles curules, questeurs, tribun, patriciens, plébéiens. (Voir annexe 4-D : « Hiérarchie politique de la République romaine »).

Diviser la classe en équipes. Chaque équipe entame une recherche sur un membre du gouvernement selon les critères suivants :

- rôle
- statut social
- droits et responsabilités
- cheminement professionnel (études)

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations de l'annexe 4-D : « Hiérarchie politique de la République romaine ».

Demander aux élèves de présenter leurs recherches à la classe. Vérifier la pertinence des informations présentées et des exemples cités. Demander aux élèves d'écrire une courte rédaction qui reprend les informations données lors des présentations orales. Vérifier si les élèves ont été en mesure d'analyser les principaux acteurs et les principales institutions politiques.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 4-D

Hiérarchie politique de la République romaine

BOUVIER Félix *et al.*,
De la sédentarisation à la renaissance,

Éditions Lidec, 2004.
p. 170 et 171

KAHN Charles *et al.*,
*Histoire du monde :
Rencontre avec le passé,*
Éditions des plaines,
2005. p. 148

NEWMAN Garfield,
*Héritage des civilisations.
Histoire mondiale jusqu'au
xv^e siècle,*
Éditions Chenelière,
2002. p. 170

ROBY Jean et PARADIS
Christine, *Enjeux et
découvertes, tome 1,*
Éditions Grand Duc
HRW, 1995.
p. 146 et 147

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.
lire l'organisation de la société de la République romaine.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.6
apprécier son rôle en tant que citoyen dans la société actuelle en effectuant une comparaison avec le rôle des gens dans la société de la République romaine;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de comparer la hiérarchie politique et sociale de la société de la République romaine à celle de la hiérarchie politique et sociale du Canada (voir l'annexe 4-E : « Hiérarchie politique et sociale au Canada »). Les élèves complètent l'annexe 4-F1 : « Comparaison des hiérarchies politiques et sociales ».

Demander aux élèves de comparer leur rôle dans la société actuelle à celui de deux autres groupes sociaux de la société de la République romaine. Voir l'annexe 4-G1 : « Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux ».

Diviser la classe en équipes et demander aux élèves de préparer une saynète représentant la vie quotidienne d'un des groupes sociaux de la société de la République romaine. Un autre groupe réinterprète la même saynète en l'appliquant à la vie actuelle.

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des comparaisons; voir l'annexe 4-F2 : « Comparaison des hiérarchies politiques et sociales – exemple ».

Vérifier la pertinence des comparaisons; voir l'annexe 4-G2 : « Comparaison du rôle de l'élève et deux groupes sociaux – exemple ».

Vérifier si les saynètes répondent aux critères suivants : dialogue reflétant la réalité historique et actuelle, l'organisation et la préparation.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 4-E

Hiérarchie politique et sociale au Canada

Annexe 4-F1

Comparaison des hiérarchies politiques et sociales

Annexe 4-F2

Comparaison des hiérarchies politiques et sociales – exemple

Annexe 4-G1

Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux

Annexe 4-G2

Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux – exemple

BOUVIER Félix *et al.*,
De la sédentarisation à la renaissance,

Éditions Lidec, 2004.
p. 170 et 171

KAHN Charles *et al.*,
Histoire du monde :

Rencontre avec le passé,
Éditions des plaines,
2005. p. 12 et 153

ROBY Jean et PARADIS
Christine, *Enjeux et découvertes, tome 1,*

Éditions Grand Duc
HRW, 1995.
p. 167

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.

lire l'organisation de la société de la République romaine.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.7

analyser les activités économiques pratiquées par les différents groupes sociaux de la société de la République romaine;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de compléter l'annexe 4-H1 : « Groupes sociaux et activités économiques ».

Inviter les élèves à faire une recherche indépendante ou collective portant sur une activité économique en particulier. Ils décrivent et indiquent la nature des échanges (troc ou argent) et l'importance de l'activité au sein de l'économie. (Exemple : la culture du blé. L'importance du blé comme nourriture de base pour les Romains de la République a incité ces derniers à faire des échanges avec d'autres peuples, parce que les Romains n'en produisaient pas assez pour subvenir à leurs propres besoins. La nécessité d'augmenter ces réserves en blé mène indirectement à la conquête des régions riches en céréales et à l'amélioration des voies de communication terrestres [c'est-à-dire les routes] afin de favoriser le commerce entre Rome et ses territoires avoisinants.)

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations fournies; voir l'annexe 4-H2 : « Groupes sociaux et activités économiques – exemple ».

Évaluer la recherche portant sur une activité économique selon les critères suivants : la description, la nature des échanges et l'importance de l'activité.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 4-H1

Groupes sociaux et activités économiques

Annexe 4-H2

Groupes sociaux et activités économiques – exemple

KAHN Charles *et al.*,
Histoire du monde : Rencontre avec le passé,
Éditions des plaines,
2005. p. 156 et 157

MIZZA Sandrine, *Le journal d'un jeune enfant sous l'Empire romain*,
Éditions Gaillard
Jeunesse, 2007.

PATART Christian *et al.*,
Atlas d'histoire,
Éditions de Boeck,
2006. p. 32

TOUTANT Arnold et DOYLE Susan, *L'antiquité*,
Horizons 7,
Éditions Chenelière,
2004. p. 185

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.

lire l'organisation de la société de la République romaine.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.8

interpréter différents types de graphiques, tableaux et documents au sujet de la société de la République romaine;

Pistes d'enseignement

Fournir aux élèves une photo de source primaire montrant une activité économique. Ils en font l'interprétation (voir l'annexe 4-I1 : « Image de la Voie appienne »).

Demander aux élèves de trouver des photos de source primaire montrant des activités économiques (œuvres d'arts, objets, pièces de monnaie) et d'en faire l'interprétation.

Demander aux élèves d'interpréter le schéma se rapportant à la légion romaine (voir annexe 4-I3 : « Graphique Rome, la légion romaine »).

Demander aux élèves d'écrire, à l'aide du tableau sur les chiffres romains (Smith et Pelech p. 67), une expression mathématique. Ils demandent à un camarade de résoudre l'expression mathématique et d'y répondre en utilisant des chiffres romains.

Pistes d'évaluation

Vérifier la précision des informations fournies par l'élève; voir l'annexe 4-I2 :
« Image de la Voie appienne – exemple ».

Vérifier la pertinence de l'interprétation selon les critères suivants : activités bien définies, justification de l'interprétation (arguments) et identification de la profession / classe sociale qui y est associée.

Vérifier si l'élève est en mesure de montrer les caractéristiques d'une légion romaine.

Vérifier si l'élève saisit les bases des chiffres romains. (Exemple : l'expression mathématique est-elle correcte?)

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 4-I1

Images de la Voie appienne

Annexe 4-I2

Images de la Voie appienne – exemple

Annexe 4-I3

Graphique Rome, la légion romaine

SMITH John et PELECH Olha, *Je découvre les civilisations anciennes*, Éditions Chenelière, 2003. p. 67

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.

lire l'organisation de la société de la République romaine.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.9

analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent à l'intérieur de la société de la République romaine;

Pistes d'enseignement

Demander aux apprenants de faire une recherche indépendante ou collective afin de répondre à la question suivante : « Quelle a été l'influence de la construction des routes sur la relation entre Rome et ses colonies? » (Par exemple : dans un premier temps, l'accès à un système de transport rapide et efficace permet l'augmentation des échanges économiques et facilite les déplacements militaires, ce qui facilite à son tour la conquête de nouvelles colonies et l'expansion territoriale de la République, la centralisation des pouvoirs, etc.).

Demander aux élèves de faire une recherche indépendante ou collective afin d'analyser la nature changeante dans la relation entre Rome et les colonies à l'intérieur du territoire romain.

Demander aux élèves d'effectuer une recherche indépendante ou collective sur l'une des colonies romaines telles que Carthage, la Macédoine, l'Espagne (Hispanie), la Grèce, la Corse, la Sicile, Crète et de la comparer à Rome.

Pistes d'évaluation

Vérifier si les apprenants sont en mesure de conclure que le réseau routier important a influencé le développement et les échanges à l'intérieur du pays.

Vérifier si les apprenants ont fait ressortir la nature changeante de la relation entre Rome et ses colonies à l'intérieur du territoire romain, par exemple : au début de la République, les colonisés n'ont aucun droit et sont considérés comme des esclaves. Au fil des ans, les colonisés acquièrent des droits et s'intègrent profondément à la société romaine; ils deviennent « romanisés ». Ils se voient accorder la pleine citoyenneté sous l'Empire.

Vérifier si les élèves ont montré que toutes les colonies font des échanges directement avec Rome sans nécessairement faire d'échanges avec les autres colonies. Par exemple : avant la conquête romaine, Carthage entretenait des liens économiques avec plusieurs autres régions du bassin méditerranéen (Espagne, Grèce, Nord de l'Afrique, etc.). Suite à la conquête, elle voit son activité économique réorientée quasi exclusivement vers Rome.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

ACKROYD Peter, *La Rome antique*,

Éditions ERPI, 2006.
p. 116 et 117

BOUVIER Félix *et al.*,
De la sédentarisation à la renaissance,

Éditions Lidec, 2004.
p. 174

CHRISP Peter, *L'Empire romain*,

Éditions ERPI, 2007.
p. 62 et 63

GUY John, *Les Romains*,

Éditions Chenelière,
2007. p. 26 et 27

ROBY Jean et PARADIS
Christine, *Enjeux et découvertes, tome 1*,

Éditions Grand Duc
HRW, 1995.
p. 161 à 163

SMITH John et PELECH
Olha, *Je découvre les civilisations anciennes*,

Éditions Chenelière,
2003. p. 67

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.

lire l'organisation de la société de la République romaine.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.10

analyser les mouvements et les réseaux de communication entre la société de la République romaine et d'autres sociétés à l'extérieur du territoire romain;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de compléter l'annexe 4-J1 : « Échanges commerciaux », au sujet des échanges entre Rome et les autres puissances du monde Antique. (Voir PATART, p. 35 et les annexes 4-T et 4-U.)

Demander aux élèves d'analyser les échanges et de faire ressortir les grandes caractéristiques d'interdépendance de ces échanges. (Par exemple : l'étroitesse des liens entre les partenaires commerciaux, c'est-à-dire que les produits importés et exportés deviennent des ressources de base pour les sociétés en question; les échanges se font par voie maritime et terrestre.) Les apprenants justifient leurs réponses.

Demander aux élèves de faire une recherche comparative sur les réseaux routiers romains et ceux de leurs partenaires économiques. Ils comparent les éléments suivants : moyen de construction, matériaux utilisés, étendue du réseau, fréquence d'utilisation, etc.

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations insérées dans le tableau intitulé « Échanges commerciaux » (voir l'annexe 4-J2 : « Échanges commerciaux – exemple »).

Vérifier la pertinence de l'analyse et des éléments de l'interdépendance cités par l'élève.

Demander aux élèves de faire une présentation orale (avec apport visuel, par exemple : présentation multimédia, pancarte, transparent, etc.) de leur projet à la classe tout entière.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 4-J1
Échanges commerciaux

Annexe 4-J2
Carte de l'économie romaine – exemple

Annexe 4-T
Carte des routes romaines – exemple

Annexe 4-U
Échanges commerciaux – exemple

BOUVIER Félix *et al.*,
De la sédentarisation à la renaissance,
Éditions Lidec, 2004.
p. 174

PATART Christian *et al.*,
Atlas d'histoire,
Éditions de Boeck,
2006. p. 32 et 35

ROBY Jean et PARADIS
Christine, *Enjeux et découvertes, tome 1*,
Éditions Grand Duc
HRW, 1995.
p. 162

SMITH John et PELECH
Olha, *Je découvre les civilisations anciennes*,
Éditions Chenelière,
2003. p. 65

TOUTANT Arnold et
DOYLE Susan, *L'antiquité, Horizons 7*,
Éditions Chenelière,
2004. p. 185

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.

lire l'organisation de la société de la République romaine.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.11

respecter l'opinion des autres lors de l'étude de la société de la République romaine;

Pistes d'enseignement

Organiser un débat sur une question quelconque, comme par exemple : « En respectant le contexte historique, indiquez quelle puissance a eu ou a la plus grande influence dans le monde : Rome ou les États-Unis? »

Exemple : À l'époque romaine, Rome a colonisé tout le bassin méditerranéen et a influencé toutes les facettes de la vie de la majorité des gens vivant dans le monde antique. En revanche, aujourd'hui on assiste à une « américanisation » de la culture mondiale.

Demander aux élèves de présenter en équipe une saynète représentant différents aspects de la vie quotidienne de la République romaine.

Pistes d'évaluation

Lors du débat vérifier si les élèves : sont bien préparés, défendent bien leurs arguments et respectent l'opinion des autres.

Évaluer la saynète selon les critères suivants : pertinence et exactitude historique de la présentation; accessoires, costumes, décors; dialogue/monologue/texte; qualité de la recherche.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Divers livres cités dans le module.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.
lire l'organisation de la société de la République romaine.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.12
comparer les sociétés romaines de la République et de l'Empire;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de compléter un tableau comparatif montrant les changements survenus lors du passage de la République (de 509 à 31 avant notre ère) à l'Empire (de 31 avant notre ère à 476 de notre ère); voir l'annexe 4-K1 : « Principaux changements entre la République romaine et de l'Empire romain ». (Voir l'annexe 4-V et PATART p. 32.)

Demander aux élèves de choisir deux grands personnages des périodes de la République et de l'Empire romain et de faire leur biographie (par exemple, pour la République romaine : Hannibal, Trajan, Tacite, etc.; pour l'Empire romain : César, Auguste, Tibère, etc.). Ils montrent en quoi ces personnages sont représentatifs de l'époque à laquelle ils ont vécu (par exemple : César est représentatif de son époque car il marque la transition d'institutions politiques avec pouvoir partagé à un régime basé sur le pouvoir absolu d'un homme). Les élèves seront en mesure de justifier les éléments représentatifs cités.

Demander aux élèves de faire une frise chronologique qui indique les grands événements et grandes situations qui sont survenus entre la République romaine et l'Empire romain (voir l'annexe 4-L : « Chronologie Empire romain »).

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations du tableau (voir l'annexe 4-K2 : « Principaux changements entre la République romaine et de l'Empire romain – exemple »).

Demander aux élèves de faire une présentation orale de leur projet au sujet des grands personnages à la classe tout entière.

Vérifier la pertinence des événements et grandes situations indiqués sur la frise chronologique.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 4-K1

Principaux changements entre la République romaine et de l'Empire romain

Annexe 4-K2

Principaux changements entre la République romaine et de l'Empire romain – exemple

Annexe 4-L

Chronologie Empire romain

Annexe 4-V

Carte de l'Empire romain

DAUPHINAIS Guy, *De la préhistoire au siècle actuel*, Éditions ERPI, 1994.
p. 124 à 139 o12-2 et
p. 252 à 275

LAMARRE Line, *Réalités 1B. Histoire et éducation à la citoyenneté*, Éditions ERPI, 2005.
p. 184 à 211

LAVILLE Christian, *D'hier à demain, manuel A*, Éditions Graficor, 2005.
p. 136 à 157

NEWMAN Garfield, *Héritage des civilisations. Histoire mondiale jusqu'au XVI^e siècle*, Éditions Chenelière, 2002. p. 194

PATART Christian *et al.*, *Atlas d'histoire*, Éditions de Boeck, 2006. p. 32

ROBY Jean et PARADIS Christine, *Enjeux et découvertes, tome 1*, Éditions Grand Duc HRW, 1995.
p. 150 à 178

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.

lire l'organisation de la société de la République romaine.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.13

déterminer les causes et conséquences des changements occasionnés par le passage de la République romaine et l'Empire romain;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de compléter l'annexe 4-M1 : « Causes et conséquences », qui explique la progression de la République romaine à l'Empire romain. Ils justifient leurs réponses.

Demander aux élèves de comparer deux images représentant la vie artistique de la République romaine et de l'Empire romain. Ils constatent que l'art de la République romaine représentait souvent des visages de personnes réelles. L'art est moins idéalisé. Sous l'Empire romain les artistes sont appelés à faire de la propagande avec leurs œuvres, par exemple avec des sculptures qui idéalisent et qui vantent les réussites des empereurs et des militaires. (Voir l'annexe 4-N : « Art romain ».)

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations du tableau (voir le tableau de l'annexe 4-M2 : « Causes et conséquences – exemple »).

Demander aux élèves de comparer deux images représentant l'évolution architecturale. (Voir l'annexe 4-O : « Architecture romaine ».) Ils constatent que l'architecture est fortement influencée par les matériaux de construction (mise au point du béton). La République s'inspire de l'architecture grecque surtout par l'entremise des colonnes de support. L'Empire garde le style des colonnes mais celles-ci sont souvent intégrées dans des arcs de support.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

- Annexe 4-M1
Causes et conséquences
- Annexe 4-M2
Causes et conséquences – exemple
- Annexe 4-N
Art romain
- Annexe 4-O
Architecture romaine
- DAUPHINAIS Guy, *De la préhistoire au siècle actuel*, Éditions ERPI, 1994.
p. 124 à 139 o12-2 et
p. 252 à 275
- LAMARRE Line, *Réalités 1B. Histoire et éducation à la citoyenneté*, Éditions ERPI, 2005.
p. 184 à 211
- LAVILLE Christian, *D'hier à demain, manuel A*, Éditions Graficor, 2005.
p. 136 à 157
- NEWMAN Garfield, *Héritage des civilisations. Histoire mondiale jusqu'au XVI^e siècle*, Éditions Chenelière, 2002. p. 194
- ROBY Jean et PARADIS Christine, *Enjeux et découvertes, tome 1*, Éditions Grand Duc HRW, 1995.
p. 150 à 178

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.
lire l'organisation de la société de la République romaine.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.14
utiliser la méthode historique pour l'étude de la société de la République romaine;

4.15
comparer les traditions, croyances et valeurs culturelles et la situation géographique de la société de la République romaine à celles de la société maurya de l'Inde;

Pistes d'enseignement

Présenter aux élèves les étapes de la méthode historique (voir l'annexe 2-Q : « Étapes de la méthode historique »). Faire une étude avec les élèves afin de répondre à une question de recherche, comme, par exemple : « Est-ce que l'élimination de Carthage a eu une influence positive ou négative sur la République romaine? »

Ils respectent les étapes de la méthode historique.

Demander aux élèves de compléter un tableau comparatif qui examine la civilisation de la République romaine et la civilisation maurya de l'Inde (voir l'annexe 4-P1 : « Comparaison de sociétés »).

Demander aux élèves de faire une recherche approfondie sur l'un des éléments de comparaison relevés dans le tableau ci-dessus (par exemple : Chandragupta Maurya, Ashoka, un dieu particulier, les habitations, un document écrit, les notations numériques, la flore et la faune, etc.).

Demander aux élèves de créer une œuvre d'art illustrant un aspect de leur vie quotidienne en employant le style de la République romaine ou le style maurya. Ils peuvent aussi faire une maquette d'un bâtiment romain ou maurya.

Demander aux élève de cartographier le territoire indien (voir les annexes 4-W et 4-X).

Pistes d'évaluation

Demander aux élèves de formuler une question de recherche au sujet de la République romaine. Ils répondent à la question en utilisant la méthode historique.

Vérifier la pertinence des informations du tableau (voir l'annexe 4-P2 : « Comparaison de sociétés – exemple »).

Demander aux élèves de faire une présentation orale de leur projet sur le sujet choisi à la classe tout entière.

Vérifier si les œuvres d'art respectent le style artistique de la société romaine ou maurya.

Vérifier la pertinence des informations cartographiques.

Ressources pédagogiques recommandées (suite)

NEWMAN Garfield, *Héritage des civilisations. Histoire mondiale jusqu'au XVII^e siècle*,

Éditions Chenelière, 2002. p. 301 et 302

SMITH John et PELECH Olha, *Je découvre les civilisations anciennes*,

Éditions Chenelière, 2003. p. 32 à 37

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 2-Q

Étapes de la méthode historique

Annexe 4-P1

Comparaison de sociétés

Annexe 4-P2

Comparaison de sociétés – exemple

Annexe 4-W

Fond de carte – Inde

Annexe 4-X

Carte de l'Empire maurya (Gupta) – exemple

BLOUIN Claude et ROBY Jean, *L'Occident en 12 événements, volume 2*,

Éditions Grand Duc HRW, 2005. p. 280 à 283

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.

lire l'organisation de la société de la République romaine.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.16

comparer son point de vue à celui des autres en ce qui concerne les sociétés de la République romaine et maurya.

Pistes d'enseignement

Organiser un débat sur la question suivante : « Auriez-vous préféré vivre dans la société de la République romaine ou dans la société maurya? »

Demander aux élèves réunis en dyades de faire l'analyse ou la critique d'un document ou d'une œuvre d'art tiré(e) de l'annexe 4-Q : « Documents et œuvres de l'art romains et de l'art maurya ». Chaque membre de la dyade compare son analyse ou critique à celle de l'autre membre de la dyade. L'analyse ou la critique porte sur les éléments suivants : la provenance, l'artiste s'il est connu, la période, le message véhiculé, les éléments du style — maquillage, coiffure, vêtements, motifs —, les matériaux utilisés, etc. Les élèves font un compte rendu de leur opinion et de l'opinion de l'autre membre de la dyade afin de relever les ressemblances et les différences.

Pistes d'évaluation

Lors du débat, vérifier si les élèves : sont bien préparés, défendent bien leurs arguments et respectent l'opinion des autres.

Vérifier les comptes rendus afin d'évaluer la pertinence des comparaisons.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 4-Q

Documents et œuvres de l'art romains et de l'art maurya

LAMARRE Line, *Réalités 1B. Histoire et éducation à la citoyenneté*,

Éditions ERPI, 2005.
p. 218 à 222

NEWMAN Garfield, *Héritage des civilisations. Histoire mondiale jusqu'au XVI^e siècle*,

Éditions Chenelière, 2002. p. 182 et 302

Sciences humaines
7^e année

CONCLUSION

5

CONCLUSION

7^e année

LA CONCLUSION

Résultats d'apprentissage général

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

5. Comparer différentes civilisations.

Résultats d'apprentissage spécifiques

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

- 5.1 comparer les sociétés égyptienne, grecque et romaine.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la septième année, il est attendu que l'élève pourra :

5.
Comparer différentes civilisations.

En septième année, il est attendu que l'élève pourra :

5.1
comparer les sociétés égyptienne, grecque et romaine.

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de comparer les sociétés égyptienne, grecque et romaine d'un ou de plusieurs points de vue. Ils peuvent concentrer leurs comparaisons sur un aspect particulier, comme, par exemple, les croyances religieuses, ou effectuer la comparaison sur l'ensemble de la société, comme, par exemple la géographie, les activités économiques, la culture et l'organisation politique et sociale. Ils peuvent avoir recours à l'annexe 5-A : « Comparaison de sociétés ».

Demander aux élèves de comparer les frises chronologiques des sociétés comparées. Ils constatent que chaque société a connu une montée, une apogée et un déclin. Demander aux élèves de situer la société canadienne actuelle sur cette trajectoire de montée, d'apogée et de déclin. Ils justifient leurs réponses.

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations retenues lors des comparaisons.

Vérifier si les élèves ont mis en évidence le cycle montée/apogée/déclin.

Demander aux élèves de présenter, sous forme de portfolio, les divers éléments de comparaison apportés au cours de l'année.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 5-A

Comparaison de
sociétés

Sciences humaines
8^e année

INTRODUCTION

6

INTRODUCTION

8^e année

L'INTRODUCTION

Résultats d'apprentissage général

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

6. comparer différentes interprétations historiques.

Résultats d'apprentissage spécifiques

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

- 6.1 analyser la chute de l'Empire romain;
- 6.2 décrire la situation sociale, politique et économique en Europe à l'aube du Moyen Âge.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.
comparer différentes interprétations historiques.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.1
analyser la chute de l'Empire romain;

1.2
décrire la situation sociale, politique et économique en Europe à l'aube du Moyen Âge.

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de trouver diverses interprétations expliquant la chute de l'Empire romain (par exemple : les invasions barbares, la crise économique provoquée par la chute des revenus et par l'accroissement des dépenses, la désintégration morale de la population éprise de jeux plutôt que du service militaire, la dénatalité, etc.). Voir l'exemple à l'annexe 6-A : « Chute de l'Empire romain ». Ils constatent que la même question historique — en l'occurrence : « Qu'est-ce qui a provoqué la chute de l'Empire romain? » — peut susciter plusieurs réponses différentes des historiens.

Présenter aux élèves la carte intitulée « Europe au v^e siècle : migrations et royaumes germaniques ». Diviser la classe en équipes. Chaque équipe fait une recherche sur l'un des peuples occupant le territoire européen au lendemain de la chute de l'Empire romain.

- royaume des Francs
- royaume de Syagrius
- royaume des Wisigoths
- royaume des Suèves
- royaume des Burgondes
- royaume des Alamans
- royaume d'Odoacre
- royaume des Ostrogoths
- royaume des Gépides
- royaume des Vandales

Voir l'annexe 6-B1 : « Peuples ».

Pistes d'évaluation

Demander aux élèves de présenter les interprétations qu'ils ont trouvées. Ils font une mise en commun afin d'expliquer de façon globale la chute de l'empire.

Demander aux élèves de présenter le résultat de leurs recherches au groupe-classe (voir l'annexe 6-B2 : « Peuples – exemple »). Par la suite, les élèves doivent rédiger un court paragraphe qui décrit la situation sociale, politique et économique de l'Europe à l'aube du Moyen Âge. Vérifier s'ils ont constaté que l'Europe est morcelée en petits royaumes, indépendants les uns des autres, avec des structures sociales, économiques et politiques diverses. L'uniformité de l'Empire romain relève du passé.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 6-A

Chute de l'Empire romain

DAUPHINAIS Guy, *De la préhistoire au siècle actuel,*

Éditions ERPI, 1994.

p. 124 à 139

LAMARRE Line, *Réalités 1B. Histoire et éducation à la citoyenneté,*

Éditions ERPI, 2005.

p. 238 et 239

ROBY Jean et PARADIS Christine, *Enjeux et découvertes, tome 1,*

Éditions Grand Duc

HRW, 1995.

p. 171 à 179

Annexe 6-B1

Peuple

Annexe 6-B2

Peuple – exemple

LAMARRE Line, *Réalités 1B. Histoire et éducation à la citoyenneté,*

Éditions ERPI, 2005.

p. 238

PATART Christian *et al., Atlas d'histoire,*

Éditions de Boeck,

2006. p. 40 et 41

Sciences humaines
8^e année

LE MOYEN ÂGE

7

MOYEN ÂGE

8^e année

LE MOYEN ÂGE

Résultats d'apprentissage général

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7. lire l'organisation des sociétés du territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024).

Résultats d'apprentissage spécifiques

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

- 7.1 analyser les atouts et contraintes du territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024);
- 7.2 décrire les liens entre les activités humaines et les éléments physiques du territoire franco-anglais;
- 7.3 situer sur une carte des éléments naturels et construits du territoire occupé par les sociétés franco/anglo-saxonnes;
- 7.4 analyser les principaux groupes sociaux et leur hiérarchie dans les sociétés franco/anglo-saxonnes;
- 7.5 analyser les principales institutions politiques des sociétés franco/anglo-saxonnes;
- 7.6 apprécier son rôle en tant que citoyen dans la société actuelle en effectuant une comparaison avec le rôle des gens dans les sociétés franco/anglo-saxonnes;
- 7.7 analyser les activités économiques pratiquées par les différents groupes sociaux des sociétés franco/anglo-saxonnes;
- 7.8 interpréter différents types de graphiques, tableaux et documents au sujet des sociétés franco/anglo-saxonnes;
- 7.9 analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent à l'intérieur des sociétés franco/anglo-saxonnes;
- 7.10 analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent entre les sociétés franco/anglo-saxonnes du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024) et le reste de l'Europe;
- 7.11 respecter l'opinion des autres lors de l'étude des sociétés du territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024);
- 7.12 comparer les sociétés du territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024) à celles du bas Moyen Âge et du Moyen Âge tardif (1025–1492);
- 7.13 déterminer les causes et conséquences des changements occasionnés par le passage du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024) au bas Moyen Âge et au Moyen Âge tardif (1025–1492) pour les sociétés franco/anglo-saxonnes;
- 7.14 utiliser la méthode historique pour l'étude de la société médiévale;
- 7.15 comparer les traditions, croyances et valeurs culturelles et la situation géographique de la société médiévale à celles du monde musulman des IX^e aux XII^e siècles;
- 7.16 comparer son point de vue à celui des autres en ce qui concerne les sociétés franco/anglo-saxonnes du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024) et musulmanes des IX^e aux XII^e siècles.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.

lire l'organisation des sociétés du territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024).

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.1

analyser les atouts et contraintes du territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024);

Pistes d'enseignement

Mots-clés

- **atouts** : aspects physiques avantageux pour la population
- **contraintes** : aspects physiques limitant le développement de la société
- **îles** : terres complètement entourées d'eau
- **altitude** : élévation d'un point par rapport au niveau de la mer
- **péninsule** : région ou pays entouré par la mer de tous côtés sauf un
- **la Manche** : bras de mer qui sépare la France de l'Angleterre
- **Alpes** : chaîne de montagnes de l'Europe centrale (France, Italie, Suisse)
- **Pyrénées** : chaîne de montagnes séparant la France de l'Espagne

Demander aux élèves d'expliquer si la Manche constitue un atout ou une contrainte pour les peuples du territoire franco-anglais (par exemple : la Manche, située au nord du territoire français et au sud du territoire anglo-saxon, constitue un atout dans le sens qu'elle protège les Français d'une attaque venant du nord et les Anglo-saxons d'une attaque venant du sud. Elle constitue une contrainte dans le sens qu'elle rend difficile les échanges économiques entre les peuples franco-anglais).

Inviter les élèves à cartographier (avec légende) le territoire franco-anglais. Ils devront faire ressortir les éléments suivants : des chaînes de montagnes comme les Alpes et les Pyrénées, des zones rocheuses infertiles, le littoral découpé, les îles principales, les étendues d'eau principales comme la Loire, la Seine, la Tamise, la Manche, le Rhin, la mer du Nord, l'océan Atlantique et la mer Méditerranée. (Voir l'annexe 7-U.)

Demander aux élèves d'indiquer les pays qui occupent aujourd'hui le territoire franco-anglais en tout ou en partie.

À partir d'une carte physique du territoire occupé à l'époque du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024), demander aux élèves d'émettre des hypothèses au sujet des moyens de subsistance, du tracé des routes et de la localisation des villes (par exemple : la présence de montagnes dans la partie sud-ouest du territoire français fait en sorte que les gens pratiqueront plutôt l'élevage, tandis que la présence de plaines fertiles dans la partie nord-est favorise l'agriculture. Les villes seront établies probablement le long des multiples fleuves afin de bénéficier du réseau de transport maritime). Ils justifient leurs hypothèses.

Demander aux apprenants de décrire le territoire à partir de photos ou d'images (par exemple : faune, flore, eau, relief, plaines, etc.).

Époque Médiévale, p. 16, 18, 19, 24

D'hier à demain, Manuel A, p. 199, 203

Demander aux élèves d'effectuer une recherche sur la zone climatique du territoire franco-anglais (climat océanique). Les apprenants devront décrire les précipitations, la température et l'élévation.

Pistes d'évaluation

Vérifier si l'élève est en mesure de justifier son analyse des atouts et contraintes du territoire franco-anglais. Les élèves doivent se rendre compte qu'il y a des points de vue différents sur les atouts et les contraintes.

Vérifier si la carte contient les éléments suivants : des chaînes de montagnes comme les Alpes et les Pyrénées, des zones rocheuses infertiles, le littoral découpé, les îles principales, les étendues d'eau principales comme la Loire, la Seine, la Tamise, la Manche, le Rhin, la mer du Nord, l'océan Atlantique et la Mer Méditerranée.

Vérifier la précision des pays actuels indiqués sur le territoire franco-anglais.

Vérifier la pertinence des hypothèses émises sur la carte physique du territoire franco-anglais.

Vérifier la description du territoire à partir de photos en évaluant les éléments suivants :

- **faune** : cerf, lapin, renard, blaireau, hérisson, belette, musaraigne, échassier, canard, oie, etc.
- **flore** : forêt mixte, pommier, vigne, lichen, olivier, oranger etc.
- **eau** : fleuve, littoral découpé, lac, mer, etc.
- **relief** : abondance de montagnes, plaines, plateaux, vallées, etc.

Vérifier si la description de la zone climatique comprend les éléments suivants : climat océanique, donc généralement chaud en été et doux en hiver, les températures annuelles moyennes varient entre 4 °C en hiver et 20 °C en été. Ce climat est influencé par la proximité de la mer sans saisons sèches.

Note 1 : L'intégration des matières est possible en jumelant le contenu du cours de sciences humaines 7^e et 8^e année avec le contenu d'autres matières telles que le français (par exemple : texte informatif), l'art (par exemple : l'analyse de styles et de techniques d'œuvres d'art), les mathématiques (par exemple : l'analyse de données statistiques) et les sciences naturelles (par exemple : l'étude de la géographie physique et l'évolution des techniques agricoles).

Note 2 : Afin de varier les stratégies d'enseignement et de bien gérer les ressources, il est recommandé de ne pas se fier uniquement à la recherche indépendante, mais d'utiliser des moyens coopératifs tels que les centres d'apprentissage. Par exemple, mettre quatre ressources différentes qui portent sur la même question à la disposition des élèves. Soit ils font une rotation entre les différents centres soit ils deviennent experts d'une des ressources pour pouvoir présenter les résultats de leur recherche aux autres groupes.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 7-U

Fond de carte – Moyen Âge franco/anglais

COULOMBE Vincent et THÉRIAULT Bruno, *Atlas Atlantique Beauchemin*, Éditions Beauchemin, 2004. p. 118 et 119

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.

lire l'organisation des sociétés du territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024).

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.2

décrire les liens entre les activités humaines et les éléments physiques du territoire franco-anglais;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves d'effectuer une recherche indépendante ou collective afin de dresser une liste des activités humaines pratiquées sur le territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024) – élevage, agriculture, pêche, chasse, cueillette, exploitation de mines, construction, artisanat (chaudronnerie, verrerie, poterie, teinture, peinture, sculpture, bijouterie, etc.).

À partir de la liste d'activités humaines pratiquées sur le territoire franco/anglo-saxon du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512 - 1024), demander aux apprenants d'indiquer les éléments physiques qui leur sont reliés. Ils complètent l'annexe 7-A1 : « Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines ».

Inviter les élèves à faire la comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone des terres basses et dans la zone des terres hautes en complétant le diagramme de Venn (voir l'annexe 7-B1 : « Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone des plaines et dans la zone du territoire franco/anglo-saxon »).

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des exemples cités dans la liste d'activités humaines pratiquées sur le territoire franco/anglo-saxon

Vérifier la pertinence des liens entre les éléments physiques et les activités humaines. (Voir l'annexe 7-A2 : « Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines– exemple ».)

Vérifier la pertinence des éléments de comparaison suggérés. Ils constatent que les activités agricoles liées à la récolte des céréales dominant dans la zone des basses terres tandis que celles liées à l'élevage l'emportent dans la région montagneuse. La comparaison du diagramme de Venn montre l'influence cruciale des contraintes et des atouts physiques.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 7-A1

Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines

Annexe 7-A2

Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines – exemple

Annexe 7-B1

Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone des plaines et dans la zone du territoire franco/anglo-saxon

Annexe 7-B2

Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone des plaines et dans la zone du territoire franco/anglo-saxon – exemple

DAUPHINAIS Guy, *De la préhistoire au siècle actuel*, Éditions ERPI, 1994. p. 208 à 219

KAHN Charles *et al.*, *Histoire du monde : Rencontre avec le passé*, Éditions des plaines, 2005. p. 220

ROBY Jean et PARADIS Christine, *Enjeux et découvertes, tome 1*, Éditions Grand Duc HRW, 1995. p. 188 à 191

SIMS Lesley, *Le grand livre des Châteaux forts*, Éditions Héritage

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.
lire l'organisation des sociétés du territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024).

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.3
situer sur une carte des éléments naturels et construits du territoire occupé par les sociétés franco/anglo-saxonnes;

Pistes d'enseignement

Demander aux apprenants de cartographier les éléments construits sur le territoire franco/anglo-saxon. Cette carte devrait retrouver les éléments construits suivants : le palais d'Aix-la-Chapelle, les zones urbaines, les principaux axes de communication et les marchés.

Demander aux élèves de comparer les deux cartes (éléments physiques et éléments construits) afin de constater les liens qui existent entre les éléments naturels et construits. Ils répondent à la question suivante : « D'après votre observation des deux cartes, quels éléments physiques relient tous les éléments construits? »

Ils justifient leur réponse.

Pistes d'évaluation

Vérifier si la carte contient les éléments suivants : le palais d'Aix-la-Chapelle, les zones urbaines, les principaux axes de communication et les marchés. De plus, il faudrait évaluer la légende et l'exactitude approximative de l'échelle.

Vérifier la pertinence des comparaisons, des liens et de la réponse à la question posée. Ils constatent que tous les éléments construits sont à proximité de l'eau (accès aux ressources maritimes).

**Ressources
pédagogiques
recommandées****Imprimé**

NELSON Mary, *L'époque médiévale*,

Éditions Duval, 2003.

p. 9

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.

lire l'organisation des sociétés du territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024).

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.4

analyser les principaux groupes sociaux et leur hiérarchie dans les sociétés franco/anglo-saxonnes;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves d'effectuer une recherche indépendante ou collective afin de déterminer les différents groupes sociaux des sociétés franco/anglo-saxonnes et d'être en mesure de les représenter sous la forme d'une pyramide hiérarchique. Voir l'annexe 7-C1 : « Hiérarchie sociale ».

Diviser la classe en équipes. Chaque équipe entame une recherche sur un groupe social selon les critères suivants :

- activités pratiquées
- statut social
- droits et privilèges
- habitations
- nourriture
- vêtements
- travail
- vie familiale (rôle des hommes, femmes, enfants)

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations de l'annexe 7-C2 : « Hiérarchie sociale – exemple », des sociétés franco/anglo-saxonnes.

Demander aux élèves de présenter leurs recherches à la classe. Vérifier la pertinence des informations présentées et des exemples cités. Demander aux élèves d'écrire une courte rédaction qui reprend les informations données lors des présentations orales. Vérifier si les élèves ont été en mesure d'analyser les principaux groupes sociaux.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 7-C1
Hiérarchie sociale

Annexe 7-C2
Hiérarchie sociale
– exemple

COPPIN Brigitte, *Le journal d'un enfant au temps des châteaux forts*,
Éditions Gallimard
jeunesse, 2004.
p. 10 et 11

LAMARRE Line, *Réalités 1B. Histoire et éducation à la citoyenneté*,
Éditions ERPI, 2005.
p. 242 à 273

NELSON Mary, *L'époque médiévale*,
Éditions Duval, 2003.
p. 6 et 7

SIMS Lesley, *Le grand livre des Châteaux forts*,
Éditions Héritage
Jeunesse, 2003. p. 8 et 9

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.
lire l'organisation des sociétés du territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024).

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.5
analyser les principales institutions politiques des sociétés franco/anglo-saxonnes;

Pistes d'enseignement

Inviter les élèves à créer un organigramme représentant la hiérarchie politique des sociétés franco/anglo-saxonnes. Leur organigramme doit inclure les termes suivants : seigneurs, vassaux (voir l'annexe 7-D : « Hiérarchie politique »).

Diviser la classe en équipes. Chaque équipe entame une recherche sur un membre du gouvernement selon les critères suivants :

- rôle
- statut social
- droits et responsabilités
- cheminement professionnel (études)

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations de l'annexe 7-D : « Hiérarchie politique » des sociétés franco/anglo-saxonnes.

Demander aux élèves de présenter leurs recherches à la classe. Vérifier la pertinence des informations présentées et des exemples cités. Demander aux élèves d'écrire une courte rédaction qui reprend les informations données lors des présentations orales. Vérifier si les élèves ont été en mesure d'analyser les principaux acteurs et les principales institutions politiques.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 7-D

Hiérarchie politique

CRUXTON J. Bradley,
Je découvre l'époque des châteaux,

Éditions Chenelière,
2002. p. 6

DAUPHINAIS Guy, *De la préhistoire au siècle actuel,*

Éditions ERPI, 1994.
p. 168 et 169

LAMARRE Line, *Réalités 1B. Histoire et éducation à la citoyenneté,*

Éditions ERPI, 2005.
p. 242 à 273

ROBY Jean et PARADIS
Christine, *Enjeux et découvertes, tome 1,*

Éditions Grand Duc
HRW, 1995.
p. 188 à 191

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.
lire l'organisation des sociétés du territoire franco-anglais du Moyen Âge précocé et du haut Moyen Âge (512–1024).

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.6
apprécier son rôle en tant que citoyen dans la société actuelle en effectuant une comparaison avec le rôle des gens dans les sociétés franco/anglo-saxonnes;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de comparer la hiérarchie politique et sociale des sociétés franco/anglo-saxonnes à celle de la hiérarchie politique et sociale du Canada (voir l'annexe 7-E : « Hiérarchie politique et sociale au Canada »). Les élèves complètent l'annexe 7-F1 : « Comparaison des hiérarchies politiques et sociales ».

Demander aux élèves de comparer leur rôle dans la société actuelle à celui de deux autres groupes sociaux des sociétés franco/anglo-saxonnes. Voir l'annexe 7-G1 : « Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux ».

Diviser la classe en équipes et demander aux élèves de préparer une saynète représentant la vie quotidienne d'un des groupes sociaux des sociétés franco/anglo-saxonnes. Un autre groupe réinterprète la même saynète en l'appliquant à la vie actuelle.

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des comparaisons; voir l'annexe 7-F2 : « Comparaison des hiérarchies politiques et sociales – exemple ».

Vérifier la pertinence des comparaisons; voir l'annexe 7-G2 : « Comparaison du rôle de l'élève et deux groupes sociaux – exemple ».

Vérifier si les saynètes répondent aux critères suivants : dialogue reflétant la réalité historique et actuelle, l'organisation et la préparation.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 7-E

Hiérarchie politique et sociale du Canada

Annexe 7-F1

Comparaison des hiérarchies politiques et sociales

Annexe 7-F2

Comparaison des hiérarchies politiques et sociales – exemple

Annexe 7-G1

Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux

Annexe 7-G2

Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux – exemple

CRUXTON J. Bradley,
Je découvre l'époque des châteaux,

Éditions Chenelière,
2002. p. 6

NELSON Mary, *L'époque médiévale,*

Éditions Duval, 2003.
p. 6 et 7

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.
lire l'organisation des sociétés du territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024).

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.7
analyser les activités économiques pratiquées par les différents groupes sociaux des sociétés franco/anglo-saxonnes;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de compléter l'annexe 7-H1 : « Groupes sociaux économiques ».

Inviter les élèves à faire une recherche indépendante ou collective portant sur une activité économique en particulier. Ils décrivent et indiquent la nature des échanges (troc ou argent) et l'importance de l'activité au sein de l'économie. (Exemple : la profession de chevalier. Le seigneur et ses vassaux engagent des chevaliers pour assurer la protection de leurs terres. Ces chevaliers reçoivent en retour des parcelles de terre qui sont exploitées par les serfs. À cette époque, les seigneurs se battent souvent pour s'emparer des terres des autres. Sans les chevaliers qui assuraient la défense des seigneuries, les serfs auraient été incapables de cultiver les terres et l'économie se serait effondrée.

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations fournies; voir l'annexe 7-H2 : « Groupes sociaux économiques – exemple ».

Évaluer la recherche portant sur une activité économique selon les critères suivants : la description, la nature des échanges et l'importance de l'activité.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 7-H1

Groupes sociaux
économiques

Annexe 7-H2

Groupes sociaux
économiques – exemple

CRUXTON J. Bradley,
*Je découvre l'époque des
châteaux,*

Éditions Chenelière,
2002. p. 30, 31, 36 et
37

ROBY Jean et PARADIS
Christine, *Enjeux et
découvertes, tome 1,*

Éditions Grand Duc
HRW, 1995.
p. 197 à 205

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.
lire l'organisation des sociétés du territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024).

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.8
interpréter différents types de graphiques, tableaux et documents au sujet des sociétés franco/anglo-saxonnes;

Pistes d'enseignement

Fournir aux élèves une photo de source primaire montrant une activité économique. Ils en font l'interprétation (voir l'annexe 7-I1 : « Image d'une activité économique »).

Demander aux élèves de trouver des photos de source primaire montrant des activités économiques (œuvres d'arts, objets, pièces de monnaie) et d'en faire l'interprétation.

Demander aux élèves d'interpréter le schéma se rapportant à la seigneurie (voir l'annexe 7-J : « Seigneurie médiévale »).

Demander aux élèves d'écrire une question en se servant de l'annexe 7-K : « L'alphabet anglo-saxon », . Ils demandent à un camarade de décoder la question et d'y répondre en utilisant l'alphabet anglo-saxon.

Pistes d'évaluation

Vérifier la précision des informations fournies par l'élève; voir l'annexe 7-I2 : « Image d'une activité économique – exemple ».

Vérifier la pertinence de l'interprétation selon les critères suivants : activités bien définies, justification de l'interprétation (arguments) et identification de la profession / classe sociale qui y est associée.

Vérifier si l'élève est en mesure de montrer les caractéristiques d'une seigneurie médiévale.

Vérifier si l'élève saisit les bases de l'alphabet anglo-saxon (exemple : les élèves ont-ils été en mesure de répondre à la question de leur coéquipier?)

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 7-I1

Images d'une activités économiques

Annexe 7-I2

Images d'une activités économiques – exemple

Annexe 7-J

Seigneurie médiévale

Annexe 7-K

L'alphabet anglo-saxon

LANGLOIS Georges et VILLEMURE Gilles,

Histoire de la civilisation occidentale (4^e édition),

Éditions Beauchemin, 2005. p. 89

NELSON Mary, *L'époque médiévale,*

Éditions Duval, 2003. p. 16

ROBY Jean et PARADIS

Christine, *Enjeux et découvertes, tome 1,*

Éditions Grand Duc HRW, 1995. p. 193 et 194

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.
lire l'organisation des sociétés du territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024).

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.9
analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent à l'intérieur des sociétés franco/anglo-saxonnes;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de faire une recherche indépendante ou collective afin d'analyser l'impact des invasions germaniques sur les sociétés franco/anglo-saxonnes. Ils peuvent étudier divers peuples envahisseurs, comme les Angles, les Saxons, les Francs, les Vandales, les Burgondes, les Wisigoths, les Jutes, les Frisons, les Suèves et les Ostrogoths.

Demander aux apprenants de faire une recherche indépendante ou collective afin de répondre à la question suivante : « Quelle a été l'influence des invasions germaniques sur les relations entre les différentes sociétés franco/anglo-saxonnes? » (Par exemple : dans un premier temps, il y a un morcellement du pouvoir centralisé et de l'autorité royale vers de petites villes autonomes entourées de murailles (châteaux forts). Dans un deuxième temps ce morcellement freine les relations entre les différentes sociétés franco/anglo-saxonnes. Par ailleurs, les routes construites par les Romains sont délaissées, ce qui nuit davantage aux échanges internes.)

Demander aux élèves d'effectuer une recherche indépendante ou collective sur l'une des villes sur le territoire occupé par les sociétés franco/anglo-saxonnes, comme : Lucète (Paris), Rouen, Tours, Bordeaux, Reims, Londres, Canterbury, Nottingham, York, Thetford ou Winchester, et des relations que cette ville entretient avec les autres.

Pistes d'évaluation

Vérifier si les apprenants sont en mesure d'analyser l'impact des invasions germaniques sur les sociétés franco/anglo-saxonnes.

Par exemple :

- fragmentation politique du pouvoir central
- arrivée de nouveaux peuples sur le territoire (les Francs en Gaule et les Angles et les Saxons en Bretagne, d'où les noms France et Angleterre)
- déclin économique (moins d'échanges de métaux et moins de productions en raison de la menace constante d'invasions, qui rend difficile la construction et le maintien d'ateliers pour extraire et transformer les ressources)
- diffusion du christianisme et son influence sur les structures sociales et politiques par l'intermédiaire des nouveaux peuples
- nouveaux mythes et nouvelles légendes des nouveaux peuples, qui modèlent les croyances populaires

Vérifier si les élèves ont pu faire ressortir les éléments suivants : dans un premier temps, il y a un morcellement du pouvoir centralisé et de l'autorité royale vers de petites villes autonomes entourées de murailles (châteaux forts). Dans un deuxième temps ce morcellement freine les relations entre les différentes sociétés franco/anglo-saxonnes. Par ailleurs, les routes construites par les Romains sont délaissées, ce qui nuit davantage aux échanges internes.

Vérifier si les élèves ont montré que les villes font très peu d'échanges entre elles. L'absence de la protection d'un gouvernement central afin d'assurer la sécurité du territoire oblige les communautés à se défendre elles-mêmes et à devenir autosuffisantes. Le commerce entre les villes reprendra son élan surtout au bas Moyen Âge.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

NEWMAN Garfield,
Héritage des civilisations. Histoire mondiale jusqu'au XVI^e siècle,

Éditions Chenelière,
2002. p. 494 à 525

ROBY Jean et PARADIS
Christine, *Enjeux et découvertes, tome 1,*

Éditions Grand Duc
HRW, 1995.
p. 185 et 191

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.

lire l'organisation des sociétés du territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024).

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.10

analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent entre les sociétés franco/anglo-saxonnes du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024) et le reste de l'Europe;

Pistes d'enseignement

Expliquer aux élèves que les relations entre les sociétés franco/anglo-saxonnes du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024) et le reste de l'Europe revêtent une dimension plutôt culturelle qu'économique. (L'économie du haut Moyen Âge est essentiellement agricole. Les grands domaines seigneuriaux essaient, dans la mesure du possible, de vivre en autarcie, ce qui rend les relations économiques soutenues quasi inexistantes.) Demander aux élèves de compléter l'annexe 7-L1 : « Influences culturelles », au sujet de l'impact culturel des invasions des Francs, des Angles et des Saxons sur les sociétés franco/anglo-saxonnes du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024). Voir les annexes 7-V et 7-W, ainsi que PATART, p. 53 et 57.

Demander aux élèves de faire une recherche sur un aspect de la vie quotidienne qui a changé suite aux invasions germaniques pour les habitants du territoire franco/anglo-saxons du haut Moyen Âge (par exemple : l'imposition de la loi salique en Francie par Clovis I^{er} transforme le système judiciaire. L'ordalie devient une façon de juger la culpabilité ou l'innocence des accusés).

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations insérées dans le tableau intitulé « Influences culturelles » (voir l'annexe 7-L2 : « Influences culturelles – exemple »).

Vérifier la pertinence des informations relevées lors de la recherche sur un aspect de la vie quotidienne qui a changé suite aux invasions germaniques pour les habitants du territoire franco/anglo-saxon du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024).

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 7-L1

Influences culturelles

Annexe 7-L2

Influences culturelles
– exemple

Annexe 7-V

Carte de l'économie du
Moyen Âge – exemple

Annexe 7-W

Carte du Christianisme
du Moyen Âge
– exemple

Héritage des civilisations.

p. 507

Les sentiers de la civilisation.

p. 22 à 30

PATART Christian *et al.*,

Atlas d'histoire,

Éditions de Boeck,

2006. p. 40 à 43, 53 et

57

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.

lire l'organisation des sociétés du territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024).

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.11

respecter l'opinion des autres lors de l'étude des sociétés du territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024);

Pistes d'enseignement

Organiser un débat sur une question quelconque, comme par exemple : « A-t-on raison d'appeler le Moyen Âge précoce et le haut Moyen Âge “les ténèbres”? »

Exemple : Le Moyen Âge précoce et le haut Moyen Âge représentent la fin de l'Empire romain et de ses grandes réussites artistiques et architecturales et l'anéantissement de ces réussites par des « barbares primitifs ». Toutefois, certains historiens maintiennent qu'au contraire la période est marquée par une transition où les jalons de la société contemporaine ont été posés.

Demander aux élèves de présenter en équipe une saynète représentant différents aspects de la vie quotidienne des sociétés franco/anglo-saxonnes du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024).

Pistes d'évaluation

Lors du débat vérifier si les élèves : sont bien préparés, défendent bien leurs arguments et respectent l'opinion des autres.

Évaluer la saynète selon les critères suivants : pertinence et exactitude historique de la présentation; accessoires, costumes, décors; dialogue/monologue/texte; qualité de la recherche.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Divers livres cités dans le module.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.

lire l'organisation des sociétés du territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024).

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.12

comparer les sociétés du territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024) à celles du bas Moyen Âge et du Moyen Âge tardif (1025–1492);

Pistes d'enseignement

Mots-clés

- **système féodal** : société dans laquelle les hommes importants (ou seigneurs) se lient par serment et dans laquelle les habitants (en majorité des paysans) sont soumis au pouvoir des seigneurs et le roi n'a presque plus rien à dire
- **vassalité** : situation de dépendance d'un homme libre (vassal) envers son seigneur, établie cérémonie de l'hommage
- **seigneurie** : ensemble de terres, de droits et de devoirs dont le modèle est hérité du Moyen Âge, les rois ayant concédé des parts de leur territoire et de leur pouvoir à des seigneurs pour qu'ils tiennent (gouvernent) la terre en leur nom, en échange de services, notamment militaires
- **fief** : durant l'époque féodale, tenure concédée à un vassal par son seigneur, le plus souvent en échange de services militaires
- **croisades** : pèlerinages armés pour conquérir les terres saintes, prêchés par le pape, financés et exécutés par la noblesse d'Occident

Demander aux élèves de compléter un tableau comparatif montrant les changements survenus lors du passage du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024) au bas Moyen Âge et au Moyen Âge tardif (1025 - 1492); voir l'annexe 7-M1 : « Principaux changements du haut au bas Moyen Âge ».

Demander aux élèves de choisir deux grands personnages des périodes du haut Moyen Âge et du bas Moyen Âge et de faire leur biographie (par exemple, pour le Moyen Âge précoce et le haut Moyen Âge [512–1024] : Clovis, Charlemagne, Justinien le Grand, le Roi Arthur, Attila, Saint Augustin, Charles Martel, Pépin le Bref, Alfred le Grand, Saint Patrick, etc.; pour le bas Moyen Âge et le Moyen Âge tardif : Jeanne d'arc, Guillaume le Conquérant, Urbain II, Ramôn Lull, Johannes Gutenberg, etc.). Ils montrent en quoi ces personnages sont représentatifs de l'époque à laquelle ils ont vécu (par exemple : Jeanne d'Arc est représentative de son époque car elle défend la France contre l'Angleterre et incarne de ce fait même le nouveau concept de nation. Elle est condamnée lors d'un procès et brûlée au bûcher pour hérésie, ce qui fait foi de la nouvelle ferveur religieuse). Les élèves seront en mesure de justifier les éléments représentatifs cités.

Demander aux élèves de faire une frise chronologique qui indique les grands événements et grandes situations qui sont survenus entre le Moyen Âge précoce et le haut Moyen Âge (512–1024) et le bas Moyen Âge et le Moyen Âge tardif (1025–1492). Voir l'annexe 7-N : « Chronologie Moyen Âge ».

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations du tableau (voir l'annexe 7-M2 : « Principaux changements du haut au bas Moyen Âge – exemple »).

Demander aux élèves de faire une présentation orale de leur projet au sujet des grands personnages à la classe tout entière.

Vérifier la pertinence des événements et grandes situations indiqués sur la frise chronologique.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 7-M1

Principaux changements
du haut au bas Moyen
Âge

Annexe 7-M2

Principaux changements
du haut au bas Moyen
Âge – exemple

Annexe 7-N

Chronologie Moyen
Âge

BLOUIN Claude et ROBY
Jean, *L'Occident en 12
événements, volume 2*,
Éditions Grand Duc
HRW, 2005.
p. 364 à 395

LAMARRE Line, *Réalités
1B. Histoire et éducation à
la citoyenneté*,
Éditions ERPI, 2005.
p. 304 à 329

LAVILLE Christian, *D'hier
à demain, manuel A*,
Éditions Graficor, 2005
p. 234 à 255

NEWMAN Garfield,
*Héritage des civilisations.
Histoire mondiale jusqu'au
XVI^e siècle*,
Éditions Chenelière,
2002.
p. 494, 528 et 562

ROBY Jean et PARADIS
Christine, *Enjeux et
découvertes, tome 1*.
Éditions Grand Duc
HRW, 1995. p. 206

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.

lire l'organisation des sociétés du territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024).

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.13

déterminer les causes et conséquences des changements occasionnés par le passage du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024) au bas Moyen Âge et au Moyen Âge tardif (1025–1492) pour les sociétés franco/anglo-saxonnes;

Pistes d'enseignement

Mots-clés

- **château fort** : résidence du seigneur (château) fortifiée de manière à pouvoir résister aussi bien à une attaque directe qu'à un siège. Les murailles sont construites de sorte que la population villageoise est protégée.
- **primogéniture** : système selon lequel l'aîné hérite de tout

Demander aux élèves de compléter l'annexe 7-O1 : « Causes et conséquences », qui explique la progression du haut Moyen Âge au bas Moyen Âge. Ils justifient leurs réponses.

Demander aux élèves de comparer deux images représentant la vie artistique du haut et du bas Moyen Âge (voir l'annexe 7-P : « Art au Moyen Âge »). Ils constatent que l'art du haut Moyen Âge touche davantage l'embellissement des objets usuels en utilisant des métaux et des pierres précieuses (décoration des armes, des pages de livres, des coupes, des cartes, etc.). L'art du bas Moyen Âge se caractérise par une thématique plus religieuse en utilisant des pierres sculptées, des vitraux et de la peinture.

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations du tableau (voir le tableau de l'annexe 7-O2 : « Causes et conséquences – exemple »).

Demander aux élèves de comparer deux images représentant l'évolution architecturale. (Voir l'annexe 7-Q : « Architecture Moyen Âge »). Ils constatent que l'architecture romane du haut Moyen Âge comporte des arcs ronds et des espaces sombres et étroits. Les fenêtres sont petites et les colonnes sont massives. L'architecture gothique du bas Moyen Âge met plus l'accent sur la hauteur et la pénétration de la lumière. Les fenêtres sont plus grandes et les arcs sont dit « boutants » à l'extérieur de l'édifice et en voûte à l'intérieur. Présence des vitraux.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

- Annexe 7-O1
Causes et conséquences
- Annexe 7-O2
Causes et conséquences – exemple
- Annexe 7-P
Art au Moyen Âge
- Annexe 7-Q
Architecture Moyen Âge
- LAMARRE Line, *Réalités 1B. Histoire et éducation à la citoyenneté*,
Éditions ERPI, 2005.
p. 304 à 329
- LAVILLE Christian, *D'hier à demain, manuel A*,
Éditions Graficor, 2005.
p. 211, 224 et 225
- NEWMAN Garfield,
Héritage des civilisations. Histoire mondiale jusqu'au XVI^e siècle,
Éditions Chenelière,
2002. p. 543
- PATART Christian *et al.*,
Atlas d'histoire,
Éditions de Boeck,
2006. p. 52

Résultats d'apprentissage spécifiques

*Avant la fin de la huitième
année, il est attendu que
l'élève pourra :*

7.
lire l'organisation des
sociétés du territoire
franco-anglais du Moyen
Âge précoce et du haut
Moyen Âge (512–1024).

*En huitième année, il est
attendu que l'élève
pourra :*

7.14
utiliser la méthode
historique pour l'étude de
la société médiévale;

Pistes d'enseignement

Présenter aux élèves les étapes de la méthode historique (voir l'annexe 7-R1 : « Étapes de la méthode historique »). Faire une étude avec les élèves afin de répondre à une question de recherche, comme, par exemple : « Quel est l'impact de la peste bubonique sur la population de l'Europe? » Ils respectent les étapes de la méthode historique. Voir l'annexe 7-R2 : « Étapes de la méthode historique – exemple ».

Pistes d'évaluation

Demander aux élèves de formuler une question de recherche au sujet du Moyen Âge. Ils répondent à la question en utilisant la méthode historique.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 7-R1

Étapes de la méthode
historique

Annexe 7-R2

Étapes de la méthode
historique – exemple

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.
lire l'organisation des sociétés du territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024).

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.15
comparer les traditions, croyances et valeurs culturelles et la situation géographique de la société médiévale à celles du monde musulman des IX^e aux XII^e siècles;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de compléter un tableau comparatif qui examine la société franco/anglo-saxonnes du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512 - 1024) et la société du monde musulman (voir l'annexe 7-S1 : « Comparaison de sociétés »).

Demander aux élèves de faire une recherche approfondie sur l'un des éléments de comparaison relevés dans le tableau ci-dessus (par exemple : Coran/Bible, église/mosquée, arcs style roman/arcs style musulman, art décoratif franco/anglo-saxon du haut Moyen Âge/art décoratif du monde musulman, rites religieux chrétiens/musulmans, etc.).

Demander aux élèves de créer une œuvre d'art illustrant un aspect de leur vie quotidienne en employant le style de la société franco/anglo-saxonne du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024) ou de la société du monde musulman du IX^e au XII^e siècle. Ils peuvent aussi faire une maquette d'un bâtiment franco/anglo-saxon ou musulman.

Demander aux élèves de cartographier le territoire du monde musulman, (voir l'annexe 7-X).

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations du tableau (voir l'annexe 7-S2 : « Comparaison de sociétés – exemple »).

Demander aux élèves de faire une présentation orale de leur projet sur le sujet choisi à la classe tout entière.

Vérifier si les œuvres d'art respectent le style artistique de la société franco/anglo-saxonne du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024) ou de la société du monde musulman.

Vérifier la pertinence des informations cartographiques.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 7-S1

Comparaison de sociétés

Annexe 7-S2

Comparaison de sociétés – exemple

Annexe 7-X

Le monde musulman au Moyen Âge – exemple

BLOUIN Claude et ROBY Jean, *L'Occident en 12 événements, volume 2,*

Éditions Grand Duc
HRW, 2005.
p. 344 à 363

LAMARRE Line, *Réalités 1B. Histoire et éducation à la citoyenneté,*

Éditions ERPI, 2005.
p. 274 à 286

LAVILLE Christian, *D'hier à demain, manuel A,*

Éditions Graficor, 2005.
p. 212 à 221 et
258 à 261

NEWMAN Garfield,

Héritage des civilisations. Histoire mondiale jusqu'au xv^e siècle,

Éditions Chenelière,
2002. p. 226 à 259

PATART Christian *et al.*, *Atlas d'histoire,*

Éditions de Boeck,
2006. p. 46 et 47

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.

lire l'organisation des sociétés du territoire franco-anglais du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024).

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

7.16

comparer son point de vue à celui des autres en ce qui concerne les sociétés franco/anglo-saxonnes du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024) et musulmanes des IX^e aux XII^e siècles.

Pistes d'enseignement

Organiser un débat sur la question suivante : « Auriez-vous préféré vivre dans la société franco/anglo-saxonne du Moyen Âge précoce et du haut Moyen Âge (512–1024) ou dans la société du monde musulman du IX^e au XII^e siècle? »

Demander aux élèves réunis en dyades de faire l'analyse ou la critique d'un document ou d'une œuvre d'art tiré(e) de l'annexe 7-T : « Documents et œuvres d'art du haut Moyen Âge et du monde musulman ». Chaque membre de la dyade compare son analyse ou critique à celle de l'autre membre de la dyade. L'analyse ou la critique porte sur les éléments suivants : la provenance, l'artiste s'il est connu, la période, le message véhiculé, les éléments du style — maquillage, coiffure, vêtements, motifs — les matériaux utilisés, etc. Les élèves font un compte rendu de leur opinion et de l'opinion de l'autre membre de la dyade afin de relever les ressemblances et les différences.

Pistes d'évaluation

Lors du débat, vérifier si les élèves : sont bien préparés, défendent bien leurs arguments et respectent l'opinion des autres.

Vérifier les comptes rendus afin d'évaluer la pertinence des comparaisons.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 7-T

Documents et œuvres
d'art du haut Moyen
Âge et du monde
musulman

Divers sites Internet.

Sciences humaines
8^e année

LA RENAISSANCE

8

RENAISSANCE

8^e année

LA RENAISSANCE

Résultats d'apprentissage général

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8. lire l'organisation de la société occidentale de la Renaissance du XV^e siècle en utilisant le modèle italien.

Résultats d'apprentissage spécifiques

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

- 8.1 analyser les atouts et contraintes du territoire italien de la Renaissance du XV^e siècle;
- 8.2 décrire les liens entre les activités humaines et les éléments physiques du territoire italien de la Renaissance du XV^e siècle;
- 8.3 situer sur une carte des éléments naturels et construits du territoire occupé par la société italienne de la Renaissance du XV^e siècle;
- 8.4 analyser les principaux groupes sociaux et leur hiérarchie dans la société italienne de la Renaissance du XV^e siècle;
- 8.5 analyser les principales institutions politiques de la société italienne de la Renaissance du XV^e siècle;
- 8.6 apprécier son rôle en tant que citoyen dans la société actuelle en effectuant une comparaison avec le rôle des gens dans la société italienne de la Renaissance du XV^e siècle;
- 8.7 analyser les activités économiques pratiquées par les différents groupes sociaux de la société italienne de la Renaissance du XV^e siècle;
- 8.8 interpréter différents types de graphiques, tableaux et documents au sujet de la société italienne de la Renaissance du XV^e siècle;
- 8.9 analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent à l'intérieur de l'Italie de la Renaissance du XV^e siècle;
- 8.10 analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent entre la société italienne de la Renaissance et d'autres sociétés à l'extérieur de l'Italie;
- 8.11 respecter l'opinion des autres lors de l'étude de la société de la Renaissance italienne du XV^e siècle;
- 8.12 comparer les sociétés occidentales de la Renaissance italienne du XV^e siècle et de la Renaissance du Nord;
- 8.13 déterminer les causes et conséquences des changements dans la société occidentale occasionnés par la transition entre la Renaissance italienne du XV^e siècle et la Renaissance du Nord;
- 8.14 utiliser la méthode historique pour l'étude de la société italienne à l'époque de la Renaissance italienne du XV^e siècle;
- 8.15 comparer les traditions, croyances et valeurs culturelles et la situation géographique de la société italienne à celles de la société aztèque lors de la Renaissance du XV^e siècle;
- 8.16 comparer son point de vue à celui des autres en ce qui concerne les sociétés de la Renaissance italienne et des Aztèques.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.

lire l'organisation de la société occidentale de la Renaissance du XV^e siècle en utilisant le modèle italien.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.1

analyser les atouts et contraintes du territoire italien de la Renaissance du XV^e siècle;

Pistes d'enseignement

Mots-clés

- **atouts** : aspects physiques avantageux pour la population
- **contraintes** : aspects physiques limitant le développement de la société

Demander aux élèves d'expliquer si l'emplacement des villes de la Renaissance italienne (par exemple : Florence) sur la péninsule italienne constitue un atout ou une contrainte (par exemple : les Alpes situées au nord de la péninsule sont un atout dans le sens qu'elles protègent les villes de la Renaissance italienne d'invasisseurs venus du nord mais une contrainte quant aux modes de communication et de transport).

Inviter les élèves à cartographier (avec légende) le territoire italien. Ils devront faire ressortir les éléments suivants : des chaînes de montagnes comme les Alpes et les Apennins, des zones rocheuses infertiles, le littoral découpé, les îles principales, les étendues d'eau principales comme le Tibre et la mer Adriatique, des plaines comme la plaine du Pô. Voir les annexes 8-T et 8-U.

Demander aux élèves d'indiquer les pays qui occupent aujourd'hui le territoire italien en tout ou en partie.

À partir d'une carte physique du territoire occupé à l'époque de la Renaissance italienne, demander aux élèves d'émettre des hypothèses au sujet des moyens de subsistance, du tracé des routes et de la localisation des villes (par exemple : la présence de plaines fait en sorte que les Italiens se tournent vers l'agriculture pour l'alimentation, les routes suivent plutôt les plaines, les vallées et le littoral, les villes à leur tour se développent en suivant ces mêmes lignes). Ils justifient leurs hypothèses.

Demander aux apprenants de décrire le territoire à partir de photos ou d'images (par exemple : faune, flore, eau, relief, plaines, etc.). Voir :

- Laville p. 132;
- Smith et Pelech p. 58 et 59;
- Cranny p. 210 et 211.

Demander aux élèves d'effectuer une recherche sur la zone climatique du territoire italien (climat méditerranéen). Les apprenants devront décrire les précipitations, la température et l'élévation.

Pistes d'évaluation

Vérifier si l'élève est en mesure de décrire son analyse des atouts et contraintes de la péninsule italienne. Les élèves doivent se rendre compte qu'il y a des points de vue différents sur les atouts et les contraintes.

Vérifier si la carte contient les éléments suivants : des chaînes de montagnes comme les Alpes et les Apennins, des zones rocheuses infertiles, le littoral découpé, les îles principales, les étendues d'eau principales comme le Tibre et la mer Adriatique, des plaines comme la plaine du Pô.

Vérifier l'exactitude des pays actuels indiqués sur le territoire italien.

Vérifier la pertinence des hypothèses émises sur la carte physique du territoire italien.

Vérifier la description du territoire à partir de photos en évaluant les éléments suivants :

- **faune** : marmotte, chamois, bouquetin, ours, mouflon, loup, sanglier, milan, calmar, dauphin, tortue, etc.
- **flore** : vigne, olivier, amandier, oranger, chêne, grenadier, citronnier, figuier, etc.
- **eau** : fleuve, littoral découpé, lac, mer, etc.
- **relief** : abondance de montagnes, plaines, plateaux, vallées, etc.

Vérifier si la description de la zone climatique comprend les éléments suivants : méditerranéen, donc généralement doux, le régime climatique italien est pourtant contrasté. Malgré cette diversité, les températures annuelles moyennes varient peu, entre 11 °C et 19 °C. Le climat évolue en fonction de trois facteurs : le relief (notamment les monts Apennins), la mer plus ou moins proche et l'éirement du pays sur dix degrés de latitude. Cette conjonction laisse apparaître en fait quatre types de régions. Plus on progresse vers le sud, plus il fait chaud et sec.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 8-T

Fond de carte – Europe de la Renaissance

Annexe 8-U

L'Europe de la Renaissance – exemple

CRANNY Michael, *Les sentiers de la civilisation*, Éditions Chenelière, 2002. p. 210 et 211.

LAVILLE Christian, *D'hier à demain, manuel A*, Éditions Graficor, 2005. p. 132

NEWMAN Garfield, *Héritage des civilisations. Histoire mondiale jusqu'au XVI^e siècle*, Éditions Chenelière, 2002. p. 165

SMITH John et PELECH Olha, *Je découvre les civilisations anciennes*, Éditions Chenelière, 2003. p. 58 et 59

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.
lire l'organisation de la société occidentale de la Renaissance du XV^e siècle en utilisant le modèle italien.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.2
décrire les liens entre les activités humaines et les éléments physiques du territoire italien de la Renaissance du XV^e siècle;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves d'effectuer une recherche indépendante ou collective afin de dresser une liste des activités humaines pratiquées sur le territoire italien de la Renaissance du XV^e siècle : élevage, agriculture, pêche, chasse, cueillette, exploitation de mines, construction, artisanat (chaudronnerie, verrerie, poterie, teinture, peinture, sculpture, mosaïque, etc.).

À partir de la liste d'activités humaines pratiquées sur le territoire italien de la Renaissance du XV^e siècle, demander aux apprenants de déterminer l'élément physique qui leur est lié. Ils complètent l'annexe 8-A1 : « Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines ».

Inviter les élèves à faire la comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone des plaines et dans la zone littorale en complétant le diagramme de Venn (voir l'annexe 8-B1 : « Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone des plaines et dans la zone littorale sur le territoire italien de la Renaissance »).

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des exemples cités dans la liste d'activités humaines pratiquées sur le territoire italien de la Renaissance du xv^e siècle.

Vérifier la pertinence des liens entre les éléments physiques et les activités humaines. (Voir l'annexe 8-A2 : « Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines – exemple »).

Vérifier la pertinence des éléments de comparaison suggérés. Ils constatent que la zone littorale est plus portée vers les activités économiques maritimes. La comparaison du diagramme de Venn montre l'influence cruciale des contraintes et des atouts physiques.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 8-A1

Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines

Annexe 8-A2

Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines – exemple

Annexe 8-B1

Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone des plaines et dans la zone littorale sur le territoire italien de la Renaissance

Annexe 8-B2

Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone des plaines et dans la zone littorale sur le territoire italien de la Renaissance – exemple

CRANNY Michael, *Les sentiers de la civilisation*, Éditions Chenelière, 2002. p. 210 et 211

KAHN Charles *et al.*, *Histoire du monde : Rencontre avec le passé*, Éditions des plaines, 2005. p. 156, 157, 252 et 253

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.
lire l'organisation de la société occidentale de la Renaissance du XV^e siècle en utilisant le modèle italien.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.3
situer sur une carte des éléments naturels et construits du territoire occupé par la société italienne de la Renaissance du XV^e siècle;

Pistes d'enseignement

Demander aux apprenants de cartographier les éléments construits sur le territoire italien de la Renaissance. Cette carte devrait retrouver des éléments construits comme les suivants : les zones urbaines, les principaux axes de communication, les marchés, la cathédrale Santa Maria Del Fiore de Florence, le Palais des Doges à Venise.

Demander aux élèves de comparer les deux cartes (éléments physiques et éléments construits) afin de constater les liens qui existent entre les éléments naturels et construits. Ils répondent à la question suivante : « D'après votre observation des deux cartes, quels éléments physiques relient tous les éléments construits? »

Ils justifient leur réponse.

Pistes d'évaluation

Vérifier si la carte contient les éléments suivants : les zones urbaines, les principaux axes de communication, les marchés, la cathédrale Santa Maria Del Fiore de Florence, le Palais des Doges à Venise. De plus, il faudrait évaluer la légende et l'exactitude approximative de l'échelle.

Vérifier la pertinence des comparaisons des liens et de la réponse à la question posée. Ils constatent que tous les éléments construits sont à proximité de l'eau ou des anciennes voies romaines qui traversaient les montagnes italiennes, ce qui assure l'accès aux ressources maritimes et une ouverture commerciale.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

CRANNY Michael, *Les sentiers de la civilisation*, Éditions Chenelière, 2002. p. 210 et 211

KAHN Charles *et al.*, *Histoire du monde : Rencontre avec le passé*, Éditions des plaines, 2005. p. 252 et 253

PATART Christian *et al.*, *Atlas d'histoire*, Éditions de Boeck, 2006. p. 68

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.

lire l'organisation de la société occidentale de la Renaissance du xv^e siècle en utilisant le modèle italien.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.4

analyser les principaux groupes sociaux et leur hiérarchie dans la société italienne de la Renaissance du xv^e siècle;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves d'effectuer une recherche indépendante ou collective afin de déterminer les différents groupes sociaux de la société italienne de la Renaissance du xv^e siècle et d'être en mesure de les représenter sous la forme d'une pyramide hiérarchique. Voir l'annexe 8-C1 : « Hiérarchie sociale ».

Diviser la classe en équipes. Chaque équipe entame une recherche sur un groupe social selon les critères suivants :

- activités pratiquées
- statut social
- droits et privilèges
- habitations
- nourriture
- vêtements
- travail
- vie familiale (rôle des hommes, femmes, enfants)

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations de l'annexe 8-C1 : « Hiérarchie sociale », et la pyramide hiérarchique de la société italienne de la Renaissance du XV^e siècle.

Demander aux élèves de présenter leurs recherches à la classe. Vérifier la pertinence des informations présentées et des exemples cités. Demander aux élèves d'écrire une courte rédaction qui reprend les informations données lors des présentations orales. Vérifier si les élèves ont été en mesure d'analyser les principaux groupes sociaux.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 8-C1

Hiérarchie sociale

Annexe 8-C2

Hiérarchie sociale

– exemple

NEWMAN Garfield,

Héritage des civilisations.

Histoire mondiale jusqu'au

XVI^e siècle,

Éditions Chenelière,

2002. p. 602

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.

lire l'organisation de la société occidentale de la Renaissance du xv^e siècle en utilisant le modèle italien.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.5

analyser les principales institutions politiques de la société italienne de la Renaissance du xv^e siècle;

Pistes d'enseignement

Inviter les élèves à créer un organigramme représentant la hiérarchie politique de la société italienne de la Renaissance du xv^e siècle à Florence. (L'Italie de la Renaissance du xv^e siècle est caractérisée par plusieurs villes-états indépendantes. Or chaque ville à sa propre structure gouvernementale. Florence était une des cités les plus importantes de l'époque.) Leur organigramme doit inclure les termes suivants : guildes, dirigeants gouvernementaux, familles riches, population. (Voir l'annexe 8-D : « Hiérarchie politique »).

Diviser la classe en équipes. Chaque équipe entame une recherche sur un membre du gouvernement selon les critères suivants :

- rôle
- statut social
- droits et responsabilités
- cheminement professionnel (études)

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations de l'annexe 8-D : « Hiérarchie politique ».

Demander aux élèves de présenter leurs recherches à la classe. Vérifier la pertinence des informations présentées et des exemples cités. Demander aux élèves d'écrire une courte rédaction qui reprend les informations données lors des présentations orales. Vérifier si les élèves ont été en mesure d'analyser les principaux acteurs et les principales institutions politiques.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 8-D

Hiérarchie politique

KAHN Charles *et al.*,

Histoire du monde :

Rencontre avec le passé,

Éditions des plaines,

2005. p. 254

NEWMAN Garfield,

Héritage des civilisations.

Histoire mondiale jusqu'au

xv^e siècle,

Éditions Chenelière,

2002. p. 604 et 605

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.

lire l'organisation de la société occidentale de la Renaissance du xv^e siècle en utilisant le modèle italien.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.6

apprécier son rôle en tant que citoyen dans la société actuelle en effectuant une comparaison avec le rôle des gens dans la société italienne de la Renaissance du xv^e siècle;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de comparer la hiérarchie politique et sociale de la société italienne de la Renaissance du xv^e siècle à celle de la hiérarchie politique et sociale du Canada. Voir l'annexe 8-E : « Hiérarchie politique et sociale au Canada ». Les élèves complètent l'annexe 8-F1 : « Comparaison des hiérarchies politiques et sociales ».

Demander aux élèves de comparer leur rôle dans la société actuelle à celui de deux autres groupes sociaux de la société italienne de la Renaissance du xv^e siècle. Voir l'annexe 8-G1 : « Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux ».

Diviser la classe en équipes et demander aux élèves de préparer une saynète représentant la vie quotidienne d'un des groupes sociaux de la société italienne de la Renaissance du xv^e siècle. Un autre groupe réinterprète la même saynète en l'appliquant à la vie actuelle.

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des comparaisons; voir l'annexe 8-F2 : « Comparaison des hiérarchies politiques et sociales – exemple ».

Vérifier la pertinence des comparaisons; voir l'annexe 8-G2 : « Comparaison du rôle de l'élève et deux groupes sociaux – exemple ».

Vérifier si les saynètes répondent aux critères suivants :

- dialogue reflétant la réalité historique et actuelle
- l'organisation
- la préparation

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 8-E

Hiérarchie politique et sociale au Canada

Annexe 8-F1

Comparaison des hiérarchies politiques et sociales

Annexe 8-F2

Comparaison des hiérarchies politiques et sociales – exemples

Annexe 8-G1

Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux

Annexe 8-G2

Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux – exemple

KAHN Charles *et al.*,

Histoire du monde :

Rencontre avec le passé.

Éditions des plaines,
2005. p. 254 et 258

NEWMAN Garfield,

Héritage des civilisations.

Histoire mondiale jusqu'au

xv^e siècle,

Éditions Chenelière,
2002. p. 604 et 605

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.

lire l'organisation de la société occidentale de la Renaissance du XV^e siècle en utilisant le modèle italien.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.7

analyser les activités économiques pratiquées par les différents groupes sociaux de la société italienne de la Renaissance du XV^e siècle;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de compléter l'annexe 8-H1 : « Groupes sociaux et activités économiques ».

Inviter les élèves à faire une recherche indépendante ou collective portant sur une activité économique en particulier. Ils décrivent et indiquent la nature des échanges (troc ou argent) et l'importance de l'activité au sein de l'économie. (Exemple : le travail de l'artiste. À l'époque de la Renaissance italienne, une nouvelle classe sociale s'impose, soit la noblesse commerçante. Par le biais de ses activités économiques, elle s'enrichit et accroît son pouvoir politique. Non satisfaite de dominer les sphères économiques et politiques, elle étend son influence au domaine culturel en commandant et en finançant d'importants travaux artistiques. Cette nouvelle source de capitaux crée un véritable boom économique dans la communauté artistique. Le travail de l'artiste devient une profession florissante.)

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations fournies; voir l'annexe 8-H2 : « Groupes sociaux et activités économiques – exemple ».

Évaluer la recherche portant sur une activité économique selon les critères suivants :

- la description
- la nature des échanges
- l'importance de l'activité

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 8-H1

Groupes sociaux et activités économiques

Annexe 8-H2

Groupes sociaux et activités économiques – exemple

KAHN Charles *et al.*,

Histoire du monde :

Rencontre avec le passé,

Éditions des plaines,

2005. p. 256 à 264

LANGLOIS Georges et

VILLEMURE Gilles,

Histoire de la civilisation occidentale (4^e édition),

Éditions Beauchemin,

2005. p. 128 à 132

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.

lire l'organisation de la société occidentale de la Renaissance du XV^e siècle en utilisant le modèle italien.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.8

interpréter différents types de graphiques, tableaux et documents au sujet de la société italienne de la Renaissance du XV^e siècle;

Pistes d'enseignement

Fournir aux élèves une photo de source primaire montrant une activité économique. Ils en font l'interprétation (voir l'annexe 8-I1 : « Image d'un banquier »).

Demander aux élèves de trouver des photos de source primaire montrant des activités économiques (œuvres d'arts, objets, pièces de monnaie) et d'en faire l'interprétation.

Demander aux élèves d'interpréter le schéma se rapportant à l'univers à l'époque d'Aristote (voir l'annexe 8-J : « L'univers à l'époque d'Aristote »).

Demander aux élèves d'écrire à l'aide de l'annexe 8-K : « Écrits de Léonard de Vinci », une question écrite à l'envers. (Léonard de Vinci employait un style d'écriture lisible à l'aide d'un miroir.) Ils demandent à un camarade de décoder la phrase et d'y répondre en utilisant la même technique.

Pistes d'évaluation

Vérifier la précision des informations fournies par l'élève; voir l'annexe 8-I2 :
« Image d'un banquier – exemple ».

Vérifier la pertinence de l'interprétation des photos selon les critères suivants :

- activités bien définies
- justification de l'interprétation (arguments)
- identification de la profession /classe sociale qui y est associée

Vérifier si l'élève est en mesure de montrer les croyances répandues concernant les caractéristiques de l'univers à l'aube des nouvelles découvertes scientifiques de la Renaissance (par exemple : que la terre est au centre de l'univers).

Vérifier si l'élève saisit les bases de l'écriture inversée de Léonard de Vinci.
(Exemple : La technique est-elle employée correctement?)

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 8-I1

Image d'un banquier

Annexe 8-I2

Image d'un banquier
– exemple

Annexe 8-J

L'univers à l'époque
d'Aristote

Annexe 8-K

Écrits de Léonard
de Vinci

LAVILLE Christian, *D'hier
à demain, manuel B,*

Éditions Graficor, 2005.
p. 40 à 43

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.

lire l'organisation de la société occidentale de la Renaissance du xv^e siècle en utilisant le modèle italien.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.9

analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent à l'intérieur de l'Italie de la Renaissance du xv^e siècle;

Pistes d'enseignement

Demander aux apprenants de faire une recherche indépendante ou collective afin de répondre à la question suivante : « Quelle a été la relation entre Florence et les autres villes importantes (Venise, Milan, Rome et Gênes) de la péninsule italienne de la Renaissance du xv^e siècle? » Par exemple : Florence, Venise, Milan, Rome et Gênes pratiquent toutes le commerce. Elles échangent des produits entre elles. Toutefois, chacune des villes se spécialise dans une production spécifique :

- Venise : verrerie
- Milan : armurerie
- Rome : commande d'œuvres d'arts et d'ouvrages architecturaux
- Florence : textiles
- Gênes : construction navale

Demander aux élèves de faire une recherche indépendante ou collective afin d'analyser la question suivante : « Quelle est la relation entre les familles riches et influentes des grandes villes italiennes et le pape à Rome? »

Demander aux élèves d'effectuer une recherche indépendante ou collective sur l'une des villes italiennes de la Renaissance du xv^e siècle, comme Naples, Venise, Milan, Rome, Gênes, Bologne, Turin, Modène, Pise, etc., et de la comparer à Florence.

Pistes d'évaluation

Vérifier si les apprenants sont en mesure de conclure que l'expansion du commerce a touché toutes les grandes villes importantes de la péninsule italienne de la Renaissance du XV^e siècle.

Vérifier si les apprenants ont fait ressortir que plusieurs des papes sont issus des familles riches et influentes des grandes villes italiennes. (Par exemple : Jules II est le fils de Laurent de Médicis de Florence.) Les papes font finalement de Rome le centre de la Renaissance italienne en matière d'art et d'architecture, ceci aux dépens des autres grandes villes italiennes.

Vérifier si les apprenants sont en mesure de conclure que l'expansion du commerce a touché toutes les grandes villes importantes de la péninsule italienne de la Renaissance du XV^e siècle, mais que chaque ville s'est spécialisée dans la production de certains biens. De plus, ils constatent que chaque ville-état se dote d'une structure gouvernementale différente.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

KAHN Charles *et al.*,
*Histoire du monde :
Rencontre avec le passé*,
Éditions des plaines,
2005. p. 256 et 257

NEWMAN Garfield,
*Héritage des civilisations.
Histoire mondiale jusqu'au
XV^e siècle*,
Éditions Chenelière,
2002. p. 602 à 604

PATART Christian *et al.*,
Atlas d'histoire,
Éditions de Boeck,
2006. p. 71

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.

lire l'organisation de la société occidentale de la Renaissance du XV^e siècle en utilisant le modèle italien.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.10

analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent entre la société italienne de la Renaissance et d'autres sociétés à l'extérieur de l'Italie;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de compléter l'annexe 8-L1 : « Échanges commerciaux », au sujet des échanges entre l'Italie de la Renaissance et les autres puissances mondiales au XV^e siècle.

Demander aux élèves d'analyser les échanges et de faire ressortir les grandes caractéristiques d'interdépendance de ces échanges. (Par exemple : l'étroitesse des liens entre les partenaires commerciaux, c'est-à-dire que les produits importés et exportés entre l'Italie et les autres régions deviennent des ressources de base pour les sociétés en question; les échanges se font par voie maritime et terrestre.) Les apprenants justifient leurs réponses. (Voir PATART, p. 71 et 73).

Demander aux élèves de faire une recherche sur les améliorations techniques apportées au transport marchand maritime au cours du XV^e siècle et sur l'influence de ces progrès sur les échanges commerciaux et culturels entre l'Italie et ses partenaires économiques (par exemple : la généralisation du gouvernail d'étambot, l'invention des nouvelles voiles, de la boussole et de l'astrolabe, etc.).

Demander aux élèves de faire une recherche portant sur les grandes explorations par les pays européens au cours de la Renaissance et sur leurs impacts sur l'Italie. (Voir PATART, p. 64 et 65).

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations insérées dans l'annexe 8-L2 : « Échanges commerciaux – exemple ».

Vérifier la pertinence de l'analyse et des éléments de l'interdépendance cités par l'élève.

Demander aux élèves de faire une présentation orale (avec apport visuel, par exemple : présentation multimédia, pancarte, transparent, etc.) de leur projet à la classe tout entière. Inviter les élèves de faire une recherche sur un autre progrès technologique de la Renaissance italienne (par exemple : l'astronomie, la géographie, la cartographie, l'imprimerie, etc.).

Vérifier si les élèves ont pu faire ressortir que l'impact des grandes explorations sur l'Italie a été plutôt indirect dans le sens qu'elle n'a pas participé aussi activement que plusieurs autres pays européens (par exemple : l'Angleterre, la France, le Portugal, l'Espagne et les Pays-Bas) à l'aventure coloniale mais qu'elle a bénéficié de l'importation de produits venus d'Amérique via ses liens commerciaux avec les pays colonisateurs.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 8-L1

Échanges commerciaux

Annexe 8-L2

Échanges commerciaux
– exemple

CRANNY Michael, *Les sentiers de la civilisation*,
Éditions Chenelière,
2002. p. 252 à 259

DAUPHINAIS Guy, *De la préhistoire au siècle actuel*,
Éditions ERPI, 1994.
p. 168 et 169

LAMARRE Line, *Réalités 2B. Histoire et éducation à la citoyenneté*,
Éditions ERPI, 2005.
p. 12 à 17

PATART Christian *et al.*,
Atlas d'histoire,
Éditions de Boeck,
2006. p. 64, 65, 71 et
73

ROBY Jean et PARADIS
Christine, *Enjeux et découvertes, tome 2*,
Éditions Grand Duc
HRW, 1995.
p. 297 à 300, 330 et
331

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.

lire l'organisation de la société occidentale de la Renaissance du XV^e siècle en utilisant le modèle italien.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.11

respecter l'opinion des autres lors de l'étude de la société de la Renaissance italienne du XV^e siècle;

Pistes d'enseignement

Organiser un débat sur une question quelconque, comme par exemple : « Quelle a été la plus grande influence de la Renaissance, les débuts de la révolution intellectuelle (sciences et arts) ou les débuts de la transformation économique vers le capitalisme? » (Par exemple : révolution intellectuelle – débuts du recul de la religion face aux sciences, de la glorification de l'humanité et de l'expression des nouvelles idées dans les arts. Toutefois, certains disent que les humanistes ne suivent que les traditions instaurées au cours de l'Antiquité et du Moyen Âge; transformation économique – signale la transition vers une économie de marché et l'utilisation de l'argent au lieu d'une économie basée presque uniquement sur la terre comme richesse. Toutefois, certains disent que le capitalisme est surtout né durant la Révolution industrielle au XIX^e siècle.)

Demander aux élèves de présenter en équipe une saynète représentant différents aspects de la vie quotidienne de la société italienne à l'époque de la Renaissance.

Pistes d'évaluation

Lors du débat vérifier si les élèves : sont bien préparés, défendent bien leurs arguments et respectent l'opinion des autres.

Évaluer la saynète selon les critères suivants :

- pertinence et exactitude historique de la présentation
- accessoires, costumes, décors
- dialogue/monologue/texte
- qualité de la recherche

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

BOUVIER Félix *et al.*,
De la sédentarisation à la renaissance,

Éditions Lidec, 2004.
p. 326 à 336, 342 et 343

CRANNY Michael, *Les sentiers de la civilisation,*

Éditions Chenelière,
2002. p. 22 à 30

DAUPHINAIS Guy, *De la préhistoire au siècle actuel,*

Éditions ERPI, 1994.
p. 260 à 262

LAVILLE Christian, *D'hier à demain, manuel B,*

Éditions Graficor, 2005.
p. 6 à 21

NEWMAN Garfield,

Héritage des civilisations. Histoire mondiale jusqu'au XVI^e siècle,

Éditions Chenelière,
2002. p. 507

ROBY Jean et PARADIS

Christine, *Enjeux et découvertes, tome 2,*

Éditions Grand Duc
HRW, 1995.
p. 306 à 308

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.
lire l'organisation de la société occidentale de la Renaissance du XV^e siècle en utilisant le modèle italien.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.12
comparer les sociétés occidentales de la Renaissance italienne du XV^e siècle et de la Renaissance du Nord;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de compléter un tableau comparatif montrant les changements survenus lors du passage de la Renaissance italienne du XV^e siècle à la Renaissance du Nord. Voir l'annexe 8-M1 : « Renaissance italienne et Europe du Nord ».

Demander aux élèves de choisir deux grands personnages des périodes de la Renaissance italienne et de la Renaissance du Nord et de faire leur biographie (par exemple, pour la Renaissance italienne : Michel-Ange, Léonard de Vinci, Machiavel, Laurent de Médicis, Jules II, etc.; pour la Renaissance du Nord : Thomas More, Érasme, Henri VIII, Dürer, Bruegel, Copernic, etc.). Ils montrent en quoi ces personnages sont représentatifs de l'époque à laquelle ils ont vécu (par exemple, Copernic est représentatif de son époque car il est l'un des premiers à contester la cosmologie proposée par l'Église catholique. Même si ses théories de la forme terrestre – la terre est ronde et non plate – n'ont pas été acceptées à bras ouverts, son raisonnement scientifique a su libérer ses contemporains scientifiques de leurs préjugés théologiques. C'est le début du recul de l'influence de l'Église par rapport aux sciences.) Les élèves seront en mesure de justifier les éléments représentatifs cités.

Demander aux élèves de faire une frise chronologique qui indique les grands événements et grandes situations qui sont survenus entre la Renaissance italienne du XV^e siècle et de la Renaissance du Nord. (Voir l'annexe 8-N : « Chronologie Renaissance »).

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations du tableau (voir l'annexe 8-M2 : « Renaissance italienne et Europe du Nord – exemple »).

Demander aux élèves de faire une présentation orale de leur projet au sujet des grands personnages à la classe tout entière.

Vérifier la pertinence des événements et grandes situations indiqués sur la frise chronologique.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 8-M1

Renaissance italienne et Europe du Nord

Annexe 8-M2

Renaissance italienne et Europe du Nord – exemple

Annexe 8-N

Chronologie Renaissance

CRANNY Michael, *Les sentiers de la civilisation*, Éditions Chenelière, 2002. p. 229 à 234

KAHN Charles *et al.*, *Histoire du monde : Rencontre avec le passé*, Éditions des plaines, 2005. p. 256 et 257

NEWMAN Garfield, *Héritage des civilisations. Histoire mondiale jusqu'au XVI^e siècle*, Éditions Chenelière, 2002. p. 598, 624 à 627

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.

lire l'organisation de la société occidentale de la Renaissance du XV^e siècle en utilisant le modèle italien.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.13

déterminer les causes et conséquences des changements dans la société occidentale occasionnés par la transition entre la Renaissance italienne du XV^e siècle et la Renaissance du Nord;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de compléter l'annexe 8-O1 : « Causes et conséquences », qui explique la progression et de la Renaissance italienne du XV^e siècle à la Renaissance du Nord. Ils justifient leurs réponses.

Demander aux élèves de comparer deux images représentant la vie artistique de la Renaissance italienne du XV^e siècle à la Renaissance du Nord. Ils constatent que l'art de la Renaissance italienne du XV^e siècle touche davantage les thèmes religieux et la beauté naturelle du corps humain. L'art de la Renaissance du Nord se caractérise par une thématique moins religieuse et se dirige plutôt vers la vie quotidienne de la nouvelle classe commerçante. (Voir l'annexe 8-P : « Art Renaissance ».)

Demander aux élèves de faire une recherche indépendante ou collective sur la transmission des idées humanistes et de l'éveil scientifique dans l'Europe au XV^e et au XVI^e siècle.

Demander aux élèves de faire une recherche indépendante ou collective sur les causes de la Réforme et de la Contre-Réforme.

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations de l'annexe 8-O1 (voir l'annexe 8-O2 : « Causes et conséquences – exemple »).

Demander aux élèves de comparer deux images représentant l'évolution architecturale de la Renaissance. (Voir l'annexe 8-Q : « Architecture de la Renaissance italienne et du Nord ».) Ils constatent que l'architecture de la Renaissance italienne du ^{xv}^e siècle a redécouvert les techniques de construction de l'époque gréco-romaine, comme, par exemple, les colonnes et les dômes. Elle est aussi caractérisée par la symétrie et la régularité. L'architecture de la Renaissance du Nord a adopté, surtout pour les façades, plusieurs éléments de l'architecture de la Renaissance italienne. Toutefois, les architectes ont apporté quelques adaptations, comme, par exemple, des toitures pour faire face aux grandes pluies.

Vérifier la pertinence des informations recueillies lors de la recherche sur la transmission des idées humanistes et de l'éveil scientifique.

Par exemple :

les idées humanistes (placer l'homme au centre de l'univers et s'inspirer des textes antiques), se répandent par les voyages, la création d'universités et l'invention de l'imprimerie. L'éveil scientifique se fait sentir par le biais d'une nouvelle cosmologie et des nouvelles technologies.

Vérifier la pertinence des informations recueillies lors de la recherche sur les causes de la Réforme et de la Contre-Réforme.

Par exemple : l'abus de pouvoir du clergé catholique et la « dégradation morale » des chrétiens provoquent la création de nouvelles églises protestantes, luthériennes, calvinistes, anglicanes et d'autres formes de contestation. L'Église réplique en réaffirmant son dogme et son autorité lors du Concile de Trente. Les protestants refusent cette Contre-Réforme et une période d'intolérance religieuse s'ensuit.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 8-O1

Causes et conséquences

Annexe 8-O2

Causes et conséquences
– exemple

Annexe 8-P

Art de la Renaissance

Annexe 8-Q

Architecture de la
Renaissance italienne et
du Nord

CRANNY Michael, *Les*

sentiers de la civilisation,

Éditions Chenelière,

2002. p. 229 à 234

KAHN Charles *et al.,*

Histoire du monde :

Rencontre avec le passé,

Éditions des plaines,

2005. p. 256 et 257

LAMARRE Line, *Réalités*

*2B. Histoire et éducation à
la citoyenneté,*

Éditions ERPI, 2005.

p. 12 à 17, 18 à 24, 31
à 34 et 64 à 71

NEWMAN Garfield,

Héritage des civilisations.

*Histoire mondiale jusqu'au
xv^e siècle,*

Éditions Chenelière,

2002. p. 598, 624 à 627

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.

lire l'organisation de la société occidentale de la Renaissance du xv^e siècle en utilisant le modèle italien.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.14

utiliser la méthode historique pour l'étude de la société italienne à l'époque de la Renaissance italienne du xv^e siècle;

Pistes d'enseignement

Présenter aux élèves les étapes de la méthode historique (voir l'annexe 7-R1 : « Étapes de la méthode historique »). Faire une étude avec les élèves afin de répondre à une question de recherche, comme, par exemple : « De quelle façon l'église accueille-t-elle les critiques de ses idées à l'époque de la Renaissance italienne du xv^e siècle? » (L'excommunication, les inquisitions, les accusations de sorcellerie, etc.). Ils respectent les étapes de la méthode historique.

Pistes d'évaluation

Demander aux élèves de formuler une question de recherche au sujet de la Renaissance italienne du ^{xv}e siècle. Ils répondent à la question en utilisant la méthode historique.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 7-R1

Étapes de la méthode
historique

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.

lire l'organisation de la société occidentale de la Renaissance du xv^e siècle en utilisant le modèle italien.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.15

comparer les traditions, croyances et valeurs culturelles et la situation géographique de la société italienne à celles de la société aztèque lors de la Renaissance du xv^e siècle

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de compléter un tableau comparatif qui examine la société italienne lors de la Renaissance du xv^e siècle et la société aztèque (voir l'annexe 8-R1 : « Comparaison de sociétés »).

Demander aux élèves de faire une recherche approfondie sur l'un des éléments de comparaison relevés dans le tableau ci-dessus (par exemple : traditions écrites/traditions orales, églises/temples, religion monothéiste/religion polythéiste, art décoratif de la Renaissance/art décoratif des Aztèques, rite religieux chrétien/cérémonie de sacrifice, etc.).

Demander aux élèves de créer une œuvre d'art illustrant un aspect de leur vie quotidienne en employant le style de la Renaissance italienne du xv^e siècle ou des Aztèques. Ils peuvent aussi faire une maquette d'un bâtiment de la Renaissance italienne du xv^e siècle ou des Aztèques.

Demander aux élèves de cartographier le territoire aztèque (voir les annexes 8-V et 8-W et PATART, p. 66).

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations du tableau (voir le tableau de l'annexe 8-R2 : « Comparaison des sociétés – exemple »).

Demander aux élèves de faire une présentation orale de leur projet sur le sujet choisi à la classe tout entière.

Vérifier si les œuvres d'art respectent le style artistique de la société de la Renaissance italienne du XV^e siècle ou des Aztèques.

Vérifier la pertinence des informations cartographiques.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 8-R1

Comparaison de sociétés

Annexe 8-R2

Comparaison de sociétés – exemple

Annexe 8-V

Fond de carte – Aztèque

Annexe 8-W

Carte de l'empire aztèque – exemple

CLARE D. John, *Les*

Aztèques,

Éditions Chenelière, 2007.

LAMARRE Line, *Réalités*

2B. Histoire et éducation à la citoyenneté,

Éditions ERPI, 2005. p. 84 et 85

NEWMAN Garfield,

Héritage des civilisations.

Histoire mondiale jusqu'au XV^e siècle,

Éditions Chenelière, 2002. p. 424 à 454

PATART Christian *et al.*,

Atlas d'histoire,

Éditions de Boeck, 2006. p. 66

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.

lire l'organisation de la société occidentale de la Renaissance du XV^e siècle en utilisant le modèle italien.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

8.16

comparer son point de vue à celui des autres en ce qui concerne les sociétés de la Renaissance italienne et des Aztèques.

Pistes d'enseignement

Organiser un débat sur la question suivante : « Auriez-vous préféré vivre dans la société de la Renaissance italienne du XV^e siècle ou dans la société aztèque? »

Demander aux élèves réunis en dyades de faire l'analyse ou la critique d'un document ou d'une œuvre d'art tiré(e) de l'annexe. (Voir l'annexe 8-S : « Documents et œuvres d'art »). Chaque membre de la dyade compare son analyse ou critique à celle de l'autre membre de la dyade. L'analyse ou la critique porte sur les éléments suivants : la provenance, l'artiste s'il est connu, la période, le message véhiculé, les éléments du style — maquillage, coiffure, vêtements, motifs — les matériaux utilisés, etc. Les élèves font un compte rendu de leur opinion et de l'opinion de l'autre membre de la dyade afin de relever les ressemblances et les différences.

Pistes d'évaluation

Lors du débat, vérifier si les élèves : sont bien préparés, défendent bien leurs arguments et respectent l'opinion des autres.

Vérifier les comptes rendus afin d'évaluer la pertinence des comparaisons.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 8-S

Documents et œuvres
d'art

Divers sites Internet

Sciences humaines
8^e année

LES TEMPS MODERNES

9

TEMPS
MODERNES

8^e année

LES TEMPS MODERNES

Résultats d'apprentissage général

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9. lire l'organisation de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance.

Résultats d'apprentissage spécifiques

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

- 9.1 analyser les atouts et contraintes de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;
- 9.2 décrire les liens entre les activités humaines et les éléments physiques de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;
- 9.3 situer sur une carte des éléments naturels et construits du territoire occupé par la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;
- 9.4 analyser les principaux groupes sociaux et leur hiérarchie dans l'organisation de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance
- 9.5 analyser les principales institutions politiques de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;
- 9.6 apprécier son rôle en tant que citoyen dans la société actuelle en effectuant une comparaison avec le rôle des gens dans la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;
- 9.7 analyser les activités économiques pratiquées par les différents groupes sociaux de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;
- 9.8 interpréter différents types de graphiques, tableaux et documents au sujet de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;
- 9.9 analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent à l'intérieur de l'organisation de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;
- 9.10 analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent entre la société Américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;
- 9.11 respecter l'opinion des autres lors de l'étude de la société des treize colonies;
- 9.12 comparer les sociétés occidentales de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance et la société américaine lors de la Révolution industrielle;
- 9.13 déterminer les causes et conséquences des changements occasionnés par la transition de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance à la société américaine lors de la révolution industrielle;
- 9.14 utiliser la méthode historique pour l'étude de la société américaine;
- 9.15 comparer les traditions, croyances et valeurs culturelles et la situation géographique de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance à celles de la société haïdas;
- 9.16 comparer son point de vue à celui des autres en ce qui concerne les sociétés américaine des treize colonies et haïdas.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.

lire l'organisation de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.1

analyser les atouts et contraintes de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;

Pistes d'enseignement

Mots-clés :

- **atouts** : aspects physiques avantageux pour la population
- **contraintes** : aspects physiques limitant le développement de la société
- **masses d'eau** : océans, lacs, mers, marais, rivières, etc.
- **Appalaches** : chaîne de montagnes située dans la partie est de l'Amérique du Nord

Demander aux élèves d'expliquer si l'emplacement des Appalaches constitue un atout ou une contrainte (par exemple : les Appalaches situées à l'ouest des treize colonies sont un atout dans le sens qu'elles protègent les colonies d'attaques terrestres venant de l'ouest mais une contrainte face à l'expansion vers les territoires du Far West américain).

Inviter les élèves à cartographier (avec légende) le territoire des treize colonies. Ils devront faire ressortir les éléments suivants : des chaînes de montagnes telles que les Appalaches, les Allegheny et les Adirondacks, des zones fertiles, le littoral long et découpé, les îles principales, les étendues d'eau principales comme l'Hudson, le Delaware, le Susquehanna, le Connecticut, la baie de Chesapeake et l'océan Atlantique. Voir les annexes 9-U et 9-V, ainsi que Patart, p. 112.

Demander aux élèves d'indiquer les pays qui occupent aujourd'hui le territoire des treize colonies en tout ou en partie.

À partir d'une carte physique du territoire des treize colonies occupé à l'époque de la guerre d'indépendance, demander aux élèves d'émettre des hypothèses au sujet des moyens de subsistance, du tracé des routes et de la localisation des villes (par exemple : la présence des terres fertiles fait en sorte que les Américains se tournent vers l'agriculture pour l'alimentation. Le long littoral de l'océan Atlantique et les rivières importantes favorisent la pêche. Les villes se développeront à leur tour en suivant ce littoral). Ils justifient leurs hypothèses.

Demander aux apprenants de décrire le territoire à partir de photos ou d'images (par exemple : faune, flore, eau, relief, plaines, etc.). Voir l'annexe 9-A : « Faune et flore ».

Demander aux élèves d'effectuer une recherche sur la zone climatique du territoire des treize colonies (climat tempéré). Les apprenants devront décrire les précipitations, la température et l'élévation.

Pistes d'évaluation

Vérifier si l'élève est en mesure de justifier son analyse des atouts et contraintes de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance. Les élèves doivent se rendre compte qu'il y a des points de vue divergents sur les atouts et les contraintes.

Vérifier si la carte contient les éléments suivants : des chaînes de montagnes comme les Appalaches, les Allegheny et les Adirondacks, des zones fertiles, le littoral long et découpé, les îles principales, les étendues d'eau principales comme l'Hudson, Delaware, Susquehanna, Connecticut, la baie de Chesapeake et l'océan Atlantique.

Vérifier la précision des pays actuels cités sur le territoire américain des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance.

Vérifier la pertinence des hypothèses émises sur la carte physique du territoire américain des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance.

Vérifier la description du territoire à partir de photos en évaluant les éléments suivants :

- **faune** : marmotte, cerf, ours, loup, raton laveur, chevreuil, cheval, perdrix, renard, etc.
- **flore** : pêche, chêne, citronnier, pommier, érable, pin, sapin, bouleau, forêt mixte, etc.
- **eau** : fleuve, littoral découpé, lac, mer, océan, etc.
- **relief** : abondance de montagnes, plaines, vallées, etc.

Vérifier si la description de la zone climatique comprend les éléments suivants : climat tempéré, sans extrêmes de température et de précipitations (pluie et neige). Les changements entre l'été et l'hiver sont généralement revigorants sans être extrêmes. Les régions sont influencées par les océans, qui maintiennent les températures à un niveau assez stable en toute saison. Malgré cette diversité, les températures annuelles moyennes varient peu, entre -6 °C et 21 °C. Le climat évolue en fonction de deux facteurs : le relief (notamment les Appalaches) et l'océan Atlantique. Cette conjonction laisse apparaître en fait quatre types de régions. Plus on progresse vers le sud, plus il fait chaud et humide.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 9-A

Faune et flore

Annexe 9-U

Fond de carte – 13 colonies

Annexe 9-V

Carte des 13 colonies
– exemple

BOURDON Yves, *Histoire des États-Unis. Mythes et réalités*,

Éditions Beauchemin,
1996. p. 1 à 5

COULOMBE Vincent et THÉRIAULT Bruno, *Atlas Atlantique Beauchemin*,

Éditions Beauchemin,
2004. p. 84 et 85.

CRANNY Michael, *À la croisée des chemins*,

Éditions Chenelière,
2002. p. 160 à 178

PATART Christian *et al.*, *Atlas d'histoire*,

Éditions de Boeck,
2006. p. 112

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.
lire l'organisation de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.2
décrire les liens entre les activités humaines et les éléments physiques de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves d'effectuer une recherche indépendante ou collective afin de dresser une liste des activités humaines pratiquées sur le territoire américain des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance : élevage, agriculture, pêche, chasse, cueillette, mine, construction, artisanat (chaudronnerie, verrerie, poterie, teinture, peinture, sculpture, etc.).

À partir de la liste d'activités humaines pratiquées sur le territoire américain des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance, demander aux apprenants d'indiquer les éléments physiques qui leur sont reliés. Ils complètent l'annexe 9-B1 : « Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines ».

Inviter les élèves à faire la comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone montagneuse et dans la zone littorale en complétant le diagramme de Venn (voir l'annexe 9-C1 : « Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone montagneuse et dans la zone littorale du territoire américain des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance »).

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des exemples cités dans la liste d'activités humaines pratiquées sur le territoire américain des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance.

Vérifier la pertinence des liens entre les éléments physiques et les activités humaines. (Voir l'annexe 9-B2 : « Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines – exemple ».)

Vérifier la pertinence des éléments de comparaison suggérés. Ils constatent que la zone littorale est plus portée vers les activités économiques maritimes et agricoles. La comparaison du diagramme de Venn montre l'influence cruciale des contraintes et des atouts physiques.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 9-B1

Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines

Annexe 9-B2

Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines – exemple

Annexe 9-C1

Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone montagneuse et dans la zone littorale du territoire américain des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance

Annexe 9-C2

Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone montagneuse et dans la zone littorale du territoire américain des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance – exemple

PATART Christian *et al.*,

Atlas d'histoire,

Éditions de Boeck,
2006. p. 91 et 112

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.
lire l'organisation de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.3
situer sur une carte des éléments naturels et construits du territoire occupé par la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;

Pistes d'enseignement

Demander aux apprenants de cartographier les éléments construits sur le territoire des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance. Cette carte devrait retrouver les éléments construits suivants : les zones urbaines, les principaux axes de communication, les marchés, la Maison-Blanche (ou un autre site historique à Washington DC), Liberty Bell (ou un autre site historique à Philadelphie), l'université Harvard (ou un autre site historique à Boston), etc. Ils peuvent tracer les frontières des treize colonies.

Demander aux élèves de comparer les deux cartes (éléments physiques et éléments construits) afin de constater les liens qui existent entre les éléments naturels et construits. Ils répondent à la question suivante : « D'après votre observation des cartes, quels éléments physiques relient tous les éléments construits? »

Ils justifient leur réponse.

Pistes d'évaluation

Vérifier si la carte contient les éléments suivants : les zones urbaines, les principaux axes de communication, les marchés, la Maison-Blanche (ou un autre site historique à Washington DC), Liberty Bell (ou un autre site historique à Philadelphie), l'université Harvard (ou un autre site historique à Boston), etc. Ils peuvent tracer les frontières des treize colonies.

Vérifier la pertinence des comparaisons des liens et de la réponse à la question posée. Ils constatent que tous les éléments construits sont à proximité de l'océan, ce qui assure l'accès aux ressources maritimes et un moyen de transport.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

PATART Christian *et al.*,
Atlas d'histoire,
Éditions de Boeck,
2006. p. 91 et 112

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.
lire l'organisation de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.4
analyser les principaux groupes sociaux et leur hiérarchie dans l'organisation de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves d'effectuer une recherche indépendante ou collective afin de déterminer les différents groupes sociaux de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance et d'être en mesure de les représenter sous la forme d'une pyramide hiérarchique. Voir l'annexe 9-D1 : « Hiérarchie sociale ».

Diviser la classe en équipes. Chaque équipe entame une recherche sur un groupe social selon les critères suivants :

- activités pratiquées
- statut social
- droits et privilèges
- habitations
- nourriture
- vêtements
- travail
- vie familiale (rôle des hommes, femmes, enfants)

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations de l'annexe 9-D1 : « Hiérarchie sociale », sur la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance.

Demander aux élèves de présenter leurs recherches à la classe. Vérifier la pertinence des informations présentées et des exemples cités. Demander aux élèves d'écrire une courte rédaction qui reprend les informations données lors des présentations orales. Vérifier si les élèves ont été en mesure d'analyser les principaux groupes sociaux.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 9-D1

Hiérarchie sociale

Annexe 9-D2

Hiérarchie sociale

– exemple

BOURDON Yves, *Histoire des États-Unis. Mythes et réalités*,

Éditions Beauchemin,

1996. p. 25 à 27

LAMARRE Line, *Réalités 2A. Histoire et éducation à la citoyenneté*,

Éditions ERPI, 2005.

p. 126 à 140

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.
lire l'organisation de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.5
analyser les principales institutions politiques de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;

Pistes d'enseignement

Mots-clés

- **pouvoir législatif** : pouvoir de faire des lois
- **pouvoir exécutif** : pouvoir de mettre en œuvre les lois
- **pouvoir judiciaire** : pouvoir de faire respecter et d'interpréter les lois

Inviter les élèves à créer un organigramme représentant la hiérarchie politique de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance. (Le gouvernement américain des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance est caractérisé par une séparation des pouvoirs politiques en trois branches, soit le législatif, l'exécutif et le judiciaire. Il y a aussi trois paliers de gouvernement, soit le gouvernement fédéral, les gouvernements des états et les administrations municipales.) Leur organigramme doit inclure les termes suivants : président, congrès, sénat, chambre des représentants, électeurs, cour suprême, etc. Voir l'annexe 9-E : « Hiérarchie politique ».

Diviser la classe en équipes. Chaque équipe entame une recherche sur un membre du gouvernement selon les critères suivants :

- rôle
- statut social
- droits et responsabilités
- cheminement professionnel (études)

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations de l'annexe 9-E : « Hiérarchie politique ».

Demander aux élèves de présenter leurs recherches à la classe. Vérifier la pertinence des informations présentées et des exemples cités. Demander aux élèves d'écrire une courte rédaction qui reprend les informations données lors des présentations orales. Vérifier si les élèves ont été en mesure d'analyser les principaux acteurs et les principales institutions politiques.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 9-E

Hiérarchie politique

BOURDON Yves, *Histoire des États-Unis. Mythes et réalités*,

Éditions Beauchemin,

1996. p. 71 à 88

LAMARRE Line, *Réalités 2A. Histoire et éducation à la citoyenneté*,

Éditions ERPI, 2005.

p. 126 à 140

LAVILLE Christian, *D'hier à demain, manuel B*,

Éditions Graficor, 2005.

p. 104

ROBY Jean et PARADIS Christine, *Enjeux et découvertes, tome 2*,

Éditions Grand Duc

HRW, 1995. p. 404

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.
lire l'organisation de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.6
apprécier son rôle en tant que citoyen dans la société actuelle en effectuant une comparaison avec le rôle des gens dans la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de comparer la hiérarchie politique et sociale de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance à celle du Canada. (Voir l'annexe 9-F : « Hiérarchie politique et sociale au Canada ».) Les élèves complètent l'annexe 9-G1 : « Comparaison des hiérarchies politiques et sociales ».

Demander aux élèves de comparer leur rôle dans la société actuelle à celui de deux autres groupes sociaux de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance. Voir l'annexe 9-H1 : « Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux ».

Diviser la classe en équipes et demander aux élèves de préparer une saynète représentant la vie quotidienne d'un des groupes sociaux de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance. Un autre groupe réinterprète la même saynète en l'appliquant à la vie actuelle.

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des comparaisons; voir l'annexe 9-G2 : « Comparaison des hiérarchies politiques et sociales – exemple ».

Vérifier la pertinence des comparaisons; voir l'annexe 9-H2 : « Comparaison du rôle de l'élève et deux groupes sociaux – exemple ».

Vérifier si les saynètes répondent aux critères suivants :

- dialogue reflétant la réalité historique et actuelle
- l'organisation
- la préparation

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 9-F

Hiérarchie politique et sociale au Canada

Annexe 9-G1

Comparaison des hiérarchies politiques et sociales

Annexe 9-G2

Comparaison des hiérarchies politiques et sociales – exemple

Annexe 9-H1

Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux

Annexe 9-H2

Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux – exemple

DAUPHINAIS Guy, *De la préhistoire au siècle actuel*, Éditions ERPI, 1994. p. 412 et 413

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.

lire l'organisation de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.7

analyser les activités économiques pratiquées par les différents groupes sociaux de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;

Pistes d'enseignement

Mots-clés

- **plantation** : terrain planté de cultures (par exemple, le coton), en général une grande exploitation, cultivée par des tenanciers ou des esclaves

Demander aux élèves de compléter l'annexe 9-I1 : « Groupes sociaux économiques ».

Inviter les élèves à faire une recherche indépendante ou collective portant sur une activité économique en particulier. Ils décrivent et indiquent la nature des échanges (troc ou argent) et l'importance de l'activité au sein de l'économie. (Exemple : le propriétaire d'une plantation de coton dans un des états du Sud. À l'époque de la guerre d'indépendance, une nouvelle classe sociale s'impose, soit la bourgeoisie commerçante. Dans les états du Sud, plusieurs de ces bourgeois investissent dans de grandes plantations de coton. Le fonctionnement de ces plantations est assuré par la main-d'œuvre fournie à bon marché par les esclaves. Les bourgeois vendront leur coton aux états du Nord et en Europe. L'économie du sud des États-Unis sera basée presque exclusivement sur cette activité. Il est à noter que l'esclavage, la pierre angulaire de l'économie du Sud, sera un point de litige important dans la guerre civile des années 1860. Les états du Nord industrialisés ne dépendaient pas de l'esclavage pour faire fonctionner leur économie et favorisaient donc l'abolition de la pratique.)

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations fournies; voir l'annexe 9-I2 : « Groupes sociaux et économiques – exemple ».

Évaluer la recherche portant sur une activité économique selon les critères suivants :

- la description
- la nature des échanges
- l'importance de l'activité

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 9-I1

Groupes sociaux
économiques

Annexe 9-I2

Groupes sociaux
économiques – exemple

BOURDON Yves, *Histoire des États-Unis. Mythes et réalités*,

Éditions Beauchemin,
1996. p. 25 à 29

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.
lire l'organisation de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.8
interpréter différents types de graphiques, tableaux et documents au sujet de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;

Pistes d'enseignement

Fournir aux élèves une photo de source primaire montrant une activité économique. Ils en font l'interprétation (voir l'annexe 9-J1 : « Image d'esclaves »).

Demander aux élèves de trouver des photos de source primaire montrant des activités économiques (œuvres d'arts, objets, pièces de monnaie) et d'en faire l'interprétation.

Demander aux élèves d'interpréter le schéma se rapportant à une plantation de coton (voir l'annexe 9-K : « Plantation de coton »).

Demander aux élèves d'écrire à l'aide de l'annexe de la Déclaration d'indépendance en annexe, un droit dont ils jouissent dans le style calligraphique du document. Mettre en relief la fameuse signature de John Hancock comme exemple du style calligraphique de l'époque (voir l'annexe 9-L : « Déclaration d'indépendance »).

Pistes d'évaluation

Vérifier la précision des informations fournies par l'élève; voir annexe 9-J2 :
« Image d'esclaves – exemple ».

Vérifier la pertinence de l'interprétation des photos selon les critères suivants :

- activités bien définies
- justification de l'interprétation (arguments)
- identification de la profession/classe sociale qui y est associée

Vérifier si l'élève est en mesure de montrer les caractéristiques de la plantation de coton (séparation des demeurent de l'esclave et du propriétaire, l'irrigation, l'étendue des champs cultivés, etc.).

Vérifier si l'élève saisit les bases du style calligraphique de l'époque. (Exemple : La technique est-elle employée correctement?)

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 9-J1

Image d'esclaves

Annexe 9-J2

Image d'esclaves
– exemple

Annexe 9-K

Plantation de coton

Annexe 9-L

Déclaration
d'indépendance

LAVILLE Christian, *D'hier à demain, manuel B*,
Éditions Graficor, 2005.
p. 103

ROBY Jean et PARADIS
Christine, *Enjeux et découvertes, tome 2*,
Éditions Grand Duc
HRW, 1995.
p. 408 et 409

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9. lire l'organisation de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.9 analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent à l'intérieur de l'organisation de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;

Pistes d'enseignement

Demander aux apprenants de faire une recherche indépendante ou collective afin de répondre à la question suivante : « Quelle était la relation entre le Nord et le Sud des États-Unis des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance? » Par exemple : le Nord produit et échange du poisson, du blé, de l'orge, de l'avoine, de seigle et du maïs. Le Sud produit et échange du tabac, du sucre, du coton, du riz, de l'indigo. Les deux régions font des échanges l'une avec l'autre.

Demander aux élèves de faire une recherche indépendante ou collective afin d'analyser la question suivante : « Y avait-il des signes avant-coureurs de tension entre les états du Nord et les états du Sud à l'époque de la guerre d'indépendance? »

Demander aux élèves d'effectuer une recherche indépendante ou collective sur des villes américaines du Nord et du Sud des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance afin d'analyser les activités économiques pratiquées et les moyens utilisés pour échanger les produits.

Nord		Sud	
7.	Providence	1.	Savannah
8.	New York	2.	Baltimore
9.	Hartford	3.	Raleigh
10.	Boston	4.	Jamestown
11.	Concord	5.	Charleston
12.	Wilmington	6.	Williamsburg
13.	Philadelphie		
14.	Trenton		

Pistes d'évaluation

Vérifier si les apprenants sont en mesure de conclure que le climat des différentes régions permettait la production de différents éléments. De ce fait, le Nord cherchait dans le Sud ce qui lui était impossible de produire lui-même et vice versa.

Vérifier si les apprenants ont fait ressortir que plusieurs états du Nord s'opposaient déjà à l'esclavage et ce, dès l'issue de la guerre d'indépendance. En effet, en 1780, la Pennsylvanie a été le premier état à abolir la pratique. De plus, le Sud ressentait un certain malaise face à sa perte de pouvoir politique aux dépens du Nord, qui, lui, grandissait à un rythme plus accéléré que celui du Sud.

Vérifier si les apprenants sont en mesure de conclure que les villes du Nord et les villes du Sud produisaient différents produits, ce qui favorisait les échanges Nord-Sud. Ces échanges se faisaient surtout par le biais de l'océan Atlantique. Une industrie importante de construction navale en résulte.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

BOURDON Yves, *Histoire des États-Unis. Mythes et réalités*,

Éditions Beauchemin,
1996. p. 25 à 29

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.

lire l'organisation de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.10

analyser les mouvements et les réseaux de communication qui existent entre la société Américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance;

Pistes d'enseignement

Mots-clés

- **mercantilisme** : système économique qui prône l'enrichissement de la nation par le commerce extérieur.
- **métropole** : État responsable de la colonisation
- **colonie** : établissement de gens qui ont quitté leur pays pour aller vivre dans un autre territoire. Ce nouveau territoire est sous le contrôle du pays d'origine des colons.
- **commerce triangulaire** : commerce pratiqué du XVI^e au XIX^e siècle entre l'Europe, l'Afrique et l'Amérique. Les Européens faisaient venir des esclaves africains en Amérique, où ils faisaient des échanges contre les ressources primaires (café, cacao) qu'ils vendaient ensuite en Europe et en Amérique.

Demander aux élèves de compléter l'annexe 9-M1 : « Échanges commerciaux », au sujet des échanges entre les treize colonies et leurs partenaires commerciaux.

Demander aux élèves d'analyser les échanges et de faire ressortir les grandes caractéristiques d'interdépendance de ces échanges. (Par exemple : les treize colonies font partie d'un système économique mercantiliste et du commerce triangulaire entre la métropole – la Grande-Bretagne, les Antilles et les colonies anglaises d'Amérique du Nord. Dans ce système, les colonies échangent leurs ressources naturelles avec la métropole, qui à son tour vend des produits manufacturés et des esclaves aux colonies. C'est en partie pour se défaire de ce système que les treize colonies ont fait la guerre d'indépendance.) Les apprenants justifient leurs réponses.

Demander aux élèves de faire une recherche comparative sur les réseaux de communications américains et ceux de leurs partenaires économiques (par exemple : le réseau anglais est très développé, ce qui permet à la Grande-Bretagne de faire des échanges avec facilité partout au monde, tandis que le réseau américain est orienté uniquement vers la métropole. Par conséquent, la métropole se développe aux dépens des treize colonies). Ils comparent les éléments suivants : moyen de construction, matériaux utilisés, étendue du réseau, fréquence d'utilisation, etc.

Demander aux élèves de faire une recherche indépendante ou collective sur l'influence des idées de la philosophie des Lumières sur l'avènement du système politique américain à l'époque de la guerre d'indépendance.

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations insérées dans l'annexe 9-M1 : « Échanges commerciaux » (voir l'annexe 9-M2 : « Échanges commerciaux – exemple »).

Il est à noter qu'à l'époque les treize colonies pratiquent le mercantilisme et le commerce triangulaire entre la Grande-Bretagne, les colonies de l'Amérique du Nord et les Antilles.

Vérifier la pertinence de l'analyse et des éléments d'interdépendance cités par l'élève.

Demander aux élèves de faire une présentation orale (avec apport visuel, par exemple : présentation multimédia, pancarte, transparent, etc.) de leur projet à la classe tout entière.

Vérifier la pertinence des informations recueillies lors de la recherche sur l'influence de la philosophie des Lumières sur l'avènement du système politique américain.

Par exemple : Locke, Rousseau, Voltaire et Montesquieu maintiennent, chacun à sa façon, que les citoyens ont des droits naturels et sont libres et égaux. Ils prônent aussi une séparation des pouvoirs : exécutif, législatif et judiciaire, ce qui est repris par les signataires de la « Déclaration d'indépendance » et les rédacteurs de la constitution américaine.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 9-M1

Échanges commerciaux

Annexe 9-M2

Échanges commerciaux
– exemple

LAMARRE Line, *Réalités*
2A. *Histoire et éducation à la citoyenneté*,

Éditions ERPI, 2005.

p. 120 à 125

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.
lire l'organisation de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.11
respecter l'opinion des autres lors de l'étude de la société des treize colonies;

Pistes d'enseignement

Organiser un débat sur une question quelconque, comme par exemple : « La Constitution américaine (Bill of Rights) et ses dix amendements étaient censés protéger les droits fondamentaux des Américains. Dans les années qui ont suivi la signature les Américains étaient-ils réellement plus libres que leurs homologues britanniques? »

Exemple : Le gouvernement américain s'était défait de la transmission du pouvoir par droit héréditaire. De plus, il séparait le pouvoir entre les mains de trois instances. En revanche, l'esclavage était à la base d'une bonne partie de son économie et le clivage social entre les diverses classes était omniprésent.

Demander aux élèves de présenter en équipe une saynète représentant différents aspects de la vie quotidienne de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance.

Pistes d'évaluation

Lors du débat, vérifier si les élèves : sont bien préparés, défendent bien leurs arguments et respectent l'opinion des autres.

Évaluer la saynète selon les critères suivants :

- pertinence et exactitude historique de la présentation
- accessoires, costumes, décors; dialogue/monologue/texte
- qualité de la recherche

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

ROBY Jean et PARADIS
Christine, *Enjeux et
découvertes, tome 2*,
Éditions Grand Duc
HRW, 1995.
p. 414 à 417

Divers livres cités dans le
module.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.
lire l'organisation de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.12
comparer les sociétés occidentales de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance et la société américaine lors de la Révolution industrielle;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de compléter un tableau comparatif montrant les changements survenus lors du passage de l'époque de la guerre d'indépendance à la société américaine lors de la révolution industrielle (voir l'annexe 9-N1 : « Principaux changements survenus lors du passage de l'époque de la guerre d'indépendance à la société américaine lors de la Révolution industrielle »).

Demander aux élèves de choisir deux grands personnages des périodes des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance et de la société américaine lors de la Révolution industrielle (par exemple, pour l'indépendance : George Washington, Thomas Paine, Thomas Jefferson, Benjamin Franklin, etc.; pour la Révolution industrielle : Thomas Edison, John D. Rockefeller, Andrew Carnegie, Samuel Slater, Samuel Morse, etc.). Ils montrent en quoi ces personnages sont représentatifs de l'époque à laquelle ils ont vécu (par exemple : John D. Rockefeller est représentatif de son époque car il a envisagé le potentiel de l'industrie du pétrole et a fondé la « Standard Oil Company ». Il a au bout du compte créé un monopole du marché pétrolier aux États-Unis. Il peut servir de modèle pour la nouvelle économie industrielle/capitaliste du XIX^e siècle américain.). Les élèves seront en mesure de justifier les éléments représentatifs cités.

Demander aux élèves de faire une frise chronologique qui indique les grands événements et grandes situations qui sont survenus entre la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance et la société américaine lors de la Révolution industrielle. Voir l'annexe 9-O : « Chronologie Révolution ».

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations du tableau (voir l'annexe 9-N2 : « Principaux changements survenus lors du passage de l'époque de la guerre d'indépendance à la société américaine lors de la Révolution industrielle – exemple »).

Demander aux élèves de faire une présentation orale de leur projet au sujet des grands personnages à la classe tout entière.

Vérifier la pertinence des événements et grandes situations indiqués sur la frise chronologique.

Ressources pédagogiques recommandées (suite)

LAMARRE Line, *Réalités 2B. Histoire et éducation à la citoyenneté*, Éditions ERPI, 2005. p. 185 à 189 et 200 à 208

LAVILLE Christian, *D'hier à demain, manuel B*, Éditions Graficor, 2005. p. 160 à 168

PATART Christian *et al.*, *Atlas d'histoire*, Éditions de Boeck, 2006. p. 103 (pour fin de comparaison)

ROBY Jean et PARADIS Christine, *Enjeux et découvertes, tome 2*, Éditions Grand Duc HRW, 1995. p. 366 à 397

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 9-N1

Principaux changements survenus lors du passage de l'époque de la guerre d'indépendance à la société américaine lors de la Révolution industrielle

Annexe 9-N2

Principaux changements survenus lors du passage de l'époque de la guerre d'indépendance à la société américaine lors de la Révolution industrielle – exemple

Annexe 9-O

Chronologie Révolution

BOURDON Yves, *Histoire des États-Unis. Mythes et réalités*,

Éditions Beauchemin, 1996. p. 135 à 153

CRANNY Michael, *Les sentiers de la civilisation*,

Éditions Chenelière, 2002. p. 123 à 150

DAUPHINAIS Guy, *De la préhistoire au siècle actuel*,

Éditions ERPI, 1994. p. 375 à 380

LANGLOIS Georges et VILLEMURE Gilles,

Histoire de la civilisation occidentale (4^e édition),

Éditions Beauchemin, 2005. p. 238 à 255

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.

lire l'organisation de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.13

déterminer les causes et conséquences des changements occasionnés par la transition de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance à la société américaine lors de la révolution industrielle;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de compléter l'annexe 9-P1 : « Causes et conséquences », qui explique la progression de la transition de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance à la société américaine lors de la Révolution industrielle. Ils justifient leurs réponses.

Demander aux élèves de comparer deux images représentant la vie artistique de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance et de la société américaine lors de la Révolution industrielle (voir l'annexe 9-Q : « Art américain »). Ils constatent que l'art des treize colonies est touché davantage par les grands événements entourant la guerre d'indépendance des États-Unis et la formation de la nation américaine, ainsi que la classe moyenne naissante. L'art de l'époque de la Révolution industrielle se caractérise par une thématique plus réaliste touchant la vie quotidienne des gens dits ordinaires et la beauté naturelle du nouveau pays.

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations du tableau (voir l'annexe 9-P2 : « Causes et conséquences – exemple »).

Demander aux élèves de comparer deux images représentant l'évolution architecturale de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance vers la société américaine lors de la Révolution industrielle. (Voir l'annexe 9-R : « Architecture américaine ».) Ils constatent que l'architecture américaine des treize colonies emprunte beaucoup au style anglais néo-classique, c'est-à-dire une renaissance du style grec avec ses colonnes, dômes et frontons. L'architecture de l'époque de la Révolution industrielle utilise de nouveaux matériaux (fer, béton) et de nouvelles technologies (ascenseur, charpente de métal) pour construire des édifices plus hauts et plus droits (gratte-ciel).

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

- Annexe 9-P1
Causes et conséquences
- Annexe 9-P2
Causes et conséquences
– exemple
- Annexe 9-Q
Art américain
- Annexe 9-R
Architecture américaine
- BOURDON Yves, *Histoire des États-Unis. Mythes et réalités*,
Éditions Beauchemin,
1996. p. 135 à 153
- CRANNY Michael, *Les sentiers de la civilisation*,
Éditions Chenelière,
2002. p. 123 à 150
- DAUPHINAIS Guy, *De la préhistoire au siècle actuel*,
Éditions ERPI, 1994.
p. 375 à 380
- LANGLOIS Georges et
VILLEMURE Gilles,
Histoire de la civilisation occidentale (4^e édition),
Éditions Beauchemin,
2005. p. 238 à 255
- LAVILLE Christian, *D'hier à demain, manuel B*,
Éditions Graficor, 2005.
p. 160 à 168
- ROBY Jean et PARADIS
Christine, *Enjeux et découvertes, tome 2*,
Éditions Grand Duc
HRW, 1995.
p. 366 à 397

Résultats d'apprentissage spécifiques

*Avant la fin de la huitième
année, il est attendu que
l'élève pourra :*

9.

lire l'organisation de la
société américaine des treize
colonies à l'époque de la
guerre d'indépendance.

*En huitième année, il est
attendu que l'élève
pourra :*

9.14

utiliser la méthode
historique pour l'étude de
la société américaine;

Pistes d'enseignement

Présenter aux élèves les étapes de la méthode historique (voir l'annexe 7-R1 : « Étapes de la méthode historique »). Faire une étude avec les élèves afin de répondre à une question de recherche, comme, par exemple, « De quelle façon la Déclaration d'indépendance américaine a-t-elle été accueillie par les divers pays du monde? »

Ils respectent les étapes de la méthode historique.

Pistes d'évaluation

Demander aux élèves de formuler une question de recherche au sujet de la société américaine des treize colonies. Ils répondent à la question en utilisant la méthode historique.

**Ressources
pédagogiques
recommandées****Imprimé**

Annexe 7-R1
Étapes de la méthode
historique

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.

lire l'organisation de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.15

comparer les traditions, croyances et valeurs culturelles et la situation géographique de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance à celles de la société haïdas;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de compléter un tableau comparatif qui examine la société américaine des treize colonies et la société haïdas. (Voir l'annexe 9-S1 : « Comparaison de sociétés »).

Demander aux élèves de faire une recherche approfondie sur l'un des éléments de comparaison relevés dans le tableau ci-dessus (par exemple : tradition écrite/tradition orale, maisons coloniales/maisons longues, style néoclassique/emblème haïdas, rite religieux chrétien/cérémonie religieuse haïdas, etc.).

Demander aux élèves de créer une œuvre d'art illustrant un aspect de leur vie quotidienne en employant le style de la société américaine des treize colonies ou de la société haïdas. Ils peuvent aussi faire une maquette d'un bâtiment des treize colonies ou de la société haïdas.

Demander aux élèves de cartographier le territoire haïdas (voir les annexes 9-W et 9-X).

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations du tableau (voir l'annexe 9-S2 : « Comparaison de sociétés – exemple »).

Demander aux élèves de faire une présentation orale de leur projet sur le sujet choisi à la classe tout entière.

Vérifier si les œuvres d'art respectent le style artistique de la société américaine des treize colonies ou de la société haïdas.

Vérifier la pertinence des informations cartographiques.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 9-S1

Comparaison de sociétés

Annexe 9-S2

Comparaison de sociétés – exemple

Annexe 9-W

Fond de carte – Haïdas

Annexe 9-X

Carte Haïdas – exemple

STERLING Sharon, *Nos origines, Horizon 4,*

Éditions Chenelière,
2005. p. 70 à 88

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.

lire l'organisation de la société américaine des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

9.16

comparer son point de vue à celui des autres en ce qui concerne les sociétés américaine des treize colonies et haïdas.

Pistes d'enseignement

Organiser un débat sur la question suivante : « Auriez-vous préféré vivre dans la société américaine des treize colonies ou dans la société du monde haïdas? »

Demander aux élèves réunis en dyades de faire l'analyse ou la critique d'un document ou d'une œuvre d'art tiré(e) de l'annexe 9-T : « Documents et œuvres d'art ». Chaque membre de la dyade compare son analyse ou critique à celle de l'autre membre de la dyade. L'analyse ou la critique porte sur les éléments suivants : la provenance, l'artiste s'il est connu, la période, le message véhiculé, les éléments du style – maquillage, coiffure, vêtements, motifs –, les matériaux utilisés, etc. Les élèves font un compte rendu de leur opinion et de l'opinion de l'autre membre de la dyade afin de relever les ressemblances et les différences.

Pistes d'évaluation

Lors du débat, vérifier si les élèves :

- sont bien préparés
- défendent bien leurs arguments
- respectent l'opinion des autres

Vérifier les comptes rendus afin d'évaluer la pertinence des comparaisons.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Annexe 9-T

Documents et œuvres
d'art

Divers sites Internet.

Sciences humaines
8^e année

CONCLUSION

10
CONCLUSION

8^e année

LA CONCLUSION

Résultats d'apprentissage général

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

10. Comparer différentes civilisations.

Résultats d'apprentissage spécifiques

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

- 10.1 comparer la société du Moyen Âge, la société de la Renaissance et la société américaine des treize colonies.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

10.
Comparer différentes civilisations.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

10.1
comparer la société du Moyen Âge, la société de la Renaissance et la société américaine des treize colonies.

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de comparer les sociétés du Moyen âge, de la Renaissance italienne et américaine d'un ou de plusieurs points de vue. Ils peuvent concentrer leurs comparaisons sur un aspect particulier, comme, par exemple, les croyances religieuses ou effectuer la comparaison sur l'ensemble de la société, comme, par exemple, la géographie, les activités économiques, la culture et l'organisation politique et sociale. Ils peuvent avoir recours à l'annexe 10-A : « Comparaison de sociétés ».

Demander aux élèves de retrouver des éléments de chacune des trois sociétés dans la société canadienne actuelle (par exemple : la séparation de l'État et l'Église issue de la société américaine des treize colonies; notre cosmologie plus scientifique à ses origines lors de la Renaissance; la division des terres au Québec selon le système seigneurial venant de l'époque féodale). Ils justifient leurs réponses.

Demander aux élèves de décrire des choses qui ont été démystifiées à la suite de leurs études sur les sociétés en question (par exemple : le Moyen Âge est souvent caractérisé comme une période de recul intellectuel et artistique — les ténèbres — mais en fait a connu une certaine expansion culturelle).

Pistes d'évaluation

Vérifier la pertinence des informations retenues lors des comparaisons.

Vérifier la pertinence des éléments proposés en ce qui a trait aux vestiges des périodes étudiés dans la société canadienne actuelle.

Demander aux élèves de présenter à la classe tout entière les choses qui ont été démystifiées à la suite de leurs études sur les sociétés en question. Ils font une autoévaluation de leurs apprentissages.

Demander aux élèves de présenter, sous forme de portfolio, les divers éléments de comparaison apportés au cours de l'année.

**Ressources
pédagogiques
recommandées****Imprimé**

Annexe 10- A

Comparaison de
sociétés

7^e ANNÉE

ANNEXE

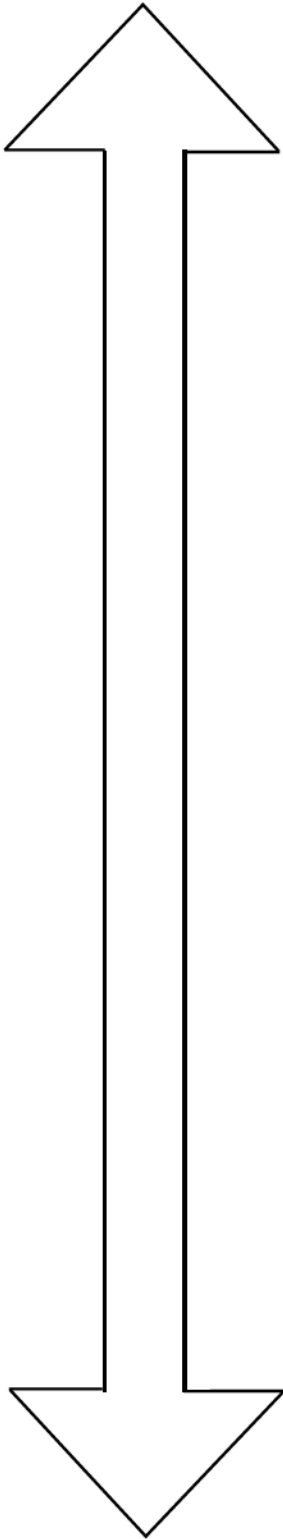
Introduction

1

INTRODUCTION

Annexe 1-A

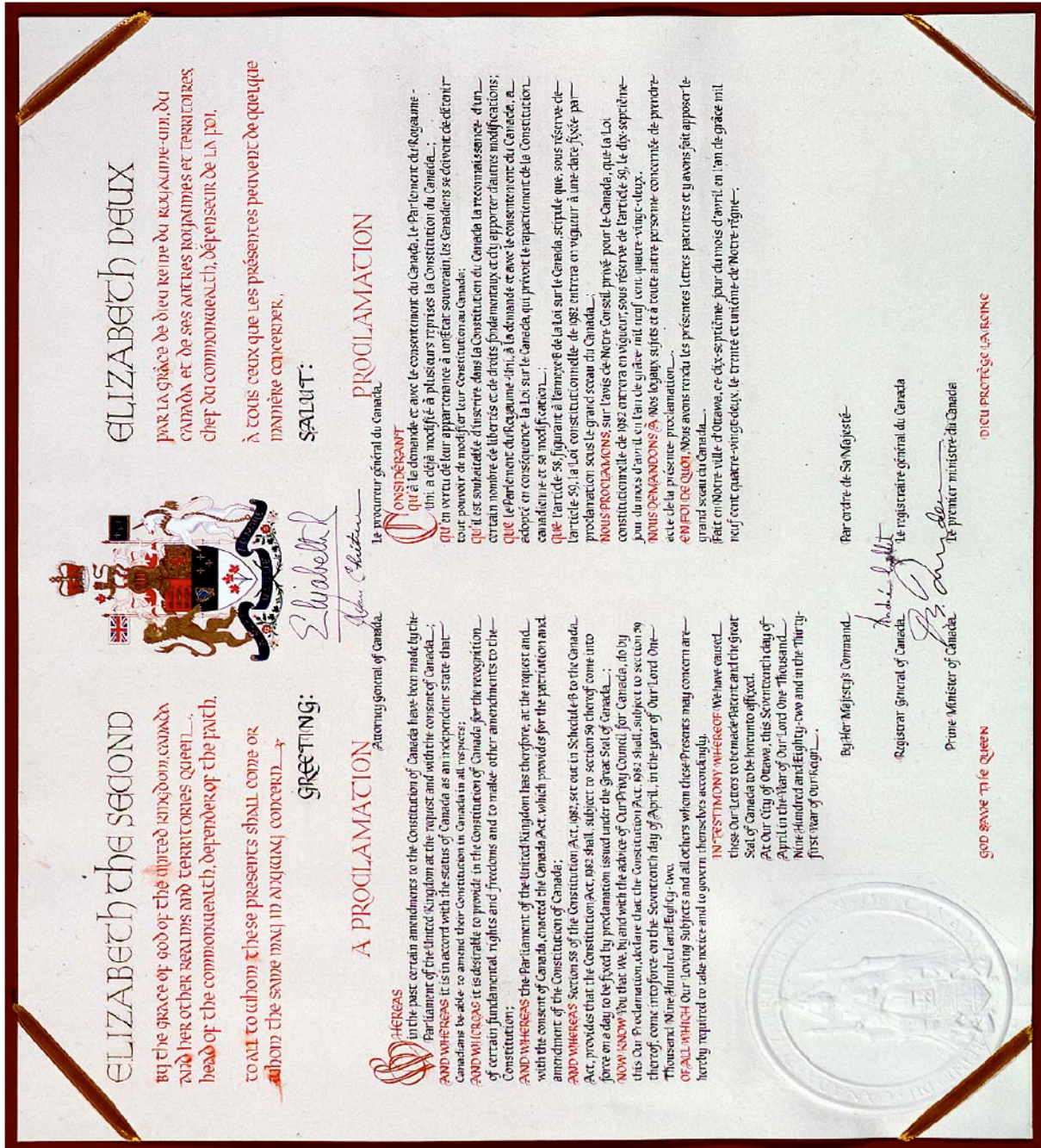
Ligne du temps



Annexe 1-B

Sources primaires et secondaires

a) primaire



Annexe 1-B *(suite)*

Sources primaires et secondaires

a) primaires

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 1-B *(suite)*

Sources primaires et secondaires

b) secondaires

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 1-C**Nomade et sédentaire**

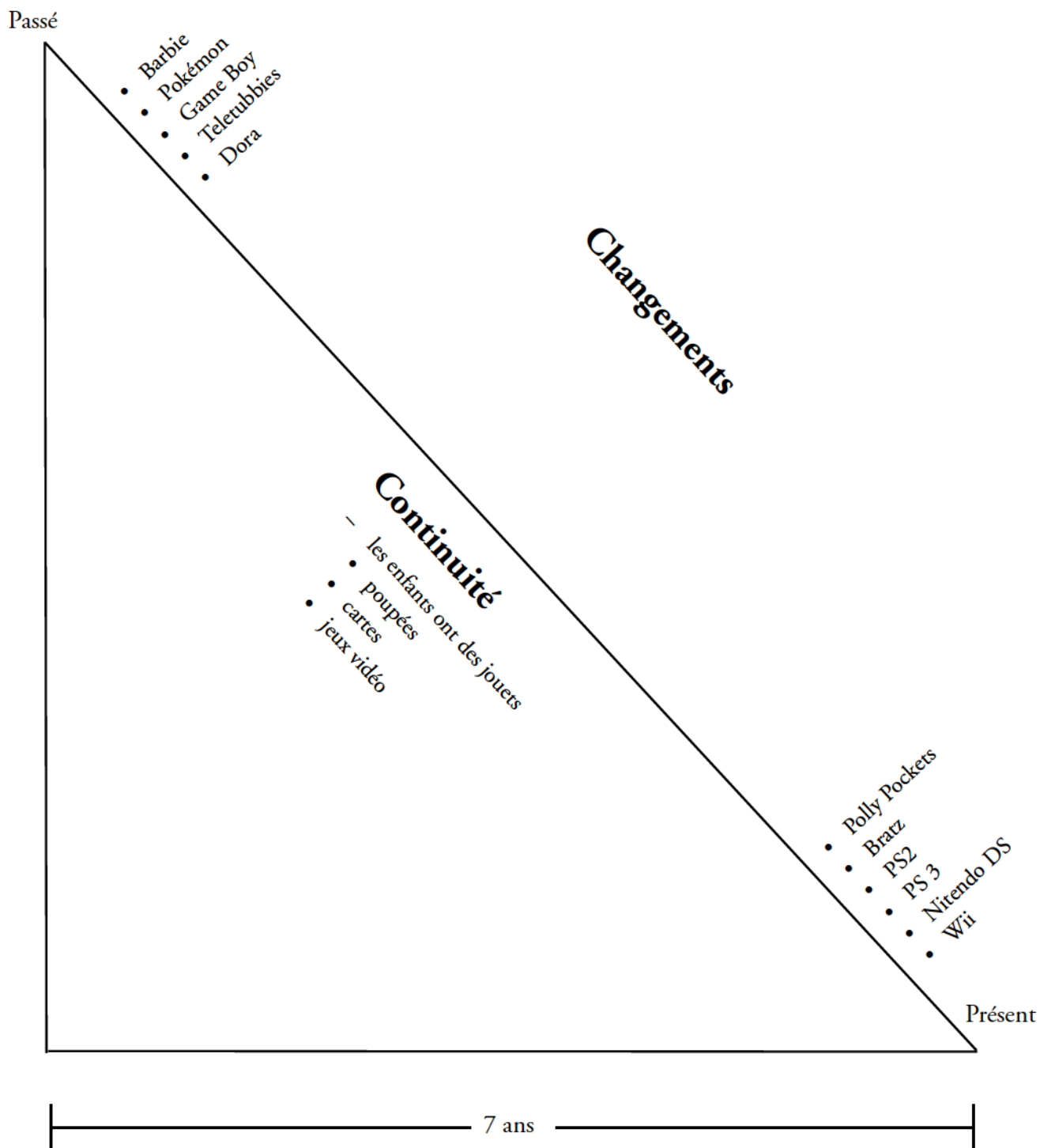
Caractéristiques	Nomade	Sédentaire
• Définition		
• Activités de subsistance		
• Habitation		
• Transport		
• Outils		
• Organisation économique et sociale		
• Organisation politique		

Annexe 1-D**Nomade et sédentaire – Exemple**

Caractéristiques	Nomade	Sédentaire
• Définition	– Mode de vie d'une personne qui n'a pas d'habitation fixe. Les nomades pratiquent la chasse et la cueillette et ils se déplacent constamment pour trouver de la nourriture.	– Mode de vie d'une personne qui s'établit dans un territoire de façon durable.
• Activités de subsistance	– Pêche – Cueillette – Chasse	– Surtout agriculture et élevage mais aussi pêche, chasse et cueillette.
• Habitation	– Habitation simple transportable, par exemple : des tentes en peaux d'animaux	– Habitation sophistiquée fixe, par exemple : huttes ou maisons.
• Transport	– Transport biologique surtout à pied et à l'aide d'animaux.	– Transport biologique et naturel par exemple : à pied, à l'aide d'animaux, en bateau, en chariot, etc.
• Outils	– Axés sur la chasse, par exemple : flèches, harpons, arcs, couteaux fait de pierre, filets, etc.	– Axés sur l'agriculture, par exemple : la charrue, la houe, l'araire, la faucille, le bâton à fouir, la meule, etc.
• Organisation économique et sociale	– Économie moins structurée, échanges basés sur les produits chassés et cueillis. Structure sociale moins rigide.	– Économie plus structurée, échanges basés sur les produits agricoles et artisanaux. Structure sociale assez rigide.
• Organisation politique	– Pouvoir moins structuré habituellement décentralisé sans institutions permanentes.	– Pouvoir plus structuré souvent centralisé avec des institutions pour maintenir l'ordre.

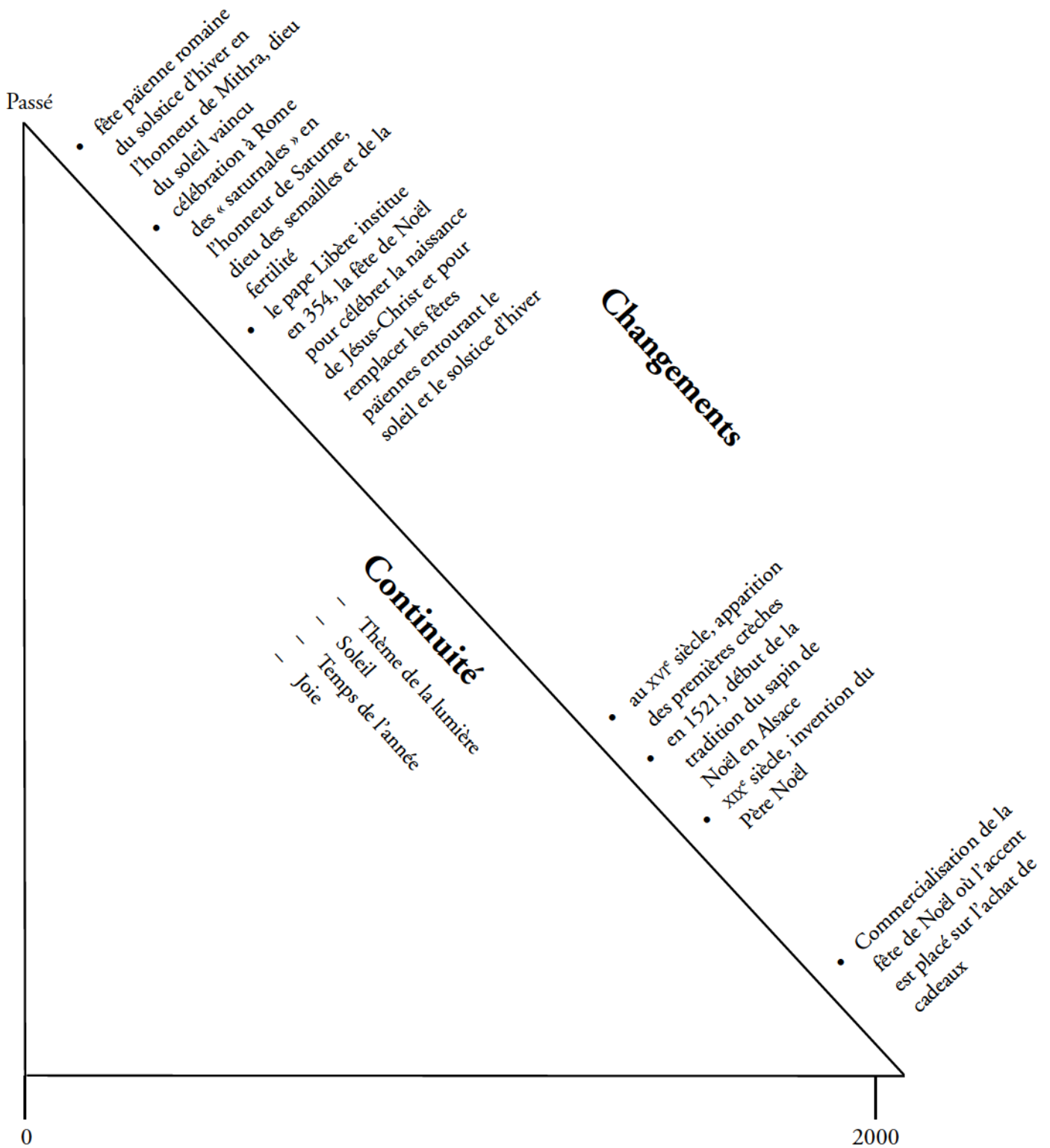
Annexe 1-E

Évolution des jouets d'enfants



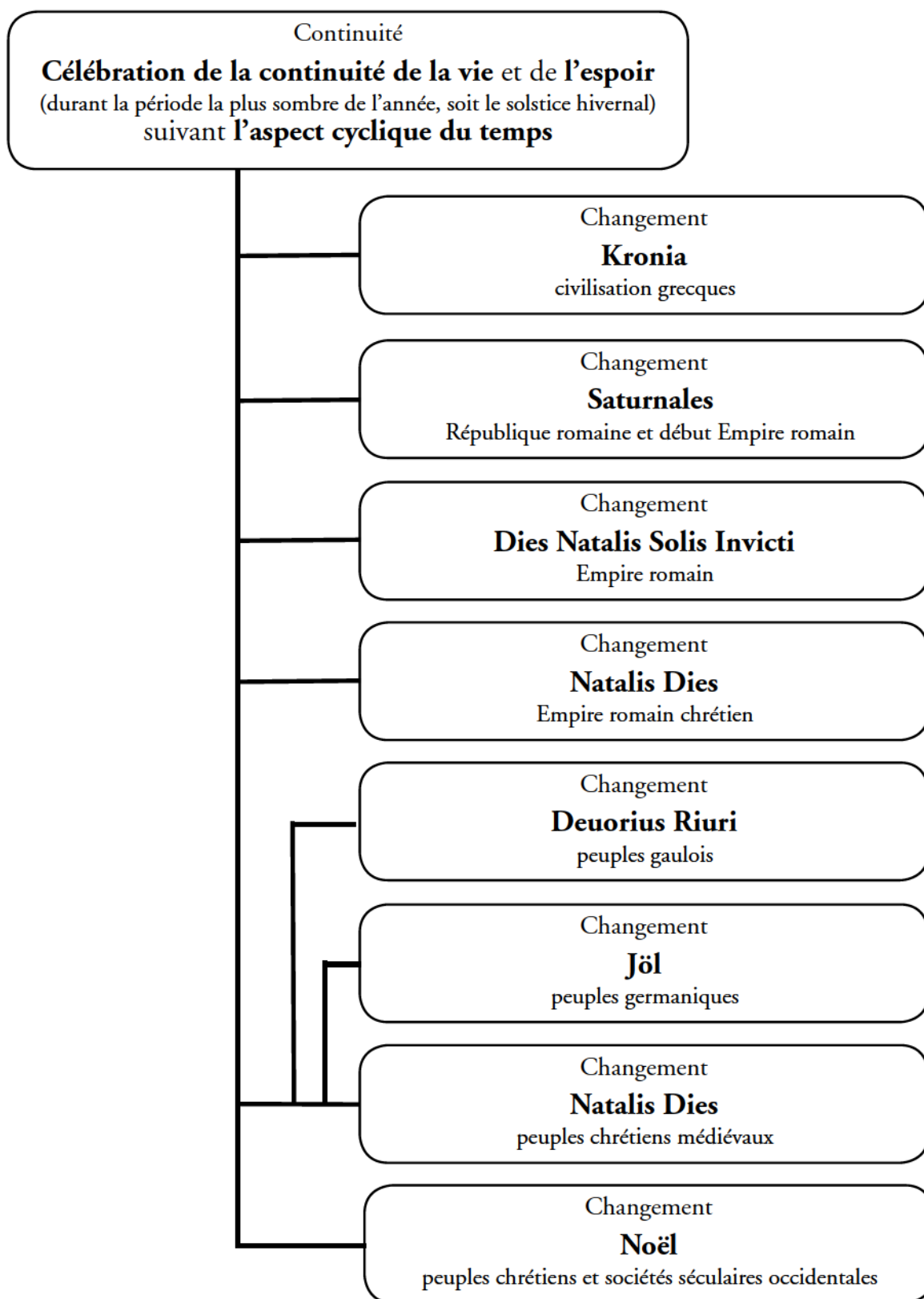
Annexe 1-F

Évolution de la fête de Noël – exemple 1



Annexe 1-G

Évolution de la fête de Noël – exemple 2



Annexe 1-H

Évolution de la fête de Noël – exemple 3

Date fêlée (solstice d'hiver : jour le plus court de l'année)	Mésopotamiens	Grecs (Basse- Antiquité)	Romains (Basse- Antiquité)	Romains (Haute- Antiquité)	Peuples celtes	Peuples germaniques	Peuples chrétiens (Antiquité et bas Moyen Âge)	Peuples chrétiens (Moyen Âge)	Peuple chrétiens et société séculaire moderne
	Période de 12 jours vers le solstice d'hiver	du 17 au 24 décembre	du 17 au 24 décembre	25 décembre (selon l'ancien calendrier julien)	Solstice d'hiver astronomique	Période de 12 jours entre la fin décembre et le début janvier	25 décembre (calendrier julien) Note : Selon l'Évangile, Jésus serait né durant le mois d'Éthananim (sept.-oct.), date fixée par le Vatican en 353 ou 354	25 décembre (calendrier julien)	25 décembre (calendrier grégorien)
Nom de la fête	Zagmuk (Sumériens) Sacaea (Babyloniens)	Kronia (fête mineure)	Saturnales (fête majeure)	Dies Natalis Solis Invicti (du latin « jour de la naissance du soleil invaincu »)	Deuori us Riuri (du gaulois « grand festin divin de l'hiver »)	Jól (du vieux norrois, etc., prononcé comme l'anglais « Yule » dérivé possible du mot germanique « roue »)	Natalis Dies (du latin « jour de naissance »)	Noël (de l'ancien français <i>noel</i> ou du provençal <i>nadal</i> , dérivés du latin)	français <i>Noël</i> , anglais <i>Christmas</i> (« messe du Christ »), allemand <i>Mitwinternacht</i> (« soirée de la mi- hiver »), scandinave <i>Yule</i>
Divinité fêlée	Mardouk (Ea et Enlil des Sumériens, dieu tutelaire de la ville de Babylone)	Chronos (dieu du temps et des récoltes)	Saturne (dieu de l'agriculture et des récoltes)	Elah-Gabal (Syrie) Sol (dieu de l'empereur Aurélien) Mithras (Perses)			Jésus	Jésus	Jésus
Importance et signification de la célébration	Commemoration de la victoire du dieu Marduk sur les forces des ténébreux; période de libération pour les esclaves	Renouvellement de l'année; période de liberté pour les esclaves	Sacrifice symbolique d'un jeune homme pour transférer la VIE à l'année suivante ; période de libération pour les esclaves	Retour du soleil (rallongement des jours, espoir du retour de la VIE du printemps)	Retour du soleil (rallongement des jours, espoir du retour de la VIE du printemps)	Retour du soleil (rallongement des jours, espoir du retour de la VIE du printemps)	Naissance du Messie (qui promet délivrance de toutes souffrances et don de vie éternelle aux hommes)	Naissance du Messie (qui promet délivrance de toutes souffrances et don de vie éternelle aux hommes)	Naissance du Messie (qui promet délivrance de toutes souffrances et don de vie éternelle aux hommes)
Pratique culturelle : COURONNE		Chronos était souvent représenté avec la roue du zodiaque symbolisant le calendrier	Guirlandes portées autour du cou des hommes et des femmes		Croyance : le temps est cyclique	Croyance : le temps est cyclique	Croyance : divinité représentée sous forme de cercle (exemple : auréoles des saints)	Couronne de Noël pour célébration de l'aveut	Couronne de Noël

Annexe 1-H (suite)

	Mésopotamiens	Grecs (Basse-Antiquité)	Romains (Basse-Antiquité)	Romains (Haute-Antiquité)	Peuples celtes	Peuples germaniques	Peuples chrétiens (Antiquité et bas Moyen Âge)	Peuples chrétiens (Moyen Âge)	Peuple chrétiens et société séculaire moderne
Pratique culturelle : CADEAU			Échanges de cadeaux	Échanges de cadeaux	?	?	Échanges de cadeaux entre seigneurs et paysans	Échanges de cadeaux	Échanges de cadeaux
Pratique culturelle : GUI					Gui, plante qui fleurit durant l'hiver, autrefois cultivée par les druides (symbole de l'immortalité)	Gui, plante sacrée symbole de fertilité	Utilisation du gui comme décoration : pratique de s'embrasser sous le gui.	Utilisation du gui comme décoration : pratique de s'embrasser sous le gui.	Utilisation du gui comme décoration : pratique de s'embrasser sous le gui.
Pratique culturelle : HOUX					Houx en tant que plante sacrée	Houx en tant que plante sacrée	Utilisation du houx comme décoration	Utilisation du houx comme décoration	Utilisation du houx comme décoration
Pratique culturelle : SAPIN DE NOËL					Décoration d'un arbre sacré symbole de vie	Sapin en tant qu'arbre de vie éternelle	Forme triangulaire du sapin associée à la Trinité : « sapin de Noël » (Allemagne)	Décoration d'un « sapin de Noël » (Europe)	Décoration d'un « sapin de Noël »
Pratique culturelle : BÛCHE DE NOËL						« Bûche de Noël », grosse bûche d'arbre fruitier brûlée pour célébrer le dieu Thor	Bûche de Noël, brûlée pour assurer une bonne récolte l'an suivant	Bûche de Noël, brûlée pour assurer une bonne fortune l'an suivant	Gâteau, « Bûche de Noël » (vers le 18 ^e siècle); émission télévisée montrant un feu dans l'âtre
Pratique culturelle : JAMBON DE NOËL						Sacrifice d'un sanglier	« Sanglier de Noël » pour festin royal	Jambon pour souper de Noël	Jambon pour souper de Noël
Pratique culturelle : PÈRE NOËL						Juleniss, lutin scandinave qui aidait aux travaux de ferme durant la saison hivernale	Saint-Nicholas, évêque du IV ^e siècle, bien connu pour sa générosité; commémoré le 6 décembre	Légendes du Père Noël racontées	Père Noël, image établie par la publicité de Coca-Cola

Annexe 1-H (suite)

	Mésopotamiens	Grecs (Basse- Antiquité)	Romains (Basse- Antiquité)	Romains (Haute- Antiquité)	Peuples celtes	Peuples germaniques	Peuples chrétiens (Antiquité et bas Moyen Âge)	Peuples chrétiens (Moyen Âge)	Peuple chrétiens et société séculaire moderne
Pratique culturelle : MESESE DE MINUIT					?	?	Messe de minuit, durant la période la plus sombre de la soirée la plus sombre de l'année	Messe de minuit	Messe
Pratique culturelle : L'AVENT							Les « quarante jours de la Saint- Martin », période liturgique de jeûne de 40 jours, débutant le 11 nov.	L'avent, période liturgique de quatre semaines, célébrant la venue prochaine du Messie	L'avent, période liturgique de quatre semaines, célébrant la venue prochaine du Messie
Pratique culturelle : CHANTS DE NOËL							Chants religieux (cantiqnes) pour célébrer les fêtes religieuses	Chants de Noël (cantiqnes)	Chants de Noël (cantiqnes et chants profanes)
Pratique culturelle : CRËCHE DE NOËL								Crèche vivante de Noël (conçue par Saint-François)	Crèche de Noël
Pratique culturelle : CANE DE NOËL								Cane de Noël, inventée par les prêtres français, en forme de cane de berger	Cane de Noël
Sources : http://fr.wikipedia.org/wiki/No%C3%AC3%AB1 http://www.cnrti.fr/etymologie/noel http://persephones.250frec.com/kronia.html http://www.newworldencyclopedia.org/entry/Christmas#Orinins_of_the_holiday									

7^e ANNÉE

ANNEXE

L'Égypte ancienne

2

**ÉGYPTE
ANCIENNE**

Annexe 2-A1**Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines**

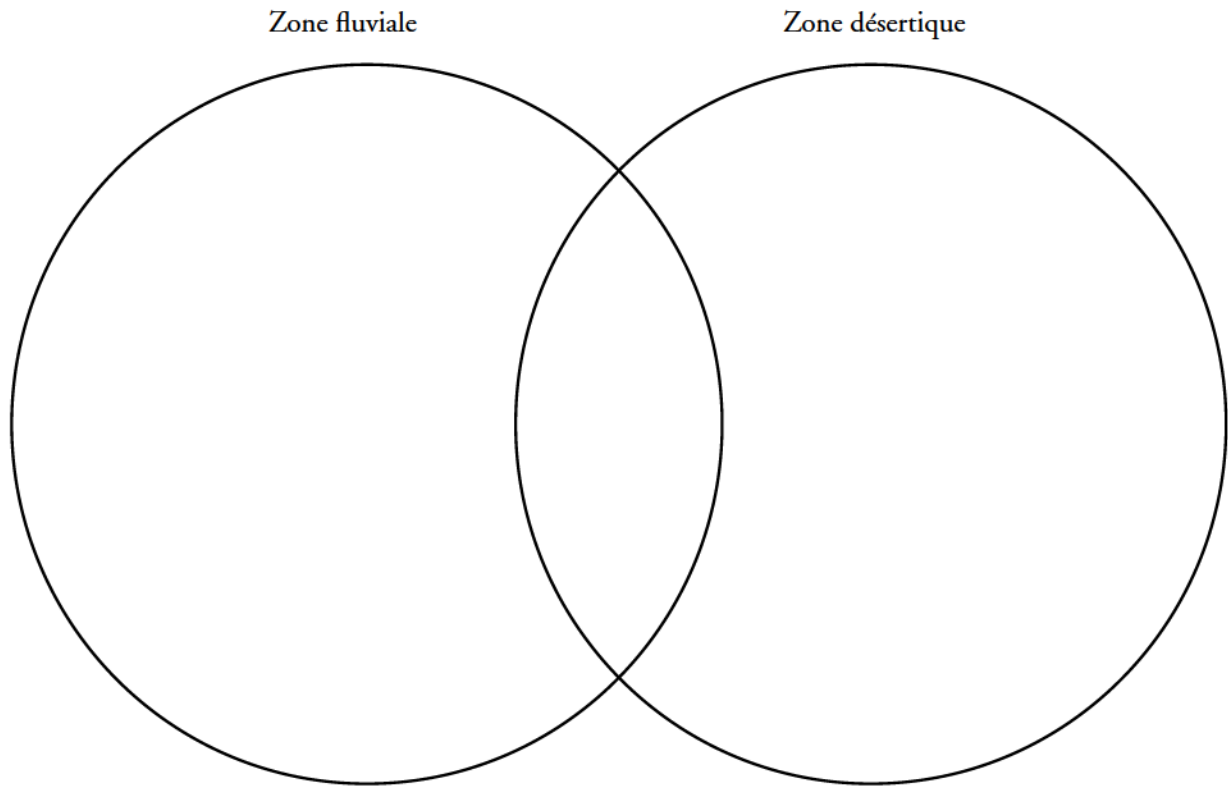
Activités humaines	Éléments physiques

Annexe 2-A2**Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines – exemple**

Activités humaines	Éléments physiques
<ul style="list-style-type: none"> • Élevage 	<p>La présence du fleuve fournit les pâturages permettant à la population de pratiquer l'élevage.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Agriculture 	<p>La crue des eaux et les dépôts de limon enrichissent les terres, ce qui favorise l'agriculture.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Pêche 	<p>L'eau abrite des stocks aquatiques importants.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Chasse 	<p>Au long des rives du Nil, la nature offre une source de gibier (canards, chats sauvages, oies, hippopotames, antilopes et gazelles).</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Cueillette 	<p>La présence de l'eau permet la cueillette des dattes, du blé, de l'orge des figues, du miel, du sel, etc.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Construction 	<p>La présence de l'eau offre une source d'argile, que l'on mélange aux roseaux broyés pour fabriquer des briques. Les rochers servent de source pour les blocs de construction pour les pyramides</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Artisanat 	<p>La présence de matériaux naturels comme l'argile, les peaux d'animaux, l'ivoire, le lin, les roseaux, etc. sert de base à des productions artisanales (poteries, vêtements, bijoux, jouets, papiers, outils, etc.).</p>

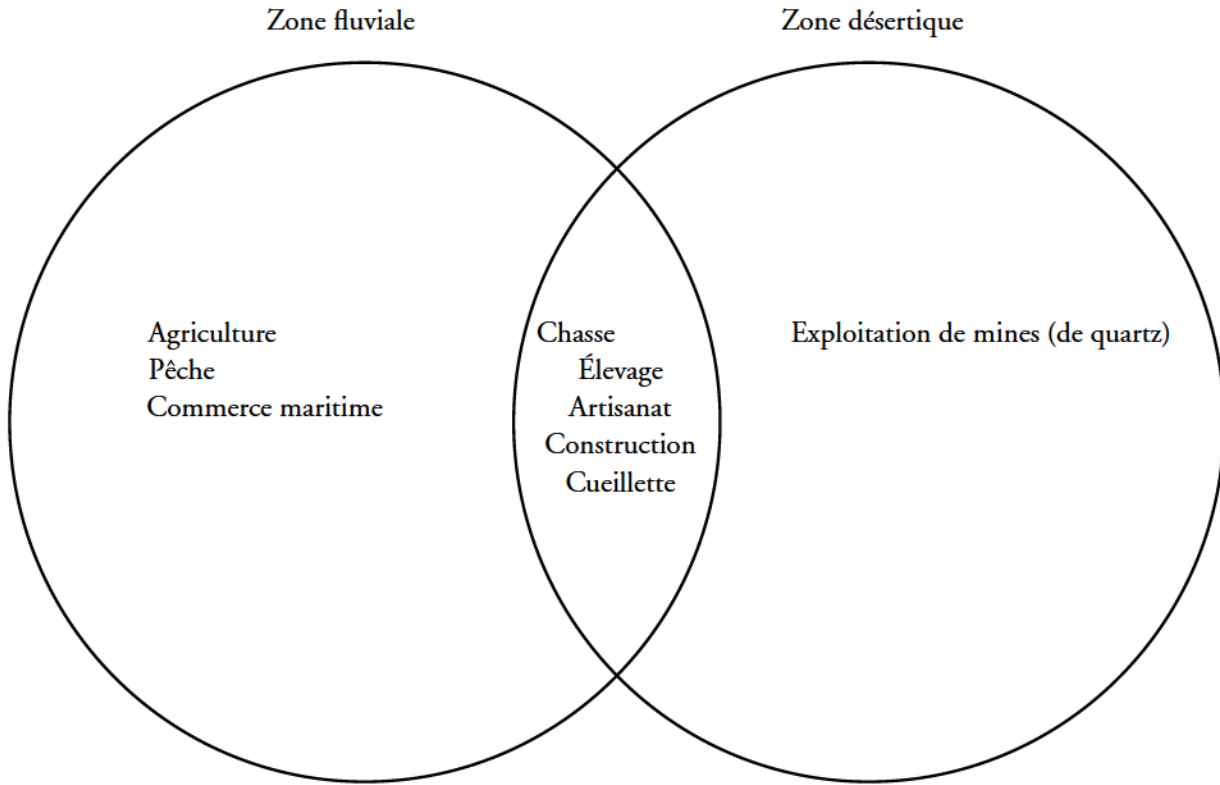
Annexe 2-B1

**Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone fluviale
et dans la zone désertique de l'Égypte ancienne**



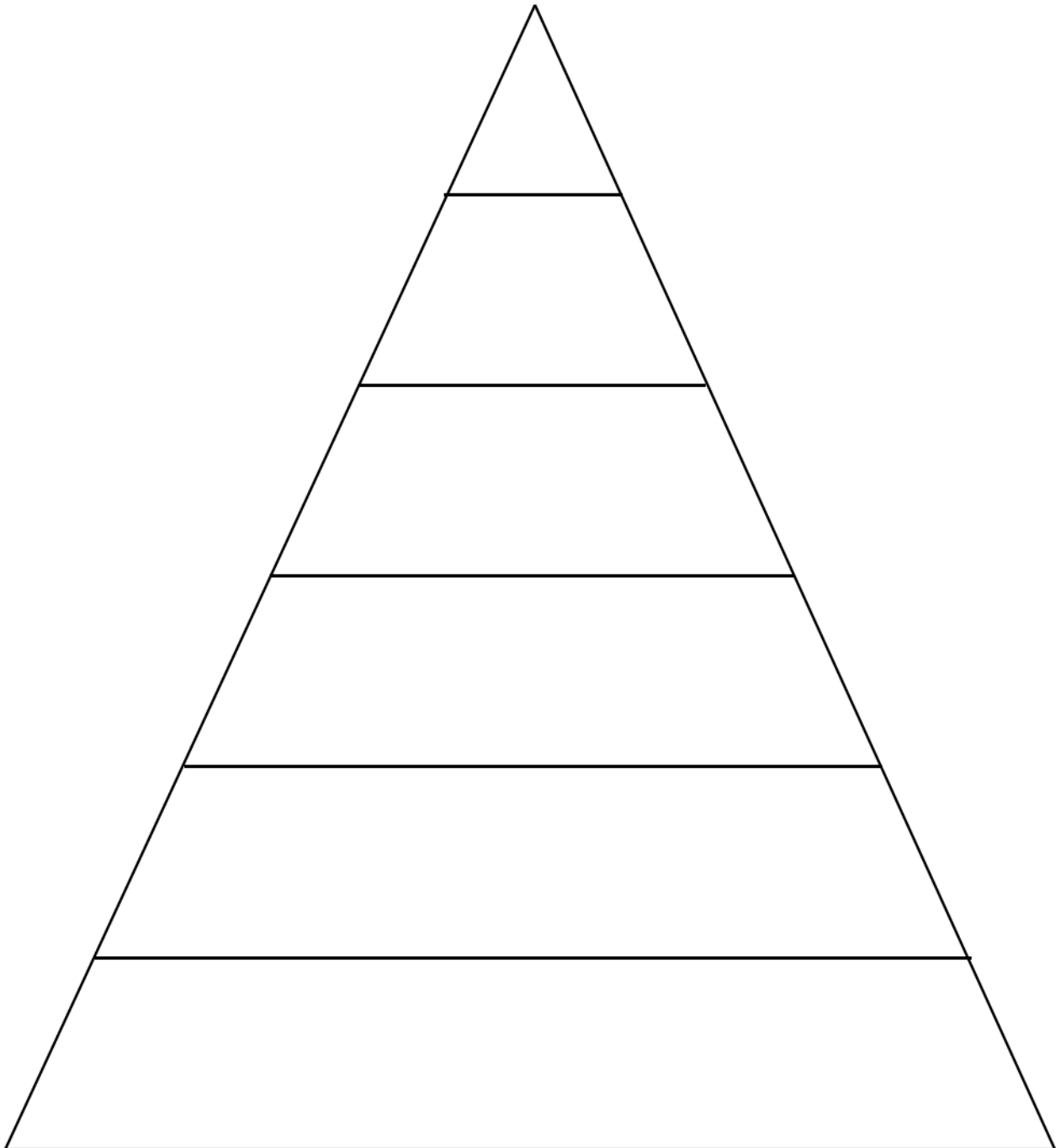
Annexe 2-B2

**Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone fluviale
et dans la zone désertique de l'Égypte ancienne – exemple**



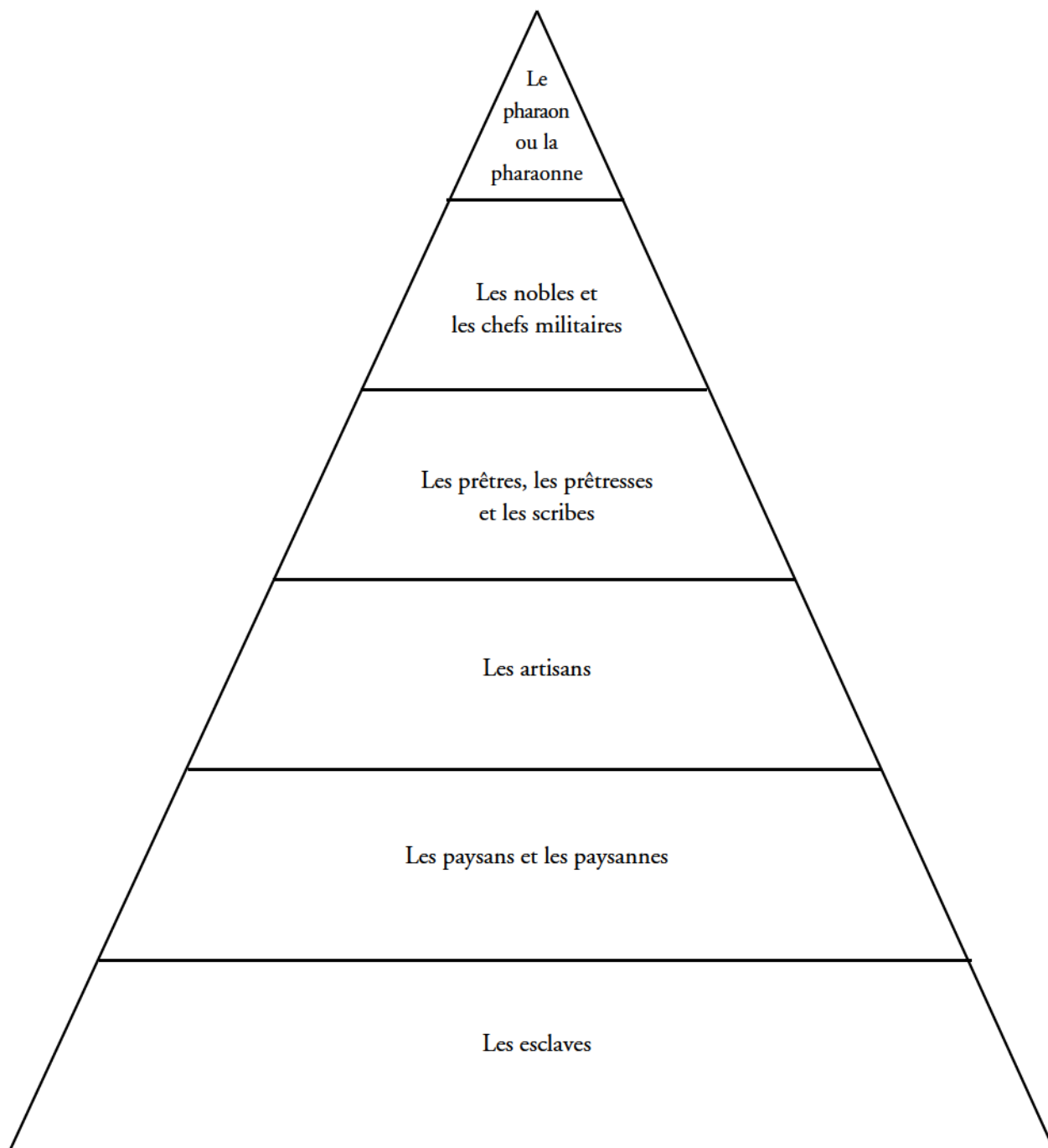
Annexe 2-C1

Pyramide hiérarchique



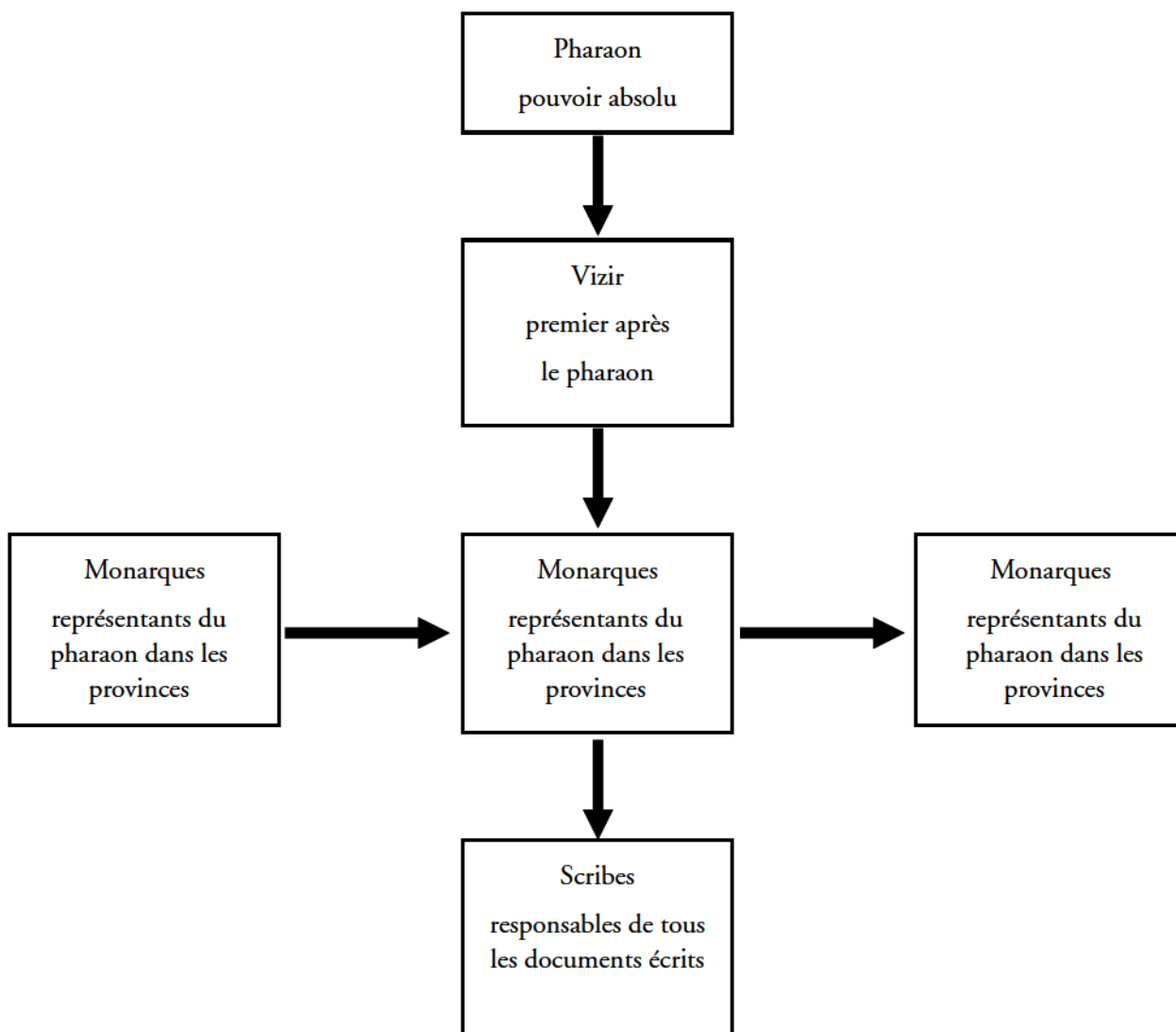
Annexe 2-C2

Pyramide hiérarchique – exemple



Annexe 2-D

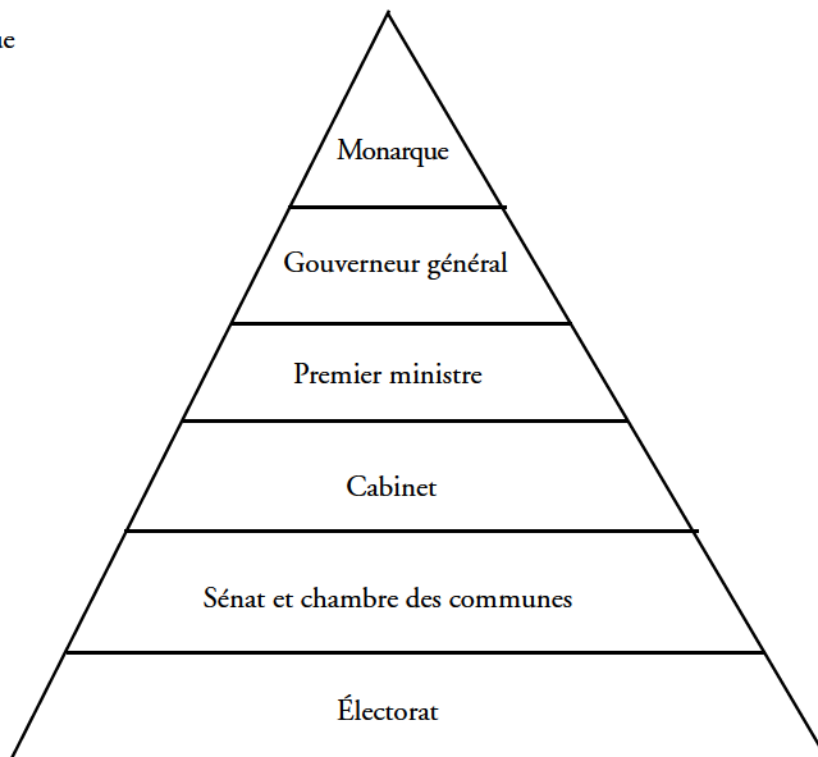
Hiérarchique politique



Annexe 2-E

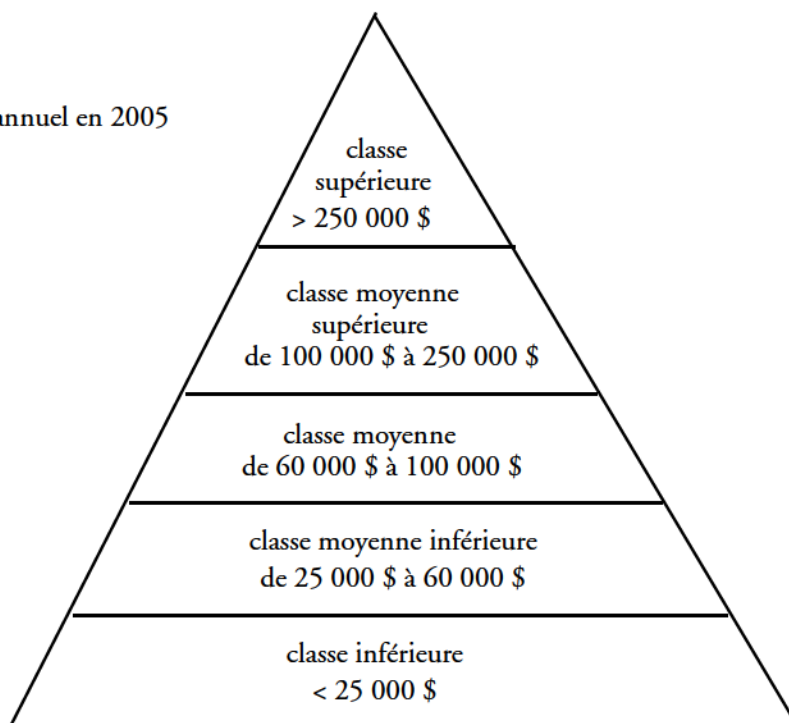
Hiéarchique politique et sociale au Canada

a) politique



b) sociale

Revenu annuel en 2005

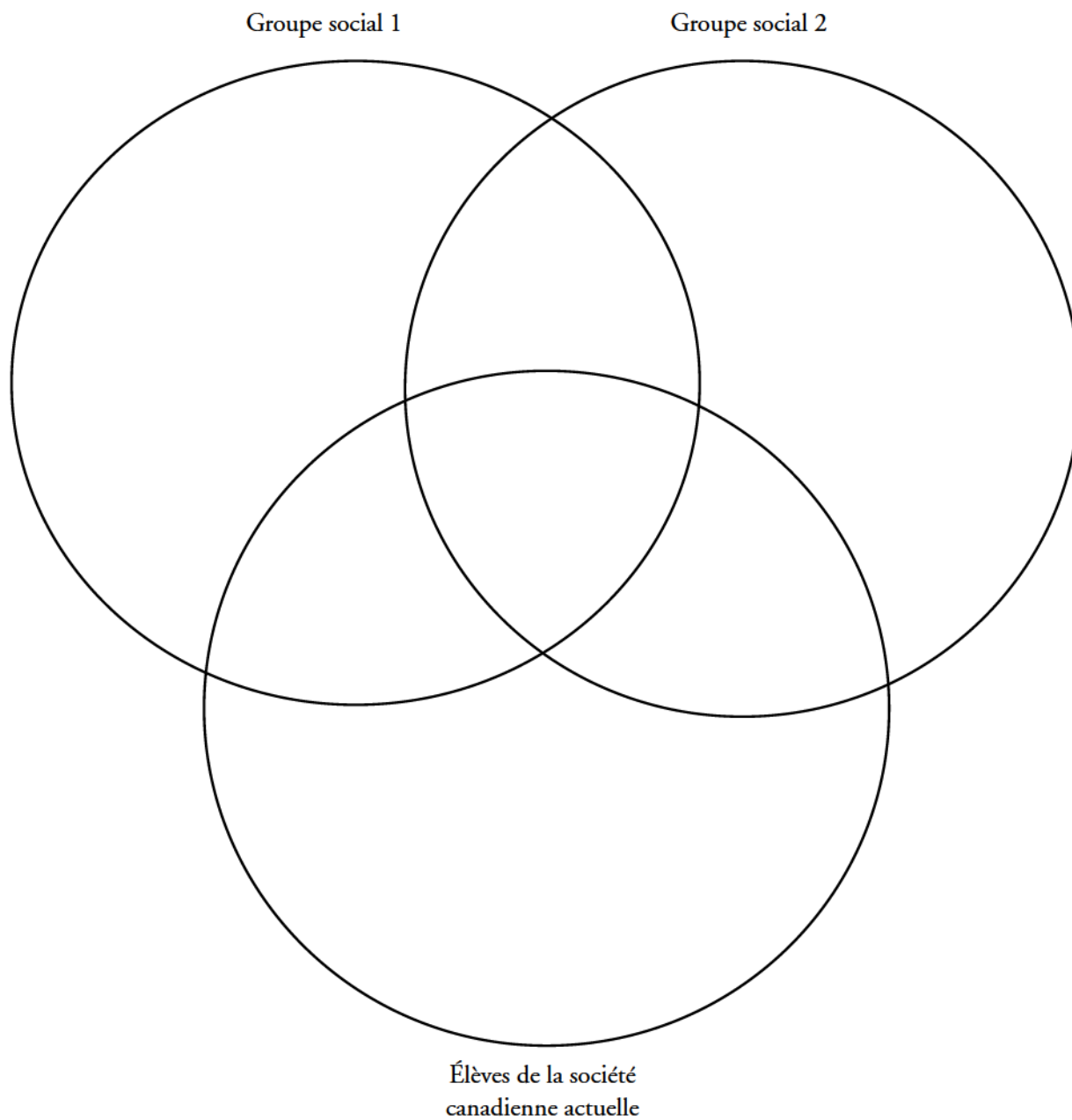


Annexe 2-F2**Comparaison des hiérarchiques politiques et sociales – exemple**

Société à l'étude	Canada
<ul style="list-style-type: none"> • Pharaon : <ul style="list-style-type: none"> – pouvoir absolu et divin 	<ul style="list-style-type: none"> • Monarque : <ul style="list-style-type: none"> – pouvoir représentatif
<ul style="list-style-type: none"> • Vizir : <ul style="list-style-type: none"> – pouvoir exécutif 	<ul style="list-style-type: none"> • Gouverneur général : <ul style="list-style-type: none"> – pouvoir symbolique
	<ul style="list-style-type: none"> • Premier ministre fédéral : <ul style="list-style-type: none"> – pouvoir exécutif délimité et élu
<ul style="list-style-type: none"> • Monarque : <ul style="list-style-type: none"> – pouvoir régional 	<ul style="list-style-type: none"> • Premier ministre provincial : <ul style="list-style-type: none"> – pouvoir délimité exécutif et élu
<ul style="list-style-type: none"> • Prêtres et prêtresses : <ul style="list-style-type: none"> – s'occupent des choses religieuses 	<ul style="list-style-type: none"> • Prêtres et prêtresses : <ul style="list-style-type: none"> – s'occupent des choses religieuses
<ul style="list-style-type: none"> • Scribes : <ul style="list-style-type: none"> – seuls à savoir lire et écrire, employés dans plusieurs fonctions publiques 	<ul style="list-style-type: none"> • Fonctionnaires : <ul style="list-style-type: none"> – classe professionnelle
<ul style="list-style-type: none"> • Artisans : <ul style="list-style-type: none"> – travaillent sur des objets et sur des tâches spécialisées (orfèvres, tisserands, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Métiers manuels : <ul style="list-style-type: none"> – travaillent sur des objets et des tâches spécialisées (électriciens, plombiers, etc.)
<ul style="list-style-type: none"> • Paysans : <ul style="list-style-type: none"> – personnes travaillant la terre (90 % de la population) 	<ul style="list-style-type: none"> • Agriculteurs : <ul style="list-style-type: none"> – personnes travaillant la terre (2,4 % de la population en 2001)
<ul style="list-style-type: none"> • Esclaves : <ul style="list-style-type: none"> – classe reconnue considérée comme propriété 	<ul style="list-style-type: none"> • Esclaves : <ul style="list-style-type: none"> – pratique illégale depuis environ un siècle et demi

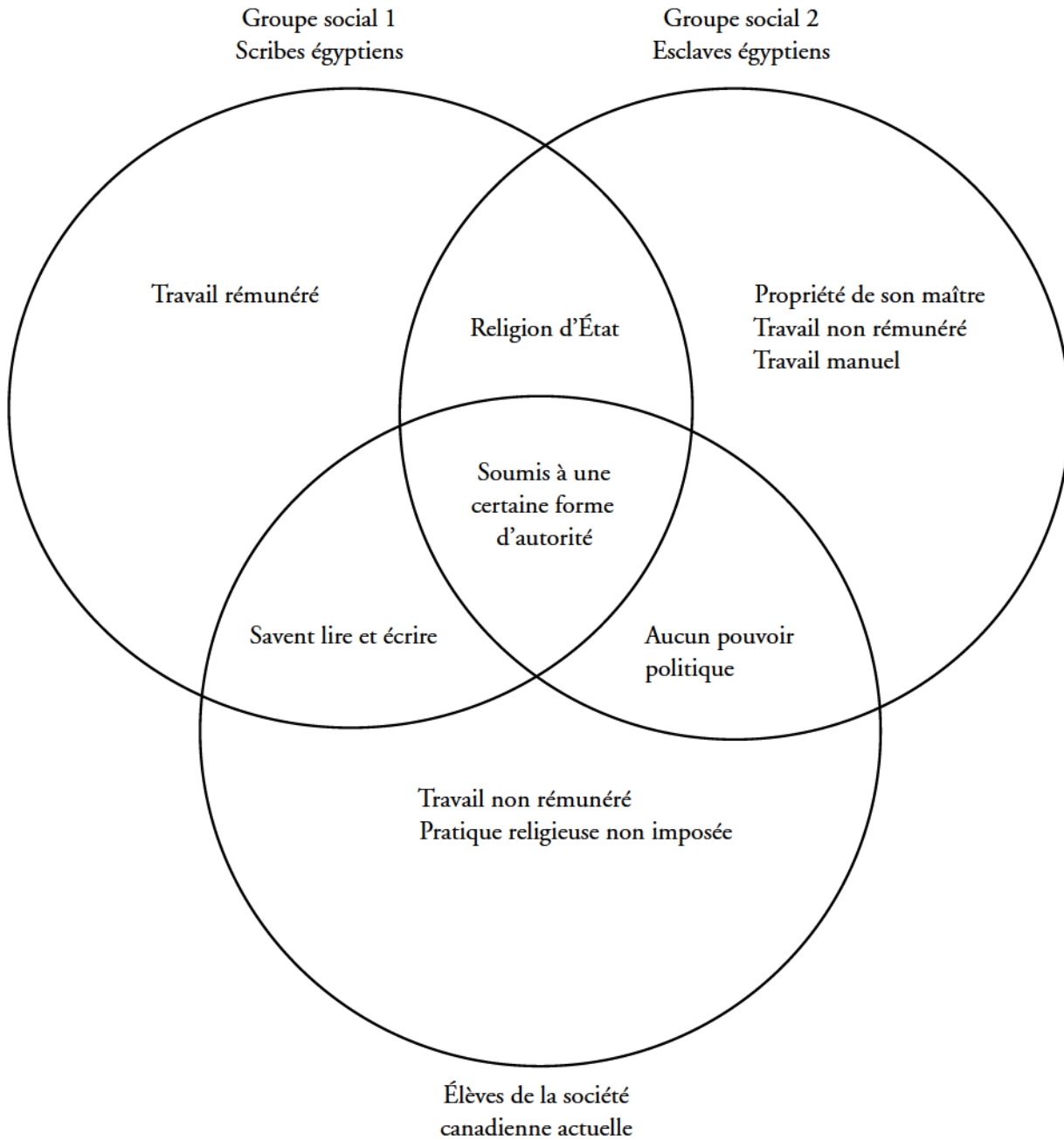
Annexe 2-G1

Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux



Annexe 2-G2

Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux – exemple



Annexe 2-H1**Groupes sociaux et activités économiques**

Groupes sociaux	Activités économiques pratiquées

Annexe 2-H2**Groupes sociaux et activités économiques – exemple**

Groupes sociaux	Activités économiques pratiquées
<ul style="list-style-type: none"> • Paysans 	<ul style="list-style-type: none"> <li style="width: 50%;">– cueillette <li style="width: 50%;">– élevage <li style="width: 50%;">– fabrication du vin <li style="width: 50%;">– moisson <li style="width: 50%;">– pêche <li style="width: 50%;">– récolte du sel <li style="width: 50%;">– récolte du miel
<ul style="list-style-type: none"> • Artisans 	<ul style="list-style-type: none"> <li style="width: 50%;">– fileurs <li style="width: 50%;">– fabricants de papier <li style="width: 50%;">– cordonniers <li style="width: 50%;">– potiers <li style="width: 50%;">– mineurs <li style="width: 50%;">– orfèvres <li style="width: 50%;">– briqueteurs <li style="width: 50%;">– musiciens <li style="width: 50%;">– fabricants de paniers
<ul style="list-style-type: none"> • Militaires 	<ul style="list-style-type: none"> – protection des caravanes – participation aux grands travaux de construction – fabrication d'armes
<ul style="list-style-type: none"> • Prêtres 	<ul style="list-style-type: none"> – embaumeurs – collection d'offrandes
<ul style="list-style-type: none"> • Scribes 	<ul style="list-style-type: none"> – prise en note des échanges économiques – collecte d'impôts – administration de l'argent – fonctionnaires
<ul style="list-style-type: none"> • Esclaves 	<ul style="list-style-type: none"> – main-d'œuvre à coût réduit – basses tâches domestiques et publiques

Annexe 2-I1**Image d'une activité économique**

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

• Métier :	
• Ressources :	
• Classe sociale :	
• Outils :	
• Autres :	

Annexe 2-I2**Image d'une activité économique – exemple**

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

-

• Métier :	– boulanger
• Ressources :	– orge – blé – épices
• Classe sociale :	– esclaves (serviteurs)
• Outils :	– tables – étagères à sécher – fait à la main
• Autres :	

Annexe 2-J

Hiéroglyphes

Signes	Équivalent en français	Objet représenté	Prononciation
	ꜥ	vautour	<i>aleph</i> hébreu
	ꜥ	roseau fleuri	<i>yod</i> hébreu
	y	deux roseaux fleuris	-
	ꜥ	avant-bras	<i>ayin</i> hébreu
	w	caille	<i>ou</i> français
	b	pied	b
	p	siège	p
	f	vipère à cornes	f
	m	chouette	m
	n	eau	n
	r	bouche	r
	h	abri en roseaux	h
	ḥ	tresse de lin	<i>h</i> emphatique
	ḥ	placenta (?)	<i>ch</i> écossais (dans <i>loch</i>)
	ḥ	pis et queue d'un mammifère	<i>ch</i> allemand (dans <i>ich</i>)
	s	verrou	<i>z</i> français
	ś	étoffe pliée	s
	š	pièce d'eau	<i>sh</i> anglais (dans <i>ship</i>)
	ḳ	pente	<i>qu</i> anglais (dans <i>queen</i>)
	k	corbeille	k
	g	support de jarre	g
	t	pain	t
	ꜥ	entrave	tj
	d	main	d
	ḏ	cobra	dj

Annexe 2-K1

Échanges commerciaux

Empire	Villes	Période	Ressources échangées	Emplacement

Annexe 2-K2

Échanges commerciaux – exemple

Empire	Villes	Période	Ressources échangées	Emplacement
Grèce	Mycènes	– de 2600 avant notre ère à 2100 avant notre ère	Exportation de l'Égypte : étoffes de lin, de coton et de laine tissées et teintées, produits en métal (surtout en bronze), bijoux, verrerie, poterie	Situé en Grèce, au nord de l'Égypte, en périphérie de la mer Méditerranée (continent européen)
			Importation de la Grèce : tissus, huile, objets en métal (bronze), vases en argile	
Crète	Cnossos	– de 2600 avant notre ère à 2100 avant notre ère	Exportation de l'Égypte : étoffes de lin, de coton et de laine tissées et teintées, produits en métal (surtout en bronze), bijoux, verrerie, poterie	Situé en Crète, au nord de l'Égypte, île dans la Méditerranée (continent européen)
			Importation de la Crète : céréales, vin, huile d'olive, bois, céramique et biens manufacturés	
Levant (Phénicie)	Ougarit	– de 2600 avant notre ère à 2100 avant notre ère	Exportation de l'Égypte : étoffes de lin, de coton et de laine tissées et teintées, produits en métal (surtout en bronze), bijoux, verrerie, poterie	Situé en Levant, au nord de l'Égypte, en périphérie de la mer Méditerranée (continent asiatique)
			Importation du Levant : denrées alimentaires comme le vin, l'huile ou les céréales (blé, orge), minerai de cuivre, d'argent et surtout d'étain servant à la production du bronze	
Mésopotamie	Mari Assour Kish Nippour Ourouk Eridou Suse	– de 2600 avant notre ère à 2100 avant notre ère	Exportation de l'Égypte : étoffes de lin, de coton et de laine tissées et teintées, produits en métal (surtout en bronze), bijoux, verrerie, poterie	Situé en Mésopotamie, à l'ouest de l'Égypte, en périphérie de l'Euphrate (continent asiatique)
			Importation de la Mésopotamie : poterie, laine, orge, huile de lin, bijoux, vêtements de laine, maroquinerie (cuir), ferronnerie	
Nubie	Kerma Napata Meroé	– de 2600 avant notre ère à 2100 avant notre ère	Exportation de l'Égypte : étoffes de lin, de coton et de laine tissées et teintées, produits en métal (surtout en bronze), bijoux, verrerie, poterie	Situé en Nubie, au sud de l'Égypte, en périphérie du Nil (continent africain)
			Importation de la Nubie : lingot, sel, animaux, plume d'autruche, esclaves, graines, de l'ivoire, l'or, ébène	

Annexe 2-L1**Ancien et Nouvel Empire**

Aspects	Ancien Empire	Nouvel Empire
<ul style="list-style-type: none">• Institutions politiques		
<ul style="list-style-type: none">• Activités économiques		
<ul style="list-style-type: none">• Organisation sociale		
<ul style="list-style-type: none">• Réseau de communication		

Annexe 2-L2

Ancien et Nouvel Empire – exemple

Aspects	Ancien Empire	Nouvel Empire
<ul style="list-style-type: none"> Institutions politiques 	<ul style="list-style-type: none"> – Il y a absence d'une armée permanente (armée temporaire). – Il y a une division de l'Égypte (haute et basse Égypte). – Bureaucratie faible et corrompue. – Pharaon = pouvoir absolu. 	<ul style="list-style-type: none"> – L'Égypte se dote d'une armée permanente. – Unification de la Haute-Égypte et de la Basse-Égypte. – Réformes telles que l'homogénéisation de l'administration, de la législation, du calendrier et du culte. – Pharaon = pouvoir absolu.
<ul style="list-style-type: none"> Activités économiques 	<ul style="list-style-type: none"> – Économie entièrement axée sur le troc – Stabilisation de l'économie. 	<ul style="list-style-type: none"> – Économie surtout axée sur un étalon monétaire (cuivre, or, argent) donc moins de troc. – Augmentation de la puissance économique lors du Nouvel Empire.
<ul style="list-style-type: none"> Organisation sociale 	<ul style="list-style-type: none"> – Culte unique imposé. – Début de déification du pharaon. – Pouvoir limité des clercs. – Construction limitée de pyramides. 	<ul style="list-style-type: none"> – Révolution religieuse sous Akhenaton. – Renforcement de l'importance de la famille royale au sein du culte divin. – Augmentation du pouvoir des clercs. – Construction de temples et de monuments imposants.
<ul style="list-style-type: none"> Réseau de communication 	<ul style="list-style-type: none"> – Relations minimales entre l'Égypte et les sociétés avoisinantes. – Perfectionnement du transport maritime. 	<ul style="list-style-type: none"> – Guerres expansionnistes entre l'Égypte et les autres puissances de l'époque. – Perfectionnement continu du transport maritime et des outils de guerre.

Annexe 2-M1**Ligne du temps**

2600	
2500	
2400	
2300	
2200	
2100	
2000	
1900	
1800	
1700	
1600	
1500	
1400	
1300	
1200	
1100	
1000	

Annexe 2-M2

Ligne du temps – exemple

2600	<ul style="list-style-type: none"> • 3^e dynastie
2500	<ul style="list-style-type: none"> • 4^e dynastie
2400	<ul style="list-style-type: none"> • 5^e dynastie
2300	<ul style="list-style-type: none"> • 6^e dynastie
2200	
2100	<ul style="list-style-type: none"> • 1^{re} période intermédiaire • Démantèlement du pays
2000	<ul style="list-style-type: none"> • 9^e dynastie
1900	<ul style="list-style-type: none"> • 10^e dynastie • Gouvernement central puissant
1800	
1700	
1600	<ul style="list-style-type: none"> • 2^e période intermédiaire • Division du pays
1500	<ul style="list-style-type: none"> • 18^e dynastie • Nouvel Empire
1400	<ul style="list-style-type: none"> • 1323, mort de Toutankhamon • 1375, Akhenaton et le monothéisme
1300	
1200	<ul style="list-style-type: none"> • 1236, fin du règne de Ramsès
1100	
1000	<ul style="list-style-type: none"> • 1070, l'Égypte envahie, fin du Nouvel Empire, début de la basse époque

Annexe 2-N1**Causes et conséquences des changements**

Changements	Causes	Conséquences
• Armée		
• Unification de l'Égypte		
• Économie		
• Réseau de communication		
• Organisation sociale		

Annexe 2-N2**Causes et conséquences des changements – exemple**

Changements	Causes	Conséquences
<ul style="list-style-type: none"> • Armée 	<ul style="list-style-type: none"> – La gestion d'un territoire et d'une population grandissantes nécessite le renforcement de l'armée. 	<ul style="list-style-type: none"> – Expansion territoriale et création d'une armée permanente.
<ul style="list-style-type: none"> • Unification de l'Égypte 	<ul style="list-style-type: none"> – Faciliter l'administration et la rendre plus efficace. – Augmentation des contacts entre la Haute-Égypte et la Basse-Égypte. 	<ul style="list-style-type: none"> – Concentration du pouvoir entre les mains du Pharaon.
<ul style="list-style-type: none"> • Économie 	<ul style="list-style-type: none"> – Contact avec d'autres civilisations. – Augmentation de la fréquence des échanges commerciaux. 	<ul style="list-style-type: none"> – Adoption d'un étalon monétaire (cuivre, or, argent) donc moins de troc. – Expansion économique.
<ul style="list-style-type: none"> • Réseau de communication 	<ul style="list-style-type: none"> – Perfectionnement du transport maritime. – Amélioration du transport terrestre. 	<ul style="list-style-type: none"> – Ouverture sur la région avoisinante. – Guerres expansionnistes.
<ul style="list-style-type: none"> • Organisation sociale 	<ul style="list-style-type: none"> – Déification du pharaon. 	<ul style="list-style-type: none"> – Concentration du pouvoir. – Pouvoir absolu pour le pharaon. – Importance accrue de la famille royale. – Augmentation du pouvoir des clercs. – Construction d'un plus grand nombre de temples, pyramides, tombeaux, etc.

Annexe 2-O

Comparaison de la vie religieuse : Ancien Empire et Nouvel Empire

- Ancien Empire

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

- Nouvel Empire

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 2-P

Comparaison des transports : Ancien Empire et Nouvel Empire

- Ancien Empire

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

- Nouvel Empire

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 2-Q1

Étapes de la méthode historique

1. Définir le problème :

- À quelle question veut-on répondre?

- Quel sujet veut-on étudier?

2. Formuler des hypothèses :

- Proposer une réponse à la question posée.

3. Recueillir les informations nécessaires pour répondre à la question :

- Faire des recherches (Internet, livres, cartes, images, tableaux, journaux, reportages, caricatures, etc.), prendre des notes, questionner.

4. Organiser et analyser les informations recueillies :

- Classer les informations par catégories.
- Faire ressortir les informations principales qui se dégagent.

5. Vérifier les hypothèses :

- Interpréter les informations afin de confirmer ou d'infirmer les hypothèses.

6. Communiquer les résultats et présenter des conclusions :

- Représenter les résultats dans un rapport écrit ou par des moyens multimédias.

Annexe 2-Q2**Étapes de la méthode historique – exemple****1. Définir le problème**

- À quelle question veut-on répondre?
- Quel sujet veut-on étudier?

Exemple : Question de départ :

Quel était le rôle religieux des pyramides?

2. Formuler des hypothèses

- Proposer une réponse à la question posée.

Exemple :

Les pyramides étaient en fait des tombeaux pour les grands personnages égyptiens de l'époque.

3. Recueillir les informations nécessaires pour répondre à la question

- Faire des recherches (Internet, livres, cartes, images, tableaux, journaux, reportages, caricatures, etc.), prendre des notes, questionner.

Exemple 1 :

Trouver des exemples de photos, de textes, d'œuvres d'art, etc. qui illustrent la signification religieuse des pyramides.

Il n'est pas étonnant que tant de personnes aient exercé leur imagination, spéculant tant sur le but de telles



constructions massives que sur les méthodes employées pour leur construction. Bien que beaucoup d'inconnues flottent encore au sujet des pyramides d'Égypte, on ne doute plus qu'elles furent construites en accord avec les rites funéraires de la religion égyptienne et que leurs méthodes de construction soient tout à fait plausibles même au regard des limites technologiques de l'époque. La religion égyptienne reposait principalement sur la croyance en une vie après la mort, qui dépendait, pour se réaliser, de la protection de la dépouille mortelle du défunt. A l'époque prédynastique les personnalités importantes étaient enterrées sous un monticule de sable dont la forme semblait avoir une signification religieuse. Pendant les première et seconde dynasties, ce monticule devint plus élaboré et prit une forme rectangulaire, ornée d'une structure de briques crues, appelée « mastaba »

Naturellement le mastaba du pharaon était le plus imposant, bien qu'il ait trouvé des exemples raffinés pour des nobles ou des fonctionnaires.

« *Histoires et foutaises Pyramidales* », tiré du site www.charlatans.info, consulté le 8 octobre 2007

Annexe 2-Q2 (suite)**Étapes de la méthode historique – exemple****Exemple 2 :**

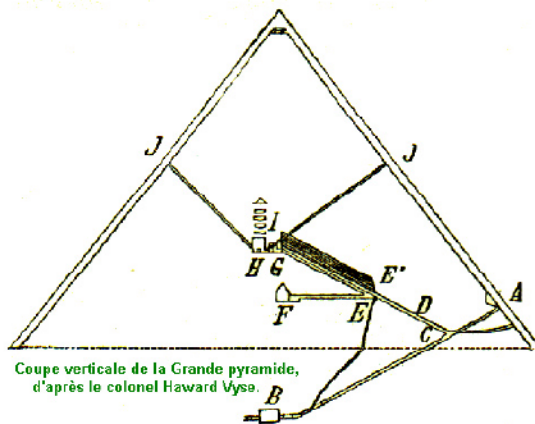
Un tombeau à l'intérieur d'une pyramide.



L'entrée située en A est à plus de 14 m au-dessus du sol; après l'avoir dégagée des dalles qui l'obstruaient on entrait dans un couloir en pente de 1 m de haut, descendant vers une chambre B inachevée et aboutissant à un cul-de-sac. Il fallait donc rétrograder; le retour au point C, l'attention était attirée par un bloc de granit qui, dans le plafond, tranchait sur le calcaire environnant. L'impossibilité d'entamer ce bloc engageait à attaquer la partie tendre de la maçonnerie, laquelle livrait passage dans un couloir ascendant D qui bientôt se divisait en deux branches E et E', dont l'une aboutit horizontalement à la salle à

toit pointu F, appelée on ne sait pourquoi chambre de la Reine, et dont l'autre E' est une galerie longue de 45 m et haute de 8 m, en pierres polies et très exactement appareillées, qui en montant, aboutissait à un nouvel obstacle, une plaque de granit, qu'il fallait déplacer pour mettre le pied dans un vestibule G hérissé de quatre herces qu'on était forcé de briser pour pénétrer enfin dans le caveau royal H, haut de près de 6 m, long de 10 et large de 6, mais où l'on n'a trouvé qu'un sarcophage en granit, vide, mutilé et sans couvercle. Ajoutons qu'à droite et à gauche du caveau royal s'étendent deux couloirs de ventilation J et que, au-dessus de ce caveau, ont été creusées cinq chambres de décharge, dont la première est couverte d'un toit pointu, formé de deux blocs inclinés, ayant pour but de diviser la pression de la maçonnerie et de la rejeter à droite et à gauche de la ligne droite. La chambre funéraire étant dénuée d'inscriptions et le sarcophage étant muet, le lecteur se demandera sur quoi on se base pour attribuer la grande pyramide à Khéops; sur ce que quelques blocs des chambres d'évidement dont il vient d'être parlé portent à l'encre rouge le nom de ce roi, ainsi que des indications de repère à l'usage des ouvriers.

« *Monuments et Lieux d'histoire* » tiré du site www.cosmovisions.com, consulté le 7 octobre 2007

**Exemple 3 :****Le livre des morts**

C'est un livre sacré dans l'Égypte pharaonique; il décrivait l'ensemble des étapes que le défunt devait traverser avant d'entrer dans le monde inférieur, le monde des morts. Sur cette peinture, on peut remarquer le rôle important que joue Anubis (le dieu à tête de chacal), car il est celui qui prépare le défunt pour le jour du dernier jugement; celui qui pèse l'âme du défunt (la contre balance est la plume que la déesse Maat porte sur sa tête).

Annexe 2-Q2 (suite)**Étapes de la méthode historique – exemple**

Cette étape est supervisée par le dieu Thot (le dieu à tête d'ibis), qui note tout ce qui passe dans son registre. Ensuite, c'est Horus, le dieu à tête de faucon qui va présenter le défunt à Osiris. Enfin, c'est Osiris, le dieu qui règne sur le monde des morts qui donne son verdict sur le sort du défunt. Osiris est bien sûr aidé par sa sœur et son épouse (Isis) et sa deuxième sœur Néphthys.

Tiré du site www.aly-abbara.com, consulté le 7 octobre 2007



Scène du livre des morts de l'Égypte à l'époque des pharaons
Peinture moderne sur papyrus

4. Organiser et analyser les informations recueillies

- Classer les informations par catégories.
- Faire ressortir les informations principales qui se dégagent.

Exemple :

Deux catégories : textes et œuvres d'art

Textes	Cœuvres d'art
<ul style="list-style-type: none"> • « <i>Histoires et foutaises pyramidales</i> » nous montre que les rites funéraires étaient très importants pour les Égyptiens, surtout pour les personnalités importantes. • La partie textuelle de « <i>Monuments et Lieux d'histoire</i> » nous montre que les pyramides servaient à protéger le sarcophage du roi. 	<ul style="list-style-type: none"> • Les images de l'intérieur des pyramides nous montrent que les Égyptiens croyaient dans l'au-delà et que chaque dieu avait un rôle à jouer. • La partie imagée de « <i>Monuments et Lieux d'histoire</i> » nous montrent que les pyramides comportaient plusieurs tunnels et passages secrets qui servaient à protéger le sarcophage du roi.

5. Vérifier les hypothèses

- Interpréter les informations afin de confirmer ou d'infirmer les hypothèses.

Exemple :

Les pyramides étaient un important élément des rites funéraires et donc de la vie religieuse du peuple de l'Égypte ancienne.

6. Communiquer les résultats et présenter des solutions

- Représenter les résultats dans un rapport écrit ou par des moyens multimédias.

Exemple :

L'élève présente les résultats de sa recherche et propose d'autres éléments de réponse.

Annexe 2-R1**Comparaison des sociétés**

	Géographie	Croyances et religions	Architecture	Arts
• Égypte				
• Mésopotamie				

Annexe 2-R2

Comparaison des sociétés – exemple

	Géographie	Croyances et religions	Architecture	Arts
• Égypte	<ul style="list-style-type: none"> – Située le long d'un fleuve (Nil) – Régions désertiques avoisinantes – La crue du Nil a une influence sur le rythme de vie – Climat semi-désertique – La population est située en périphérie des vallées (Memphis, Abydos) 	<ul style="list-style-type: none"> – Religion polythéiste – Roi = chef religieux – Dieux ayant forme animale – Momification – Temples religieux 	<ul style="list-style-type: none"> – Maisons de brique et d'argile – Pyramides – Maisons à deux niveaux 	<ul style="list-style-type: none"> – Hiéroglyphes – Mathématiques (numérotation de base 10) – Papyrus – Arts basés sur des lignes claires et simples, associées à des formes simples et à aplats de couleur reflétant l'importance sociale, religieuse et politique
• Mésopotamie	<ul style="list-style-type: none"> – Située entre deux fleuves (Euphrate, Tigre) – Régions désertiques avoisinantes – Climat semi-désertique – La population est située en périphérie des vallées (Ur, Éridu, Kish, Lagash, Babulone) 	<ul style="list-style-type: none"> – Religion polythéiste – Roi = chef religieux – Dieux ayant forme animale – Consultation d'oracles pour communiquer avec les divinités – Temples religieux 	<ul style="list-style-type: none"> – Maisons de brique et d'argile – Ziggourats – Temples ovales 	<ul style="list-style-type: none"> – Écriture cunéiforme – Mathématiques (numérotation de base 60) – Tablettes de pierre – Statuaire et gravure des sceaux cylindriques aux motifs animaliers et réalistes

Annexe 2-S

Documents et œuvres d'art égyptiens et mésopotamiens

- Mésopotamie

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 2-S *(suite)*

Documents et œuvres d'art égyptiens et mésopotamiens

- Mésopotamie

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 2-S *(suite)*

Documents et œuvres d'art égyptiens et mésopotamiens

- Égypte

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 2-T

Fond de carte – Égypte

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 2-U

Carte de l'Égypte du Nouvel Empire – exemple

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 2-V

Fond de carte – Mésopotamie

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 2-W

Carte de la Mésopotamie – exemple

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

7^e ANNÉE

ANNEXE

La Grèce athénienne

3

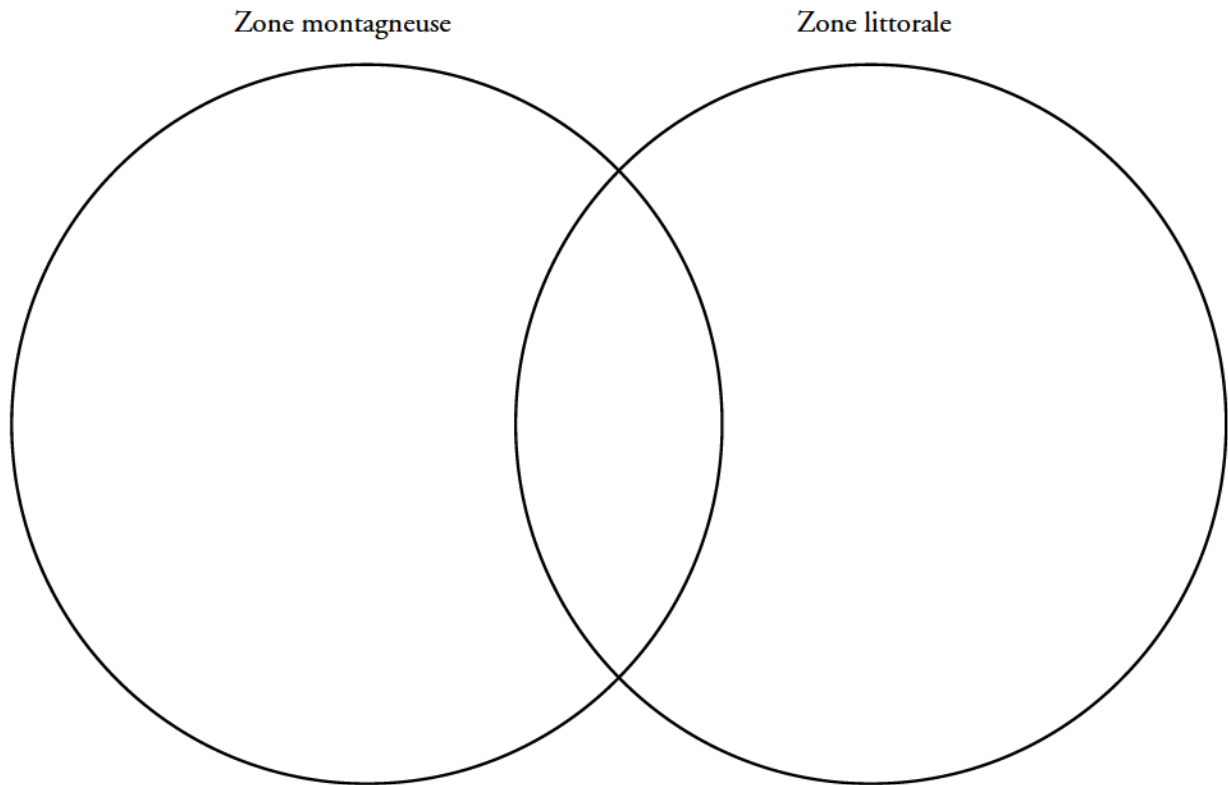
**GRÈCE
ATHÉNIENNE**

Annexe 3-A2**Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines – exemple**

Activités humaines	Éléments physiques
<ul style="list-style-type: none"> • Élevage 	Le terrain vallonné favorise l'élevage de chèvres et de moutons.
<ul style="list-style-type: none"> • Agriculture 	Les vallées favorisent la culture des oliviers et des vignobles et de l'orge, du blé, du riz, etc.
<ul style="list-style-type: none"> • Pêche 	L'eau abrite des stocks aquatiques importants.
<ul style="list-style-type: none"> • Chasse 	Les forêts et montagnes abritent du gibier comme le sanglier, le cerf et le chat sauvage.
<ul style="list-style-type: none"> • Cueillette 	La cueillette de figues et de raisins.
<ul style="list-style-type: none"> • Mines 	Mines d'argent, de marbre, d'or, d'argile, de fer, de plomb et de cuivre.
<ul style="list-style-type: none"> • Construction 	La présence de roche (marbre) permet la construction d'infrastructures solides sur l'ensemble de son territoire.
<ul style="list-style-type: none"> • Artisanat 	Les matériaux naturels tels que l'argile, les peaux d'animaux, le marbre, l'or, l'argent, etc. servent de base à des productions artisanales (poterie, sculpture, vêtements, bijoux, outils, etc.).

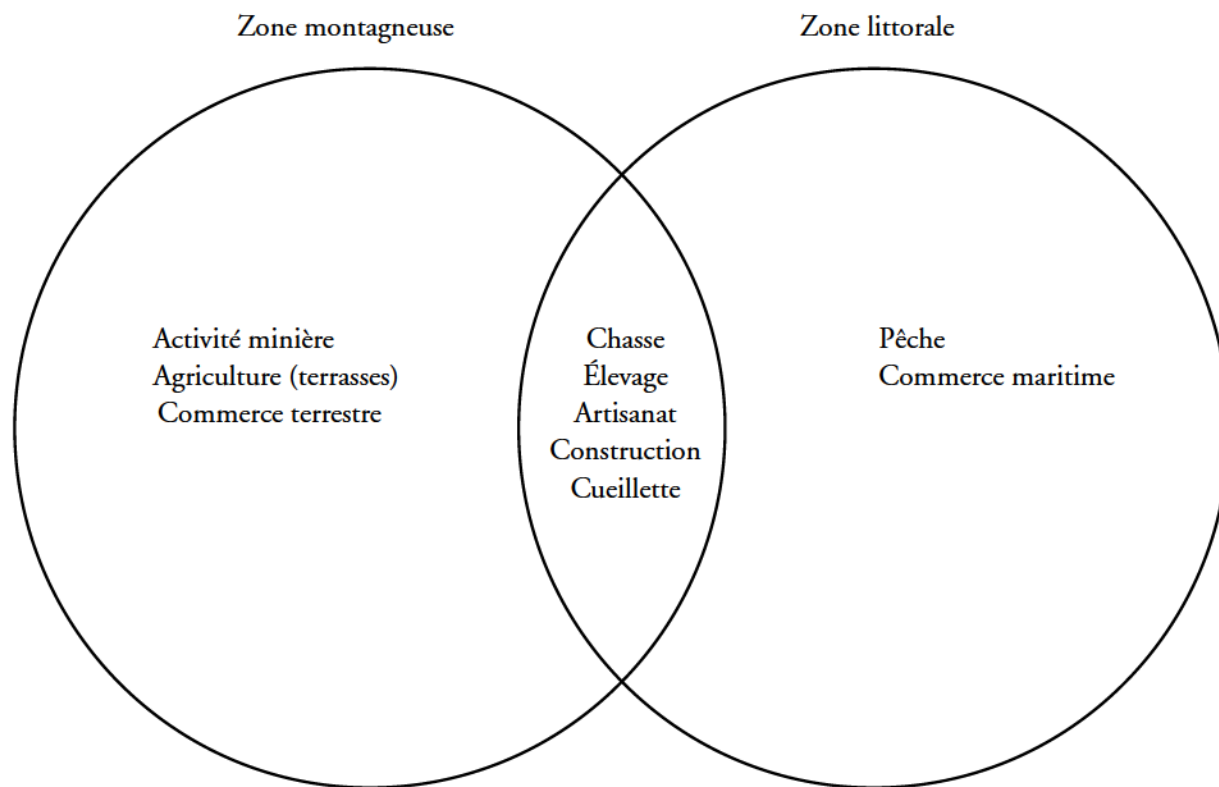
Annexe 3-B1

**Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone montagneuse
et dans la zone littorale de la Grèce ancienne**



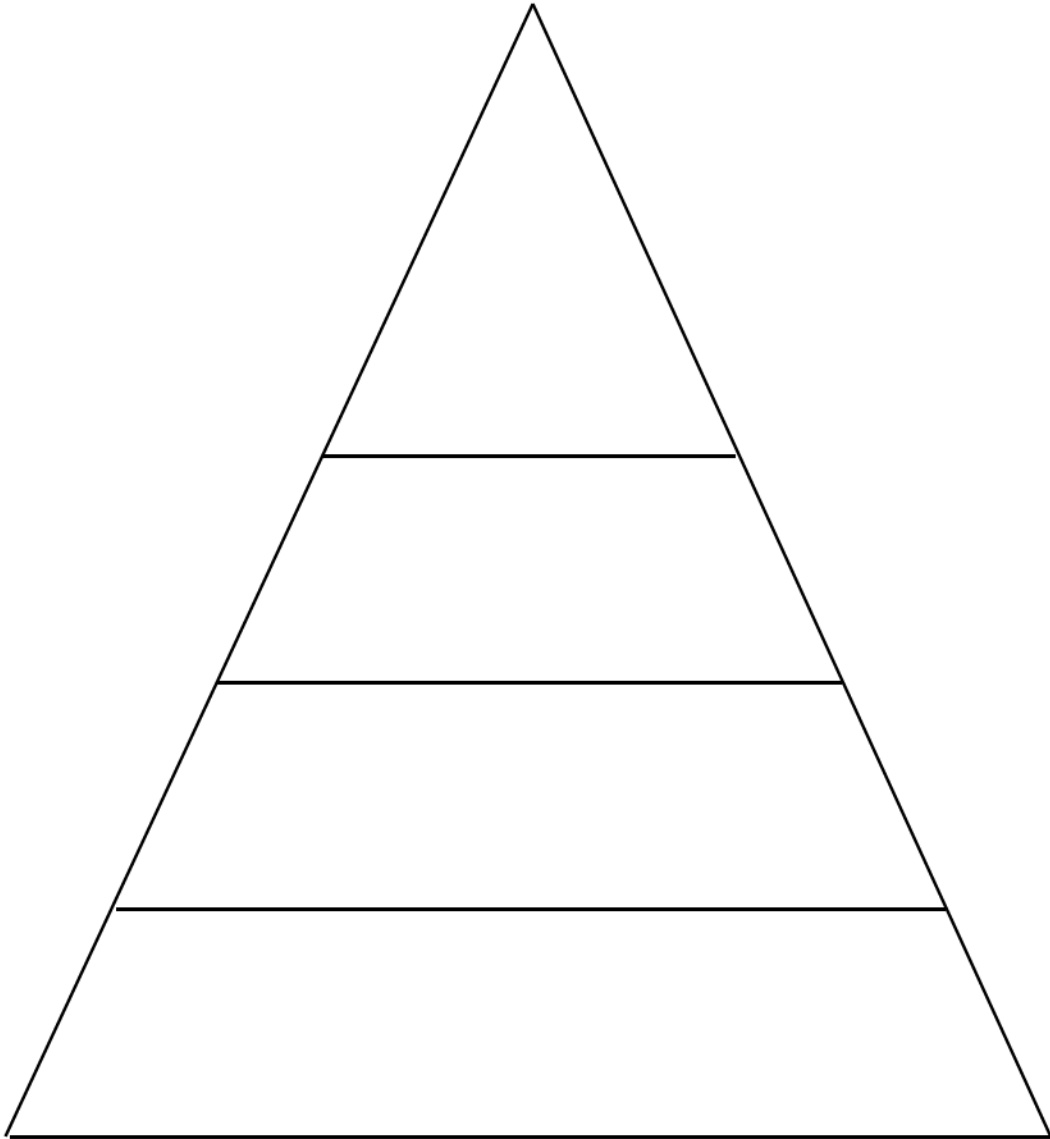
Annexe 3-B2

Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone montagneuse et dans la zone littorale de la Grèce ancienne – exemple



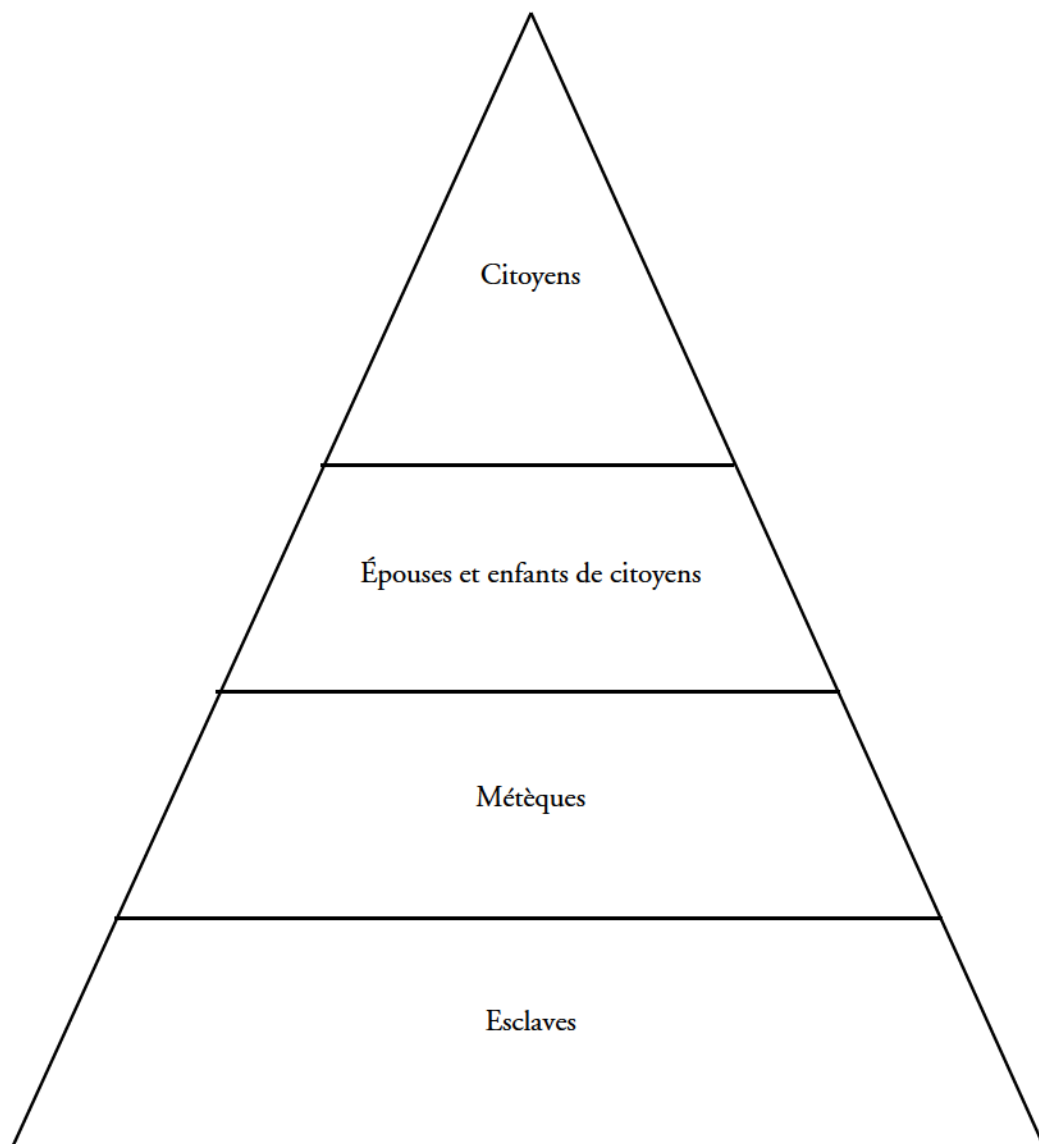
Annexe 3-C1

Pyramide hiérarchique



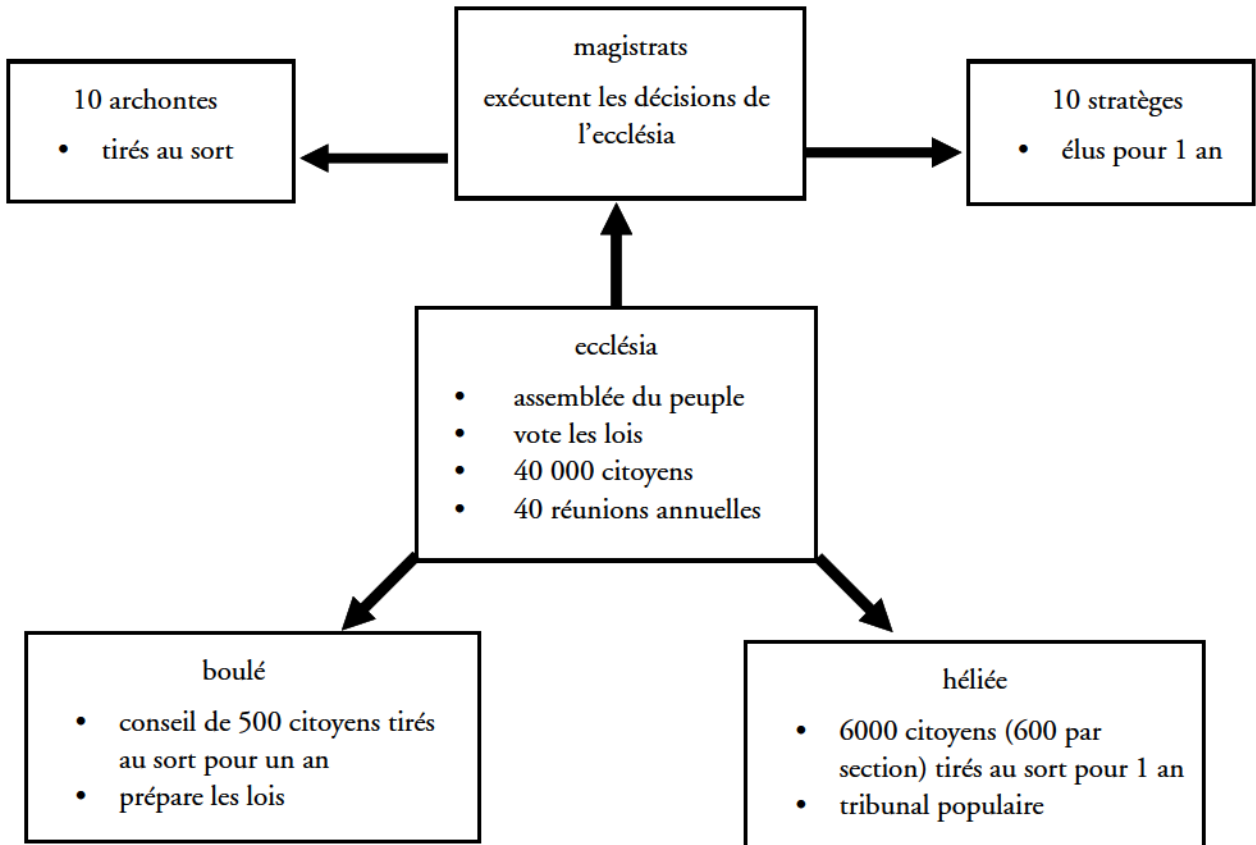
Annexe 3-C2

Pyramide hiérarchique – exemple



Annexe 3-D

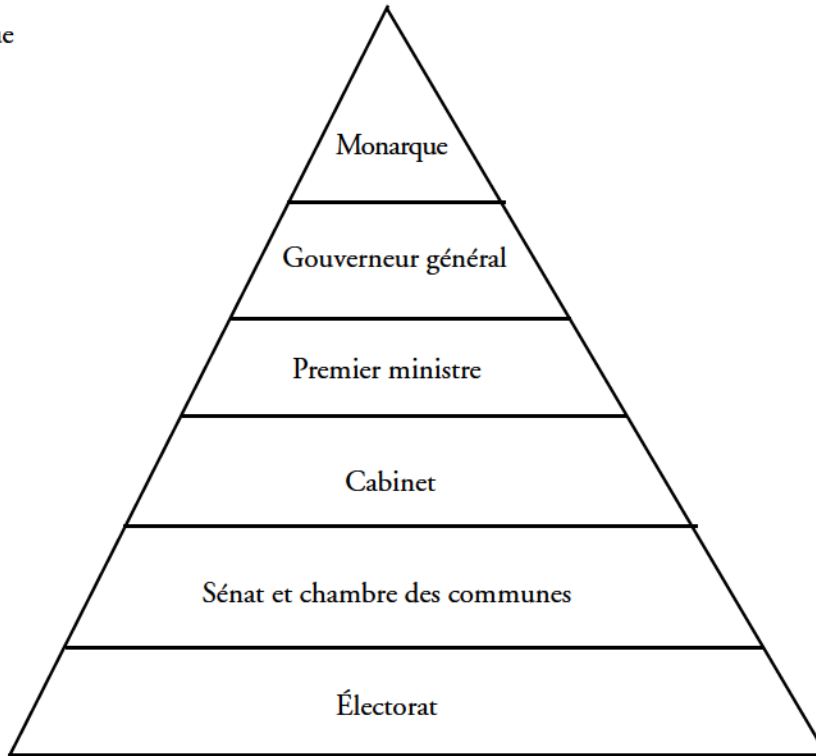
Hiérarchique politique



Annexe 3-E

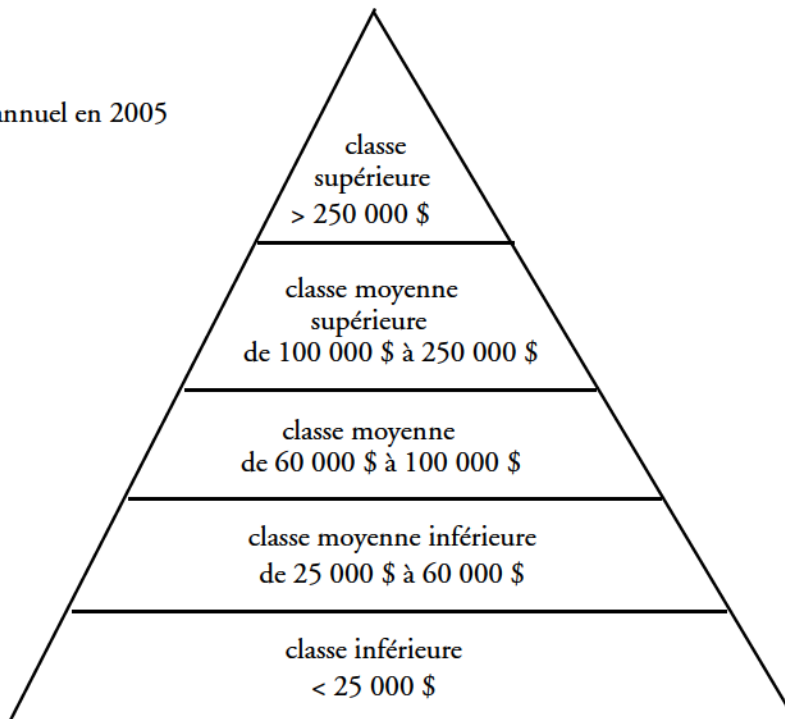
Hierarchique politique et sociale au Canada

a) politique



b) sociale

Revenu annuel en 2005

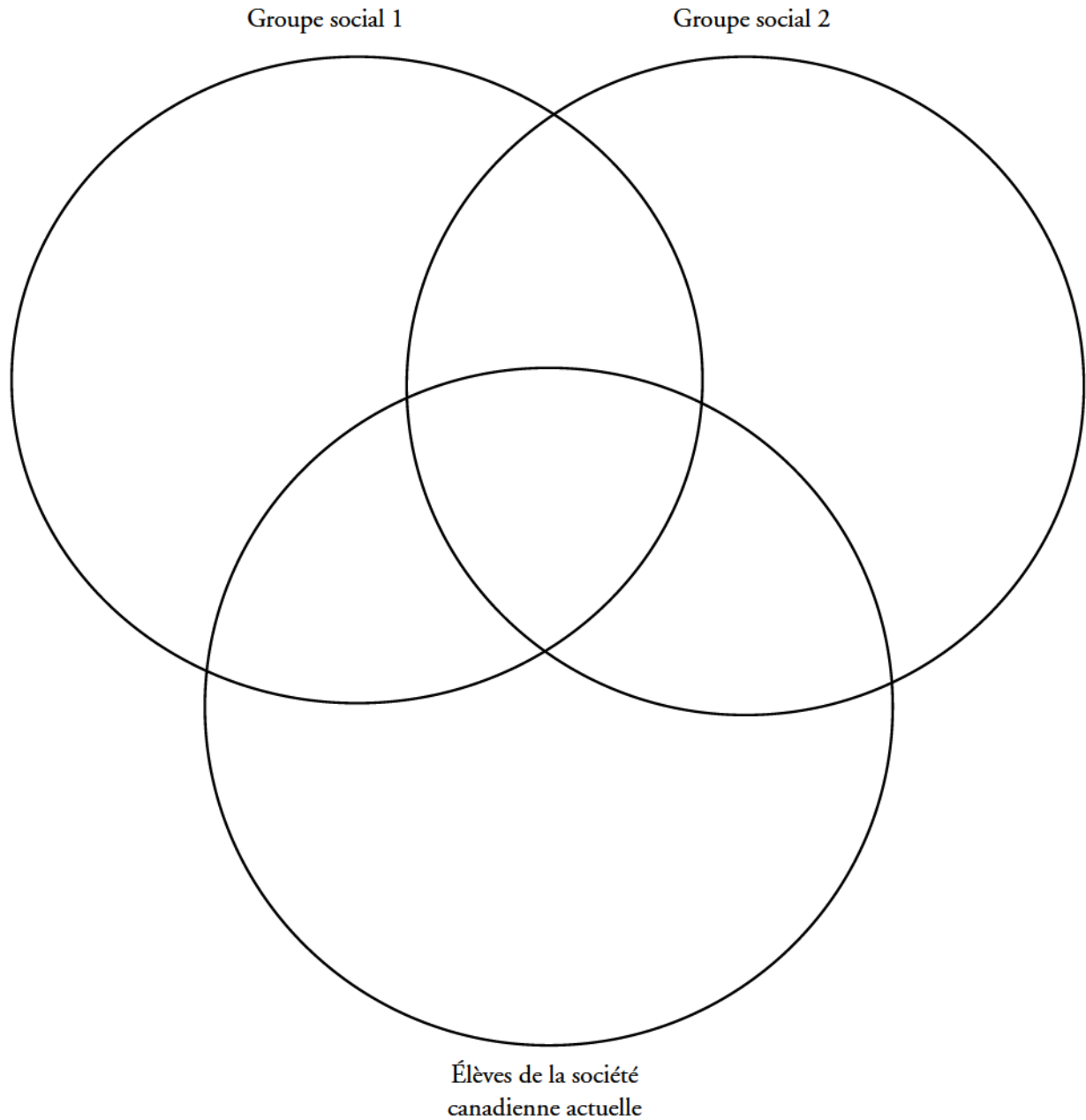


Annexe 3-F2**Comparaison des hiérarchiques politiques et sociales – exemple**

Société à l'étude	Canada
<ul style="list-style-type: none"> Aucune équivalence 	<ul style="list-style-type: none"> Monarque <ul style="list-style-type: none"> – pouvoir représentatif Gouverneur général <ul style="list-style-type: none"> – pouvoir symbolique
<ul style="list-style-type: none"> Ecclésia : <ul style="list-style-type: none"> – assemblée de 40 000 citoyens qui discutent des lois et les vote, élit les stratèges et tire au sort les bouleutes et héliastes, décide des dépenses publiques, prend les décisions concernant les traités de paix et les guerres. 	<ul style="list-style-type: none"> Chambre des communes : <ul style="list-style-type: none"> – assemblée de 307 députés élus par le peuple pour les représenter. Ils discutent des lois et les votent.
<ul style="list-style-type: none"> Aucune équivalence 	<ul style="list-style-type: none"> Premier ministre provincial : <ul style="list-style-type: none"> – pouvoir délimité exécutif et élus.
<ul style="list-style-type: none"> Stratège (élu) : <ul style="list-style-type: none"> – chef militaire, dirige la cité. 	<ul style="list-style-type: none"> Ministre de la défense (nommé) : <ul style="list-style-type: none"> – commandant des forces militaires.
<ul style="list-style-type: none"> Boulé : <ul style="list-style-type: none"> – prépare les lois à soumettre à l'ecclésia. 	<ul style="list-style-type: none"> Cabinet et comités : <ul style="list-style-type: none"> – préparent les lois à soumettre à la chambre des communes.
<ul style="list-style-type: none"> Héliée (tiré au sort pour 1 an) : <ul style="list-style-type: none"> – exerce et rend la justice civile. 	<ul style="list-style-type: none"> Cours provinciales et Cour suprême (nommées) : <ul style="list-style-type: none"> – interprètent les lois et décident des sanctions (justice civile et justice criminelle) Fonctionnaire : <ul style="list-style-type: none"> – met en application les lois.
<ul style="list-style-type: none"> Archonte : <ul style="list-style-type: none"> – organisation des fêtes religieuses et exerce et rend la justice criminelle 	<ul style="list-style-type: none"> Cours provinciales et Cour suprême (nommées) : <ul style="list-style-type: none"> – interprètent les lois et décident des sanctions (justice civile et justice criminelle) Fonctionnaire : <ul style="list-style-type: none"> – met en application les lois. Dirigeants religieux variés : <ul style="list-style-type: none"> – s'occupent des choses religieuses.
<ul style="list-style-type: none"> Dirigeants religieux variés : <ul style="list-style-type: none"> – s'occupent des choses religieuses. 	<ul style="list-style-type: none"> Dirigeants religieux variés : <ul style="list-style-type: none"> – s'occupent des choses religieuses.
<ul style="list-style-type: none"> Citoyens : <ul style="list-style-type: none"> – hommes libres, minorité de la population. 	<ul style="list-style-type: none"> Citoyens : <ul style="list-style-type: none"> – hommes et femmes libres, majorité de la population.
<ul style="list-style-type: none"> Métèque : <ul style="list-style-type: none"> – étranger qui migre vers Athènes mais n'a pas tous les droits des citoyens. 	<ul style="list-style-type: none"> Immigrants et réfugiés : <ul style="list-style-type: none"> – statut limité en attendant de devenir citoyens.
<ul style="list-style-type: none"> Artisans : <ul style="list-style-type: none"> – ouvriers travaillant sur des objets et effectuant des tâches spécialisées (orfèvres, tisserants, potiers, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> Métiers : <ul style="list-style-type: none"> – ouvriers travaillant sur des objets et effectuant des tâches spécialisées (électriciens, plombiers, etc.).
<ul style="list-style-type: none"> Paysans : <ul style="list-style-type: none"> – personnes travaillant la terre. 	<ul style="list-style-type: none"> Agriculteurs : <ul style="list-style-type: none"> – personnes travaillant la terre (2,4 % de la population en 2004)
<ul style="list-style-type: none"> Esclaves : <ul style="list-style-type: none"> – Classe reconnue considérée comme propriété (75 % de la population). 	<ul style="list-style-type: none"> Esclaves : <ul style="list-style-type: none"> – L'esclavagisme est illégal depuis environ un siècle et demi.

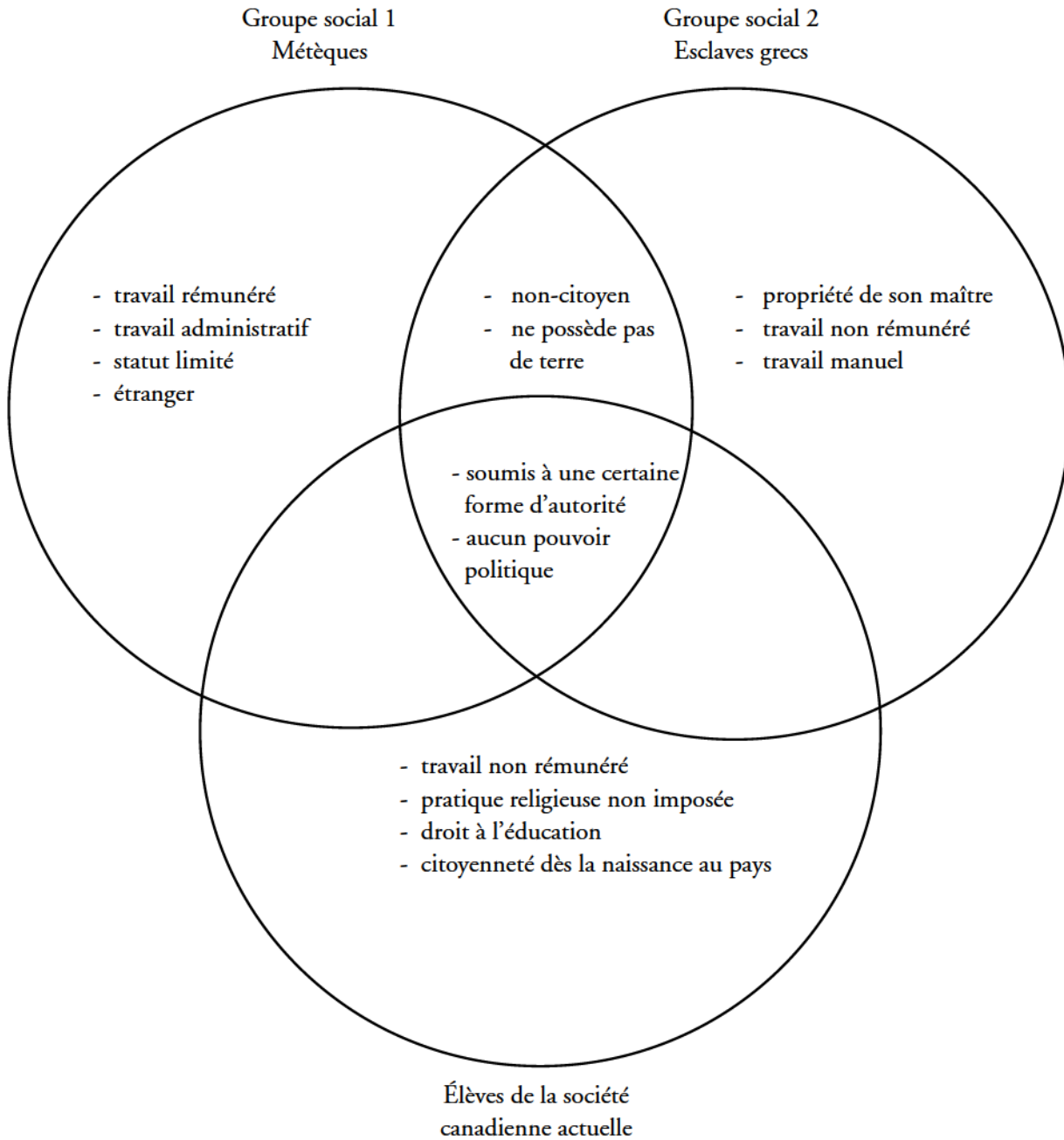
Annexe 3-G1

Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux



Annexe 3-G2

Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux – exemple



Annexe 3-H1**Groupes sociaux et activités économiques**

Groupes sociaux	Activités économiques pratiquées

Annexe 3-H2**Groupes sociaux et activités économiques – exemple**

Groupes sociaux	Activités économiques pratiquées
<ul style="list-style-type: none"> • Citoyens 	<ul style="list-style-type: none"> • Riches <ul style="list-style-type: none"> – s’occupaient de leurs affaires – participaient aux assemblées de citoyens (gouvernement) – recevaient une formation militaire • Pauvres <ul style="list-style-type: none"> – cueillette – élevage – forgeron – maçon – cuisinier – artisan – agriculture – pêche – charpentier – boulanger – bâtisseur – commerçant
<ul style="list-style-type: none"> • Femmes et enfants des citoyens 	<ul style="list-style-type: none"> • Femmes <ul style="list-style-type: none"> – cuisine – ménage – filer, tisser la laine • Enfants <ul style="list-style-type: none"> – tâches domestiques – main-d’œuvre dans la boutique familiale
<ul style="list-style-type: none"> • Métèques 	<ul style="list-style-type: none"> – administration de l’argent – fonctionnaires – forgerons – charpentiers – maçons – boulangers – cuisiniers – bâtisseurs – artisans – commerçants
<ul style="list-style-type: none"> • Esclaves 	<ul style="list-style-type: none"> – fournissaient une main-d’œuvre à coût réduit – basses tâches domestiques et publiques

Annexe 3-I1**Image forgeron**

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

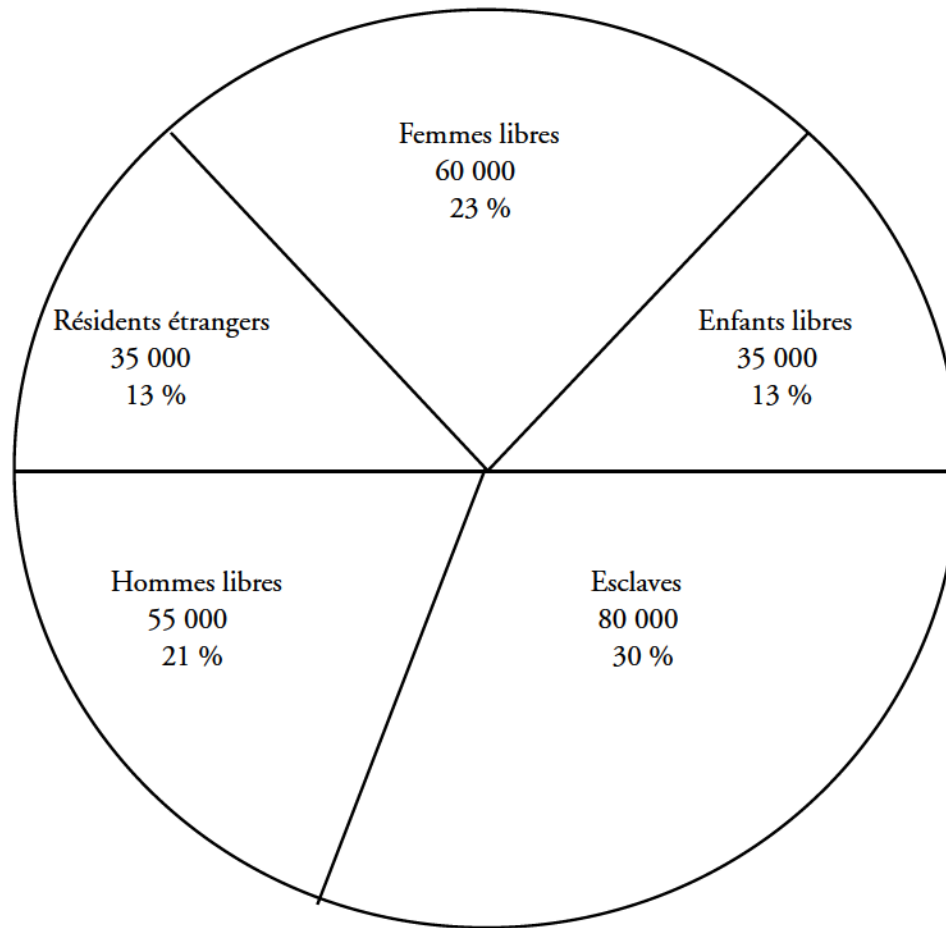
• Métier :	
• Ressources :	
• Classe sociale :	
• Outils :	
• Autres :	

Annexe 3-I2**Image forgeron – exemple**

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

-

• Métier :	– forgeron
• Ressources :	– fer – or – argent – cuivre, etc.
• Classe sociale :	– citoyens pauvres – mètèques – esclaves
• Outils :	– four – soufflet – pinces – marteau – enclume
• Autres :	

Annexe 3-J**La population d'Athènes en 430 avant notre ère**

nombre total d'habitants : 265 000

Annexe 3-K1

Échanges commerciaux

Empire	Ville	Période	Ressources échangées	Emplacement

Annexe 3-K2

Échanges commerciaux – exemple

Empire	Ville	Période	Ressources échangées	Emplacement
Italie	Tarente	– du v ^e au III ^e siècle avant notre ère	Exportations de la Grèce : l'huile d'olive, le vin, l'argent, les tissus de laine et de lin, les poteries et le marbre	Située à l'ouest de la Grèce
			Importations de l'Italie : le blé, le bois et le bois de construction, les poteries et le fer.	
Sicile	Syracuse	– du v ^e au III ^e siècle avant notre ère	Exportations de la Grèce : l'huile d'olive, le vin, l'argent, les tissus de laine et de lin, les poteries et le marbre	Située à l'ouest de la Grèce et au sud de l'Italie
			Importations de la Sicile : les produits en laine, les teintures, les céréales et les peaux	
Crète	Cnossos	– du v ^e au III ^e siècle avant notre ère	Exportations de la Grèce : l'huile d'olive, le vin, l'argent, les tissus de laine et de lin, les poteries et le marbre	Île située au sud de la Grèce
			Importations de la Crète : le bois et le bois d'œuvre	
Angleterre		– du v ^e au III ^e siècle avant notre ère	Exportations de la Grèce : l'huile d'olive, le vin, l'argent, les tissus de laine et de lin, les poteries et le marbre	Île située au nord-ouest de la Grèce
			Importations de l'Angleterre : le fer et l'étain	
Espagne		– du v ^e au III ^e siècle avant notre ère	Exportations de la Grèce : l'huile d'olive, le vin, l'argent, les tissus de laine et de lin, les poteries et le marbre	Située à l'extrémité ouest du bassin méditerranéen
			Importations de l'Espagne : l'argent et le fer	
Carthage	Carthage	– du v ^e au III ^e siècle avant notre ère	Exportations de la Grèce : l'huile d'olive, le vin, l'argent, les tissus de laine et de lin, les poteries et le marbre	Située au nord de l'Afrique
			Importations de Carthage : produit en laine	
Égypte	Thèbes	– du v ^e au III ^e siècle avant notre ère	Exportations de la Grèce : l'huile d'olive, le vin, l'argent, les tissus de laine et de lin, les poteries et le marbre	Située au sud de la Grèce et au nord de l'Afrique
			Importations de l'Égypte : les céréales, les pierres précieuses, l'ivoire, le papyrus et le lin	
Phénicie		– du v ^e au III ^e siècle avant notre ère	Exportations de la Grèce : l'huile d'olive, le vin, l'argent, les tissus de laine et de lin, les poteries et le marbre	Située à l'est de la Grèce
			Importations de Phénicie : les dattes, les teintures, les pommades, la farine	

Annexe 3-K2 (suite)**Échanges commerciaux – exemple**

Empire	Ville	Période	Ressources échangées	Emplacement
Inde		– du v ^e au iii ^e siècle avant notre ère	Exportations de la Grèce: l'huile d'olive, le vin, l'argent, les tissus de laine et de lin, les poteries et le marbre	Située à l'est de la Grèce
			Importations de l'Inde : les teintures, les pierres précieuses, les épices, l'ivoire	
Chine	Pékin	– du v ^e au iii ^e siècle avant notre ère	Exportations de la Grèce : l'huile d'olive, le vin, l'argent, les tissus de laine et de lin, les poteries et le marbre	Située à l'est de la Grèce
			Importations de la Chine : la soie	
Empire perse		– du v ^e au iii ^e siècle avant notre ère	Exportations de la Grèce : l'huile d'olive, le vin, l'argent, les tissus de laine et de lin, les poteries et le marbre	Située au nord-est de la Grèce
			Importations de l'Empire perse : l'or	
Balkans		– du v ^e au iii ^e siècle avant notre ère	Exportations de la Grèce : l'huile d'olive, le vin, l'argent, les tissus de laine et de lin, les poteries et le marbre	Située au nord de la Grèce
			Importations des Balkans : l'or et les céréales	

Annexe 3-L1**Époque classique/Époque hellénistique**

Aspects	Époque classique	Époque hellénistique
<ul style="list-style-type: none"> Institutions politiques 		
<ul style="list-style-type: none"> Activités économiques 		
<ul style="list-style-type: none"> Organisation sociale 		
<ul style="list-style-type: none"> Réseau de communication 		

Annexe 3-L2

Époque classique/Époque hellénistique – exemple

Aspects	Époque classique	Époque hellénistique
<ul style="list-style-type: none"> Institutions politiques 	<ul style="list-style-type: none"> Démocratie directe avec assemblée de citoyens Ligue de Délos et rassemblement des cités-états grecques pour la défense 	<ul style="list-style-type: none"> Fin de la ligue de Délos Les cités-états s'inclinent (en 338 avant notre ère, Athènes est battue) Imposition d'un Empire par Alexandre le Grand
<ul style="list-style-type: none"> Activités économiques 	<ul style="list-style-type: none"> Économie basée sur le commerce maritime Unité monétaire commune 	<ul style="list-style-type: none"> Maintien d'une unité monétaire commune Expansion des exportations Déclin d'Athènes en tant que centre économique, détrônée par Alexandrie
<ul style="list-style-type: none"> Organisation sociale 	<ul style="list-style-type: none"> Culte polythéiste. Citoyenneté limitée (privilège d'une minorité) Construction de temples et de monuments imposants 	<ul style="list-style-type: none"> Influence des religions des pays conquis dans le culte existant dans le territoire grec Disparition de la démocratie en faveur d'un Empire Construction de temples et de monuments imposants
<ul style="list-style-type: none"> Réseau de communication 	<ul style="list-style-type: none"> Relations restreintes entre les cités-états, en raison de la géographie Relations extérieures importantes, en raison du commerce 	<ul style="list-style-type: none"> Relations restreintes entre les cités-états, en raison de la géographie Relations extérieures plus importantes, en raison du commerce et des conquêtes

Annexe 3-M1**Ligne du temps**

500	
450	
400	
350	
300	
250	
200	
150	
100	
50	
0	

Annexe 3-M2**Ligne du temps – exemple**

500	<ul style="list-style-type: none"> • Première guerre médique, 492 • Ligue de Délos, 467
450	<ul style="list-style-type: none"> • Parthénon achevé, 438 • Mort de Périclès, 430 • Guerres du Péloponnèse, de 431 à 404
400	<ul style="list-style-type: none"> • Socrate mis à mort, 399
350	<ul style="list-style-type: none"> • Alexandre le Grand, 333 avant notre ère • Mort d'Aristote
300	<ul style="list-style-type: none"> • Alexandre le Grand, bataille d'Issos, 300
250	
200	<ul style="list-style-type: none"> • Guerre macédonienne, Macédoine devient une province romaine, 200
150	<ul style="list-style-type: none"> • Troisième guerre punique, 146
100	
50	<ul style="list-style-type: none"> • Avènement de l'Empire romain, 31
0	

Annexe 3-N1**Causes et conséquences**

Changements	Causes	Conséquences
• Politique		
• Expansion de la Grèce		
• Économie		
• Réseau de communication		
• Organisation sociale		

Annexe 3-N2**Causes et conséquences – exemple**

Changements	Causes	Conséquences
<ul style="list-style-type: none"> • Politique 	<ul style="list-style-type: none"> – Conquête du territoire grec par les Macédoniens (Philippe II et Alexandre le Grand) 	<ul style="list-style-type: none"> – Transition d'une démocratie vers un Empire monarchique (Alexandre le Grand et les dialogues) – Diffusion de la culture hellénistique – Création d'une bureaucratie administrative et militaire imposante
<ul style="list-style-type: none"> • Unification de l'Égypte 	<ul style="list-style-type: none"> – Guerre de conquête par les Grecs au-delà du bassin méditerranéen 	<ul style="list-style-type: none"> – Diffusion de la culture et de la langue grecques
<ul style="list-style-type: none"> • Économie 	<ul style="list-style-type: none"> – Contact avec autres civilisations. – Augmentation de la fréquence des échanges commerciaux 	<ul style="list-style-type: none"> – Utilisation grandissante d'un étalon monétaire (argent) donc moins de troc – Expansion économique liée directement aux conquêtes dans des régions lointaines; les produits échangés restent sensiblement les mêmes (esclaves, blé, vin, huile)
<ul style="list-style-type: none"> • Réseau de communication 	<ul style="list-style-type: none"> – Perfectionnement du transport maritime – Amélioration du transport terrestre surtout dans les territoires conquis à l'extérieur de la Grèce 	<ul style="list-style-type: none"> – Ouverture sur la région avoisinante.– Guerres expansionnistes – Diffusion de la culture et de la langue grecques
<ul style="list-style-type: none"> • Organisation sociale 	<ul style="list-style-type: none"> – Augmentation du nombre d'esclaves et du pourcentage qu'ils représentent dans la société grecque en raison du nombre de personnes capturées pendant les guerres de conquête 	<ul style="list-style-type: none"> – Diminution du pourcentage de citoyens par rapport au pourcentage de non-citoyens

Annexe 3-O

Art de l'époque classique et de l'époque hellénistique

- Art hellénistique : diadème funéraire, III^e siècle avant notre ère (métal)

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

- Art classique : Zeus, statut en bronze, 460 avant notre ère.

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 3-P

Architecture classique et hellénistique

- Architecture classique, Parthénon, temple religieux, V^e siècle avant notre ère.

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

- Architecture hellénistique, Théâtre d'Épidaure, III^e siècle avant notre ère.

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 3-Q1**Comparaison des sociétés**

	Géographie	Croyances et religions	Architecture	Arts
• Grèce				
• Chine				

Annexe 3-Q2

Comparaison des sociétés – exemple

	Géographie	Croyances et religions	Architecture	Arts
• Grèce	<ul style="list-style-type: none"> – Située à l'extrémité est de la Méditerranée – Relief accidenté – Sol rocheux sans végétation – Littoral découpé – La population est située sur les côtes de la Méditerranée – Eau douce abondante – Climat méditerranéen 	<ul style="list-style-type: none"> – Religion polythéiste – Croyances exprimées sous la forme d'une mythologie complexe – Temples religieux – Absence de règles rigides – Aucune séparation de l'Église et de l'État 	<ul style="list-style-type: none"> – Bâtiments religieux et autres – Emploi du marbre pour construire leurs bâtiments – Emploi des colonnes 	<ul style="list-style-type: none"> – Œuvres en trois dimensions – Attachement à l'idéal grec de la beauté humaine – Grande importance des fables et du théâtre – Grande importance des sports (Jeux olympiques)
• Chine	<ul style="list-style-type: none"> – Située dans une immense zone comportant des vallées, des plaines fertiles, des collines, des plateaux, des montagnes et des déserts – Deux très grands fleuves traversent ce territoire (Huang He, Yangzi Jiang) – 6500 km de côtes – La forte majorité de la population se situe près de la côte ou en périphérie des deux fleuves – Climat et végétation, très variables selon la région 	<ul style="list-style-type: none"> – Croyance dans un au-delà comparable au monde des vivants. On place des biens matériels dans les tombes des défunts – Le taoïsme est la religion de base mais celle-ci est influencée par le confucianisme et le bouddhisme – Importance des arts martiaux 	<ul style="list-style-type: none"> – Habitations construites en harmonie avec la nature (feng shui) – Toits couverts de tuiles décoratives – Bâtiments entourés de murs solides avec tour de guet 	<ul style="list-style-type: none"> – Écriture basée sur des idéogrammes – Calligraphie – Emplois du laque dans la fabrication des objets – Impression sur soie – Œuvres sculptées en bronze – Œuvres sculptées en jade – Première bibliothèque nationale – Invention des spectacles de marionnettes

Annexe 3-R

Documents et œuvres d'art grecs et chinois

- Œuvres d'art et documents grecs

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 3-R *(suite)*

Documents et œuvres d’art grecs et chinois

- Œuvres d’art et documents chinois

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d’études », document d’appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 3-S**Odyssée d'Homère**

Traduction de Leconte de Lisle, 1818 - 1894

Dis-moi, Muse, cet homme subtil qui erra si longtemps, après qu'il eut renversé la citadelle sacrée de Troie. Et il vit les cités de peuples nombreux, et il connut leur esprit; et dans son cœur, il endura beaucoup de maux, sur la mer, [5] pour sa propre vie et le retour de ses compagnons. Mais il ne les sauva point, contre son désir; et ils périrent par leur impiété, les insensés! ayant mangé les boeufs de Hélios Hypérionade.

Et ce dernier leur ravit l'heure du retour. [10] Dis-moi une partie de ces choses, Déesse, fille de Zeus.

Tous ceux qui avaient évité la noire mort, échappés de la guerre et de la mer, étaient rentrés dans leurs demeures; mais Odysseus restait seul, loin de son pays et de sa femme, et la vénérable Nymphé Kalypsô, la très-noble Déesse, le retenait.

Voir site Web : <http://philoctetes.free.fr/odchant1.html> pour l'équivalent en grec

Annexe 3-T

Fond de carte – Grèce ancienne

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 3-U

Carte de la Grèce ancienne – exemple

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 3-V

Fond de carte – Chine ancienne

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

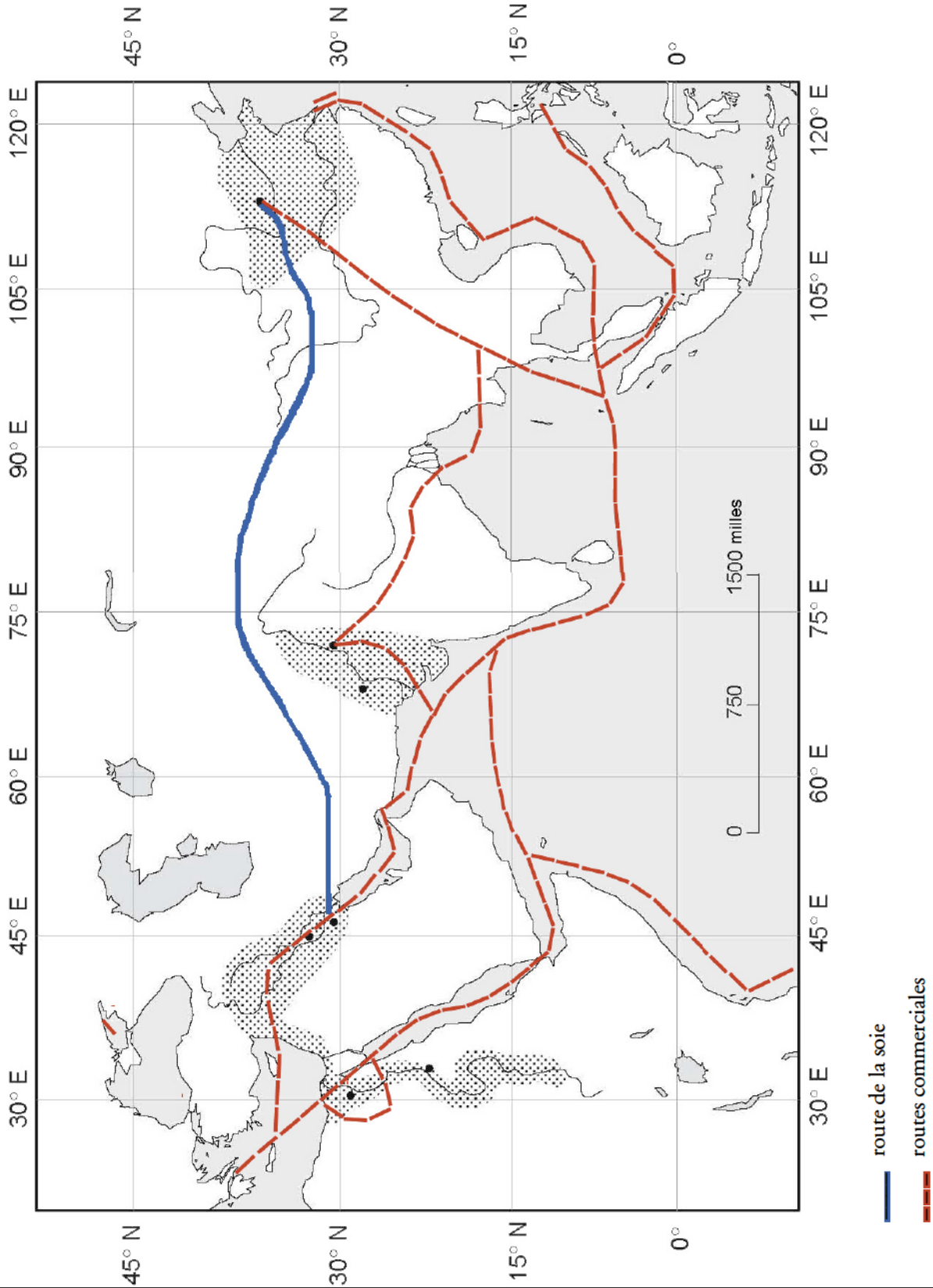
Annexe 3-W

Carte de la Chine ancienne – exemple

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 3-X

Courants commerciaux en Eurasie (200 ans avant notre ère – 200 ans de notre ère)



7^e ANNÉE

ANNEXE

La République romaine

4

**RÉPUBLIQUE
ROMAINE**

Annexe 4-A1**Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines**

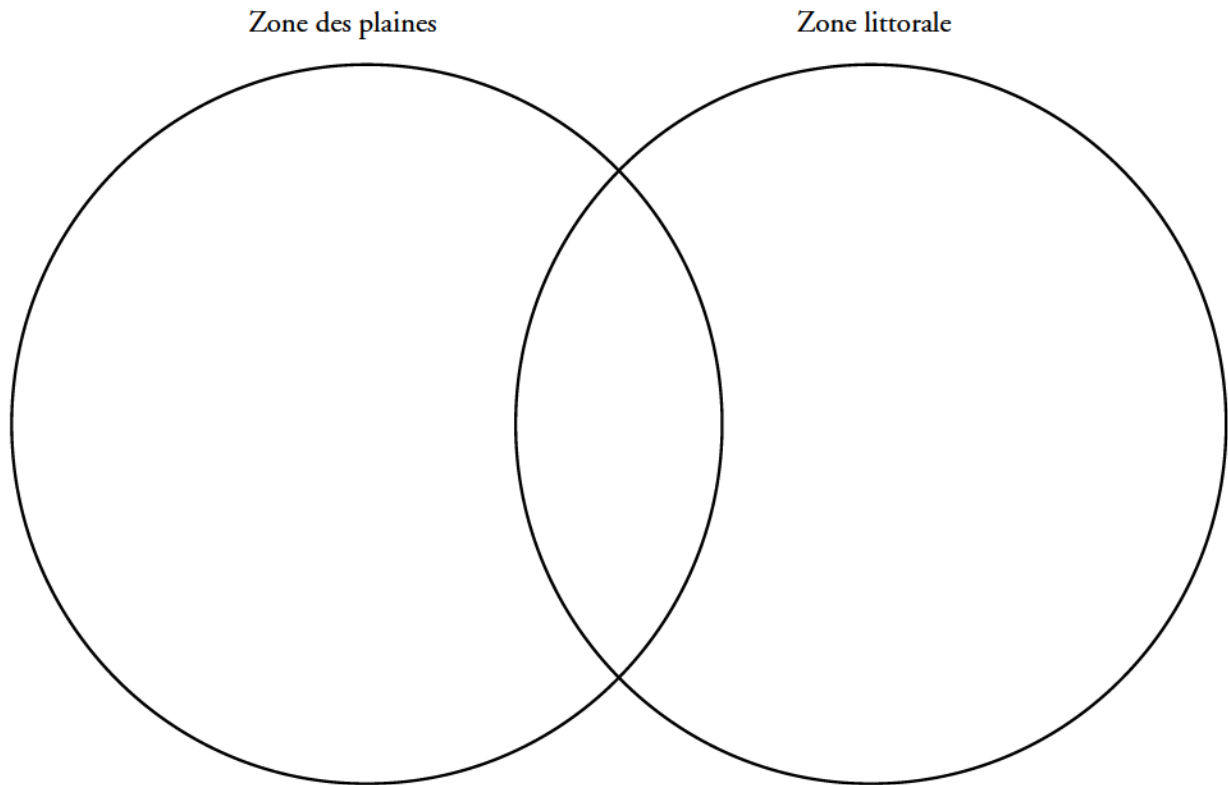
Activités humaines	Éléments physiques

Annexe 4-A2**Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines – exemple**

Activités humaines	Éléments physiques
<ul style="list-style-type: none"> • Élevage 	Le terrain vallonné favorise l'élevage de chèvres, de moutons, de bétail et de cochons.
<ul style="list-style-type: none"> • Agriculture 	Les vallées favorisent la culture des oliviers, vignobles, céréales, etc.
<ul style="list-style-type: none"> • Pêche 	L'eau abrite des stocks aquatiques importants.
<ul style="list-style-type: none"> • Chasse 	Les forêts et montagnes abritent du gibier comme le sanglier, le mouton et le bouquetin.
<ul style="list-style-type: none"> • Cueillette 	La cueillette de figues, fruits sauvages, etc.
<ul style="list-style-type: none"> • Mines 	Les mines d'argent, de marbre, d'or et de cuivre.
<ul style="list-style-type: none"> • Construction 	La présence de roche (marbre) permet la construction d'infrastructures solides sur l'ensemble du territoire.
<ul style="list-style-type: none"> • Artisanat 	Les matériaux naturels tels que l'argile, les peaux d'animaux, le marbre, l'or, l'argent, etc. servent de base à des productions artisanales (chaudronnerie, verrerie, poterie, teinture, peinture, sculpture, mosaïques, etc.).

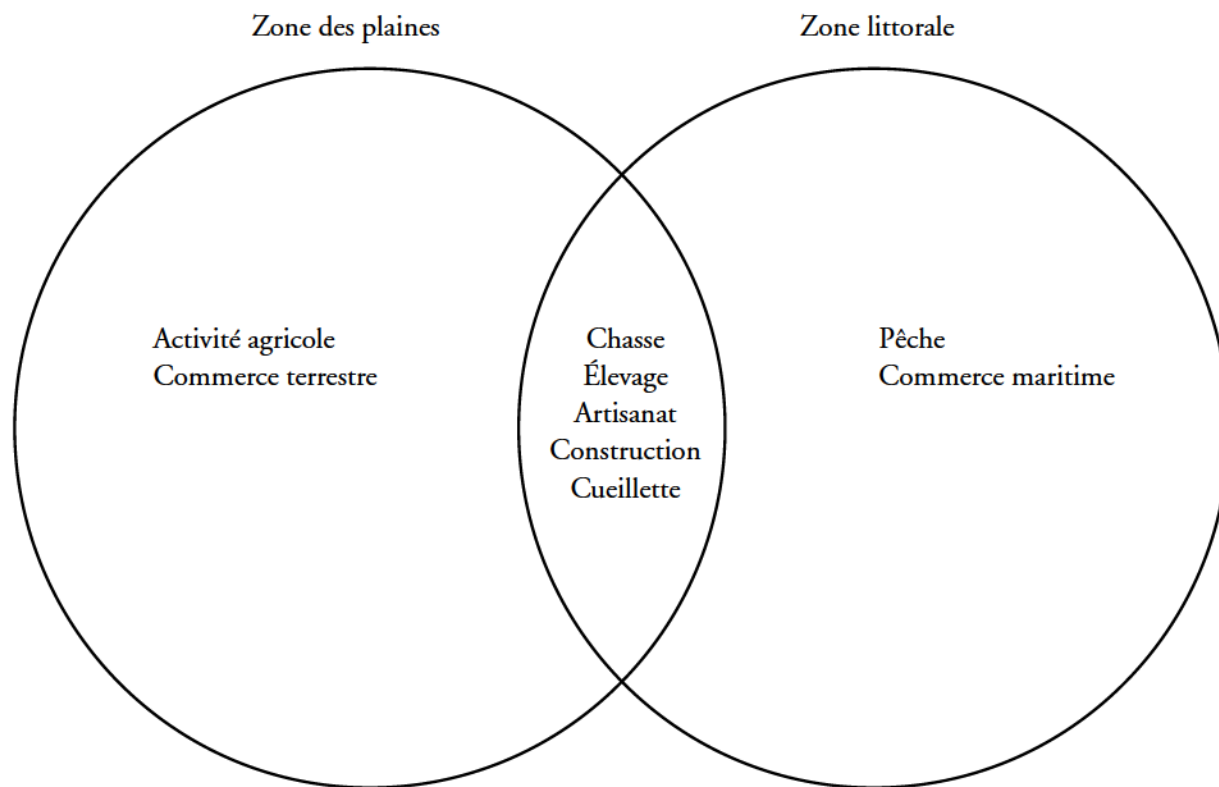
Annexe 4-B1

**Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone des plaines
et dans la zone littorale**



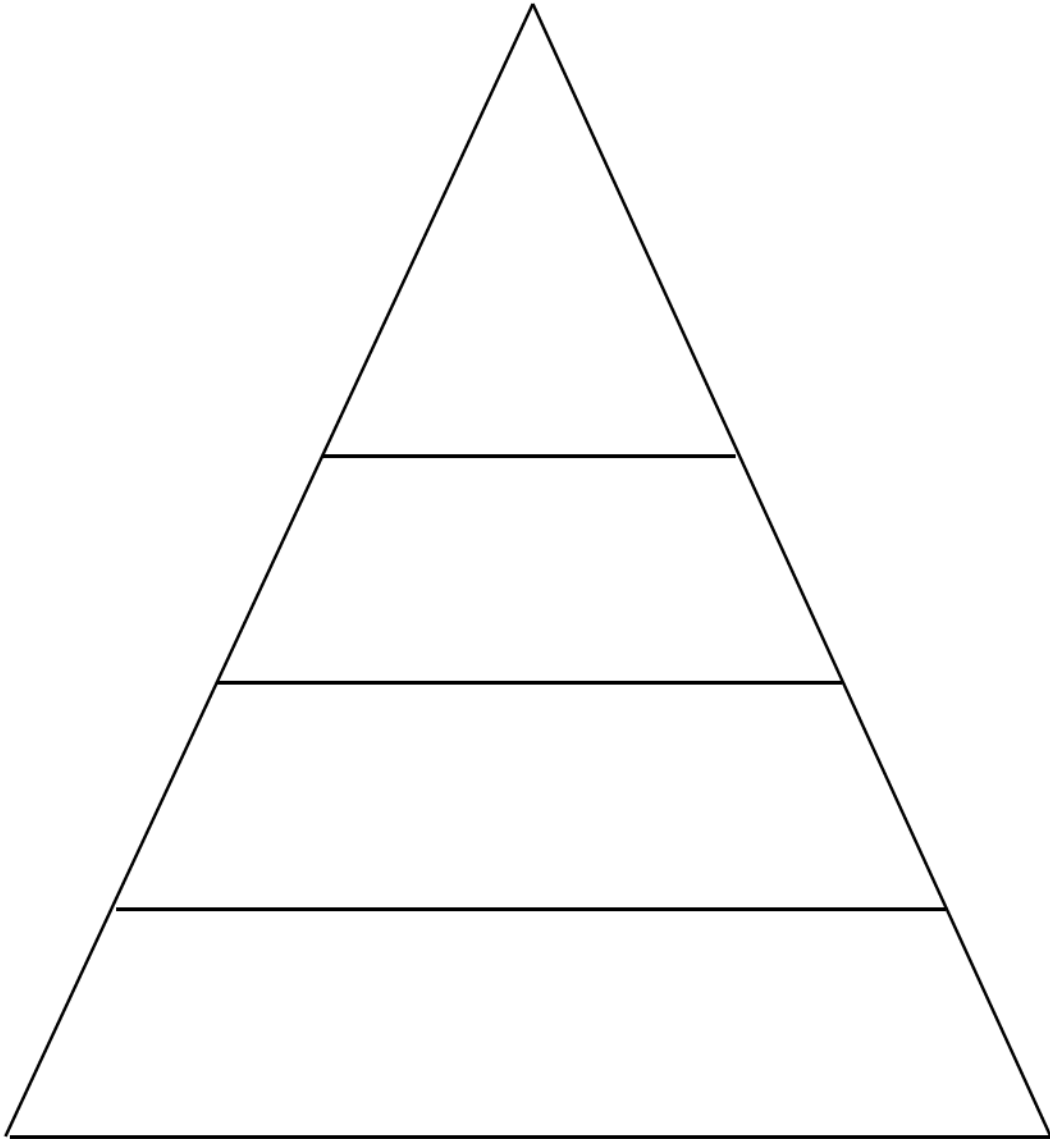
Annexe 4-B2

Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone des plaines et dans la zone littorale – exemple



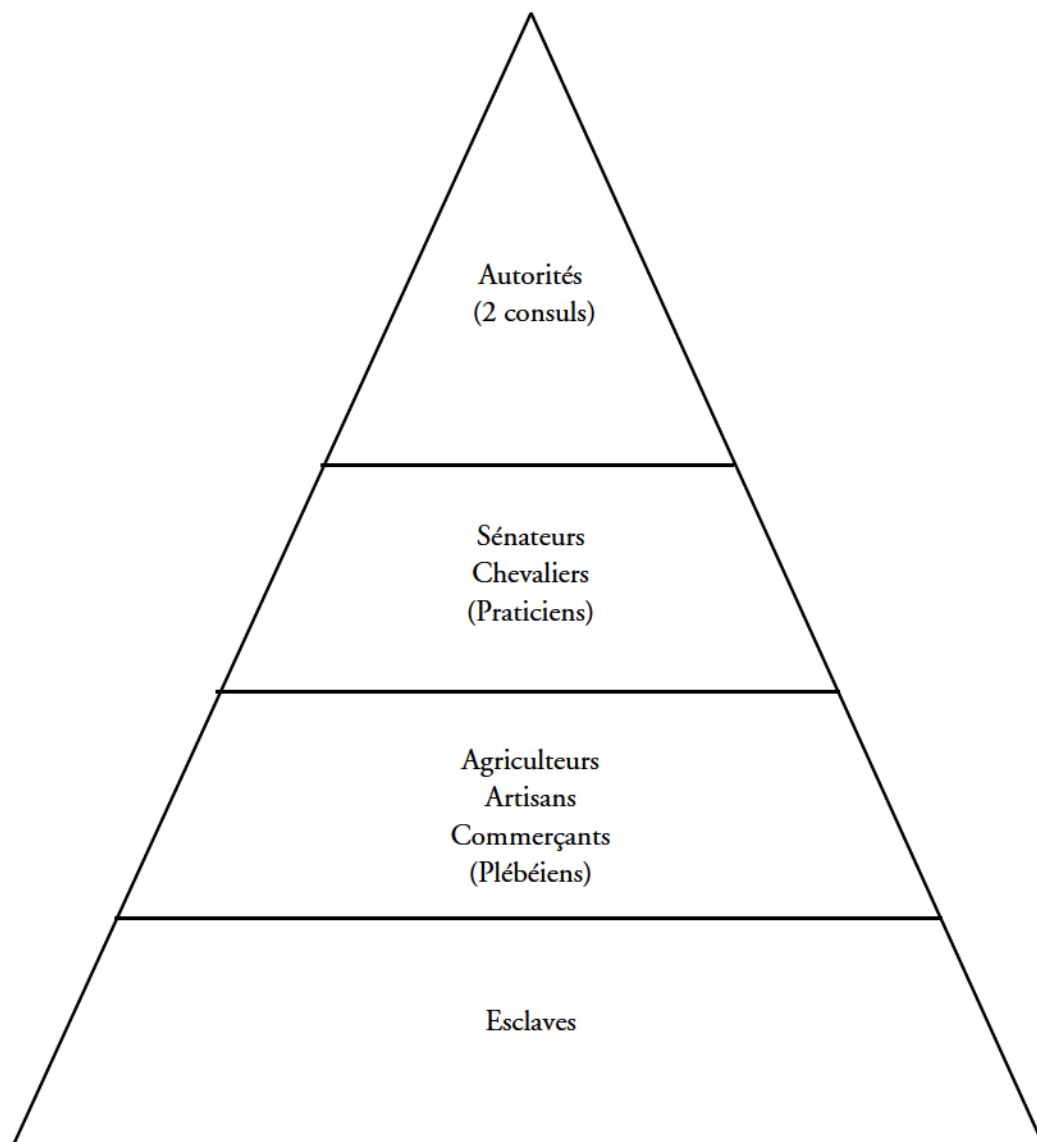
Annexe 4-C1

Pyramide hiérarchique



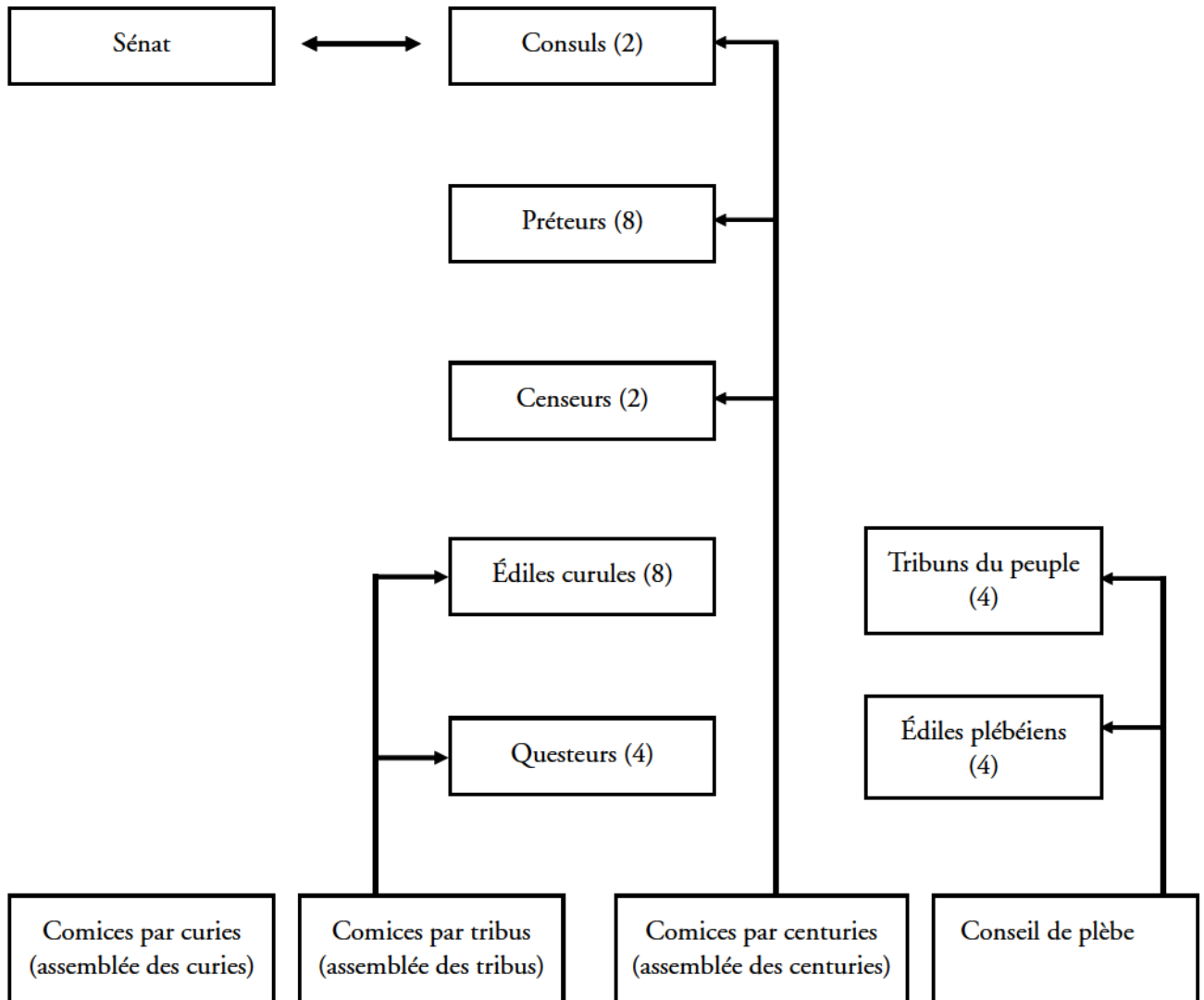
Annexe 4-C2

Pyramide hiérarchique – exemple



Annexe 4-D

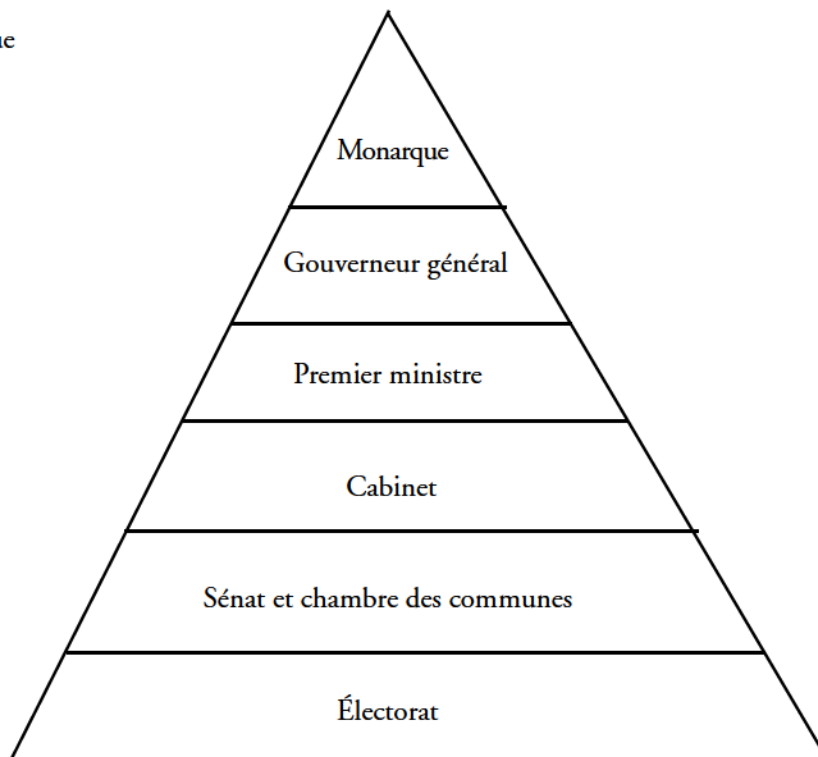
Hiérarchique politique



Annexe 4-E

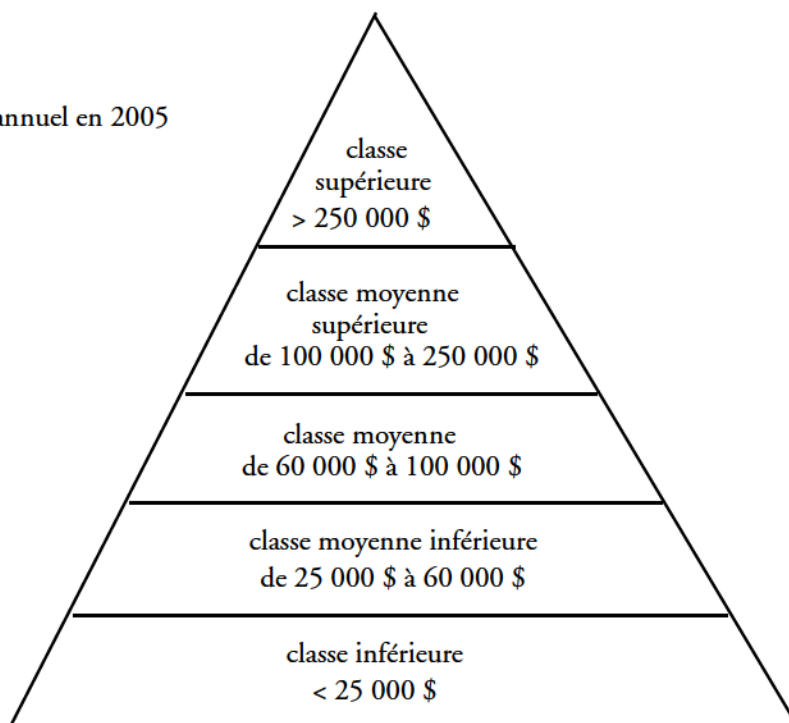
H hiérarchique politique et sociale au Canada

a) politique



b) sociale

Revenu annuel en 2005

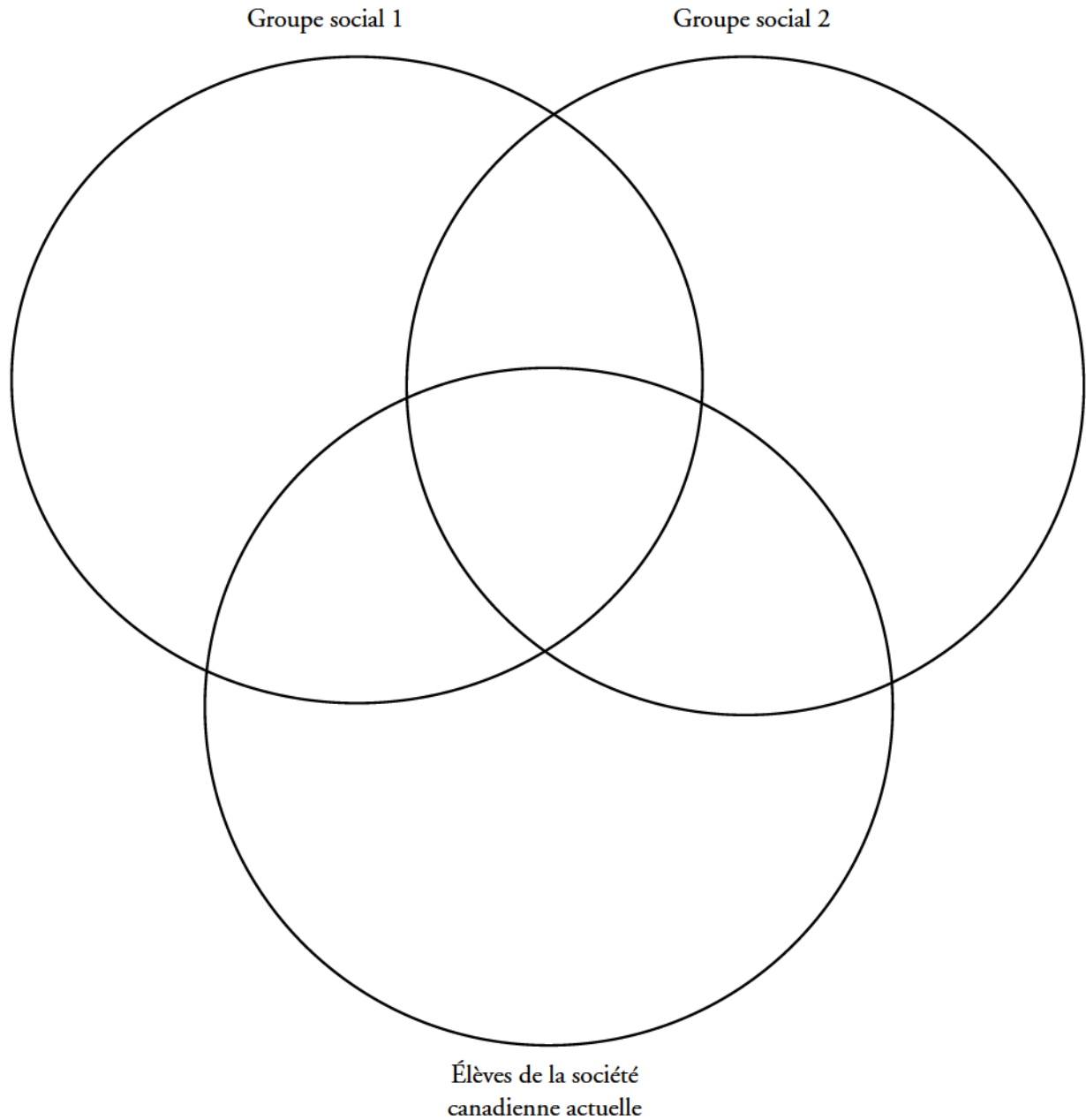


Annexe 4-F2**Comparaison des hiérarchiques politiques et sociales – exemple**

Société à l'étude	Canada
<ul style="list-style-type: none"> • Aucune équivalence 	<ul style="list-style-type: none"> • Monarque <ul style="list-style-type: none"> – pouvoir représentatif • Gouverneur général <ul style="list-style-type: none"> – pouvoir symbolique
<ul style="list-style-type: none"> • Tribun du peuple : <ul style="list-style-type: none"> – assemblée législative qui protège les intérêts du peuple (plébéiens). 	<ul style="list-style-type: none"> • Chambre des communes : <ul style="list-style-type: none"> – assemblée de 307 députés élus par le peuple pour les représenter. Ils discutent des lois et les votent.
<ul style="list-style-type: none"> • Aucune équivalence 	<ul style="list-style-type: none"> • Premier ministre provincial : <ul style="list-style-type: none"> – pouvoir délimité exécutif et élu.
<ul style="list-style-type: none"> • Sénat : <ul style="list-style-type: none"> – nomme les commandants militaires. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ministre de la défense (nommé) : <ul style="list-style-type: none"> – commandant des forces militaires.
<ul style="list-style-type: none"> • Sénat : <ul style="list-style-type: none"> – assemblée législative des riches (patriciens). Ils votent des lois et protègent les intérêts des familles puissantes. Il y a 300 membres. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cabinet et comités : <ul style="list-style-type: none"> – préparent les lois à soumettre à la chambre des communes.
<ul style="list-style-type: none"> • Préteur : <ul style="list-style-type: none"> – juge élu chaque année par les citoyens. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cours provinciales et Cour suprême (nommées) : <ul style="list-style-type: none"> – interprètent les lois et décident des sanctions (justice civile et justice criminelle) • Fonctionnaire : <ul style="list-style-type: none"> – met en application les lois.
<ul style="list-style-type: none"> • Dirigeants religieux variés : <ul style="list-style-type: none"> – s'occupent des choses religieuses. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dirigeants religieux variés : <ul style="list-style-type: none"> – s'occupent des choses religieuses.
<ul style="list-style-type: none"> • Citoyens : <ul style="list-style-type: none"> – hommes libres, minorité de la population. 	<ul style="list-style-type: none"> • Citoyens : <ul style="list-style-type: none"> – hommes et femmes libres, majorité de la population.
<ul style="list-style-type: none"> • Étranger : <ul style="list-style-type: none"> – personne qui migre vers Rome mais n'a pas tous les droits des citoyens. 	<ul style="list-style-type: none"> • Immigrants et réfugiés : <ul style="list-style-type: none"> – statut limité en attendant de devenir citoyens.
<ul style="list-style-type: none"> • Artisans : <ul style="list-style-type: none"> – ouvriers travaillant sur des objets et effectuant des tâches spécialisées (orfèvres, tisserants, potiers, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> • Métiers : <ul style="list-style-type: none"> – ouvriers travaillant sur des objets et effectuant des tâches spécialisées (électriciens, plombiers, etc.).
<ul style="list-style-type: none"> • Esclaves : <ul style="list-style-type: none"> – Classe reconnue considérée comme propriété constituant la grande majorité du peuple. 	<ul style="list-style-type: none"> • Esclaves : <ul style="list-style-type: none"> – L'esclavagisme est illégal depuis environ un siècle et demi.

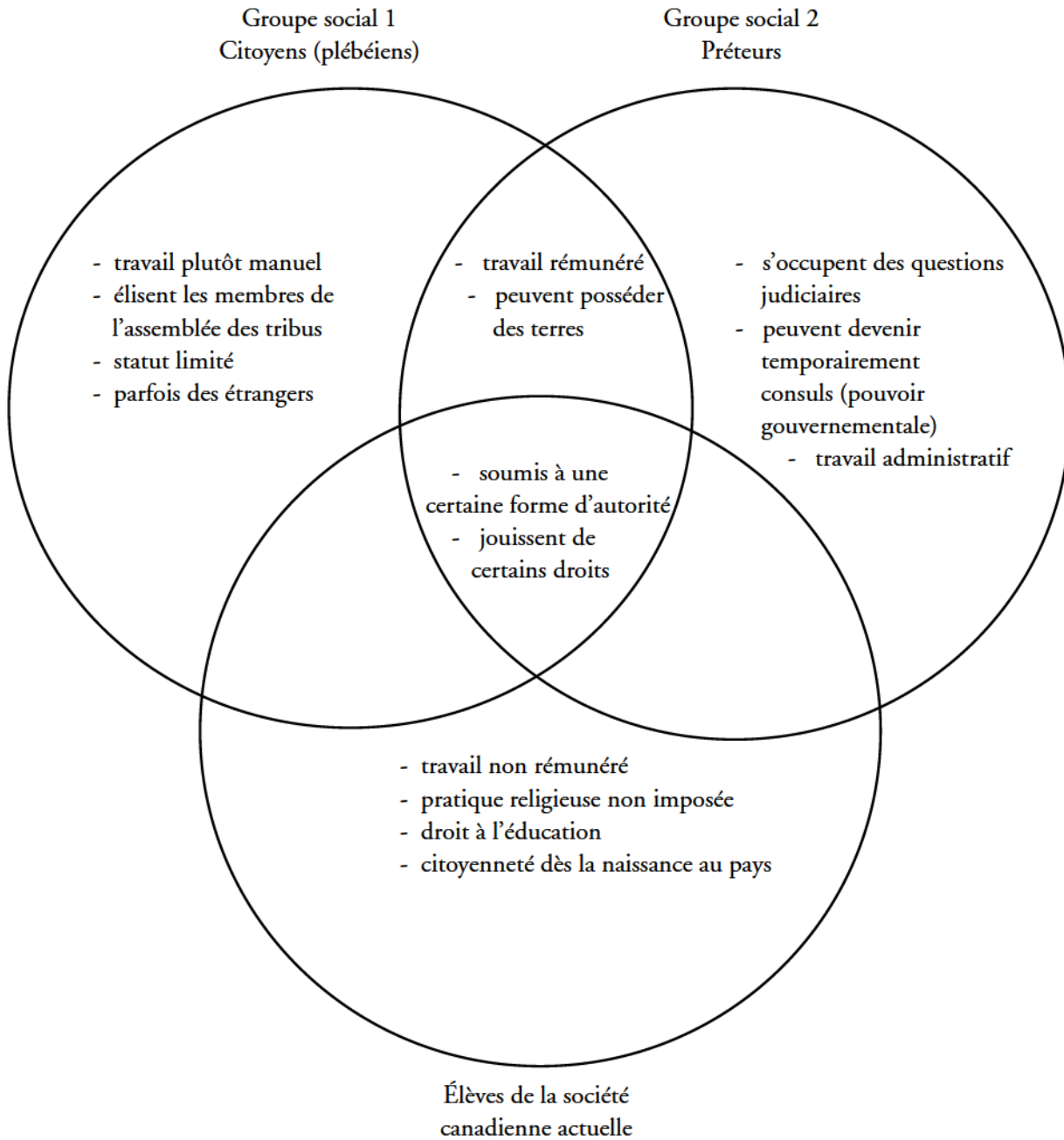
Annexe 4-G1

Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux



Annexe 4-G2

Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux – exemple



Annexe 4-H1**Groupes sociaux et activités économiques**

Groupes sociaux	Activités économiques pratiquées

Annexe 4-H2**Groupes sociaux et activités économiques – exemple**

Groupes sociaux	Activités économiques pratiquées
<ul style="list-style-type: none"> • Citoyens 	<ul style="list-style-type: none"> • Riches (patriciens) <ul style="list-style-type: none"> – s’occupaient de leurs affaires – participaient à l’assemblée du Sénat • Pauvres (plébéiens) <ul style="list-style-type: none"> – cueillette – agriculture – élevage – pêche – forgeron – charpentier – maçon – boulanger – cuisinier – bâtisseur – artisan – commerçant – recevaient une formation militaire
<ul style="list-style-type: none"> • Femmes et enfants des citoyens 	<ul style="list-style-type: none"> • Femmes <ul style="list-style-type: none"> – cuisine – ménage – filaient, tissaient la laine – ont le droit de posséder des propriétés, de travailler à l’extérieur de la maison et de diriger leur propres affaires • Enfants <ul style="list-style-type: none"> – tâches domestiques – les garçons suivaient les traces de leur père et les filles apprenaient les connaissances de leur mère
<ul style="list-style-type: none"> • Esclaves 	<ul style="list-style-type: none"> – fournissaient une main-d’œuvre à coût réduit – basses tâches domestiques et publiques

Annexe 4-I1**Image de la Voie appienne**

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

• Métier :	
• Ressources :	
• Classe sociale :	
• Outils :	
• Autres :	

Annexe 4-I2**Image de la Voie appienne – exemple**

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

-

• Métier :	– constructeur de routes
• Ressources :	– sable – pierre volcanique – béton
• Classe sociale :	– esclaves
• Outils :	– chariot – animaux de somme – pelle
• Autres :	– La construction et l'entretien des routes favorisent les échanges commerciaux à l'intérieur et à l'extérieur de Rome.

Annexe 4-J1**Échanges commerciaux**

Empire	Ville	Période	Ressources échangées	Emplacement

Annexe 4-J2

Échanges commerciaux – exemple

Empire	Ville	Période	Ressources échangées	Emplacement
Inde	Mathura	– du v ^e au III ^e siècle avant notre ère	Exportations de Rome : blé, raisins, olives	Située à l'est de la République romaine
			Importations de l'Inde : teinture, pierres précieuses, épices, ivoire	
Chine	Pékin	– du v ^e au III ^e siècle avant notre ère	Exportations de Rome : blé, raisins, olives	Située à l'est de la République romaine
			Importations de la Chine : soie	
Empire perse	Persépolis	– du v ^e au III ^e siècle avant notre ère	Exportations de Rome : blé, raisins, olives	Située à l'est de la République romaine
			Importations de l'Empire perse : or	
Balkans	Gomolava	– du v ^e au III ^e siècle avant notre ère	Exportations de Rome : blé, raisins, olives	Située au nord de la République romaine
			Importations des Balkans : or et céréales	

Annexe 4-K1**Principaux changements entre la République romaine
et de l'Empire romain**

Aspects	République romaine	Empire romain
• Institutions politiques		
• Activités économiques		
• Organisation sociale		
• Réseau de communication		

Annexe 4-K2**Principaux changements entre la République romaine
et de l'Empire romain – exemple**

Aspects	République romaine	Empire romain
<ul style="list-style-type: none"> • Institutions politiques 	<ul style="list-style-type: none"> – Système aristocratique basé sur des institutions politiques (sénat, consul, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> – Création d'un système de pouvoir personnel absolu autour de l'empereur
<ul style="list-style-type: none"> • Activités économiques 	<ul style="list-style-type: none"> – Économie quasi entièrement axée sur le troc (arrivée d'un étalon monétaire à la fin de la République) 	<ul style="list-style-type: none"> – Économie surtout axée sur un étalon monétaire (cuivre, or, argent) donc moins de troc – Augmentation de la puissance économique lors de l'Empire – Influx de produits venant des colonies à Rome, qui a un impact néfaste sur la plèbe romaine, laquelle migre vers les centres urbains et connaît le chômage – Émergence d'une nouvelle classe (les chevaliers) qui s'enrichit et affronte les vieilles familles
<ul style="list-style-type: none"> • Organisation sociale 	<ul style="list-style-type: none"> – Cellules familiales dominées par le père (femmes, enfants et esclaves sous la domination paternelle) 	<ul style="list-style-type: none"> – Amélioration du statut de la femme (droit à la propriété, droit de refuser un mariage, participation à la vie politique)
<ul style="list-style-type: none"> • Réseau de communication 	<ul style="list-style-type: none"> – Relations importantes entre Rome et ses colonies 	<ul style="list-style-type: none"> – Élargissement des relations entre Rome et ses colonies – Conquête de nouvelles colonies

Annexe 4-L1**Chronologie : Empire romain**

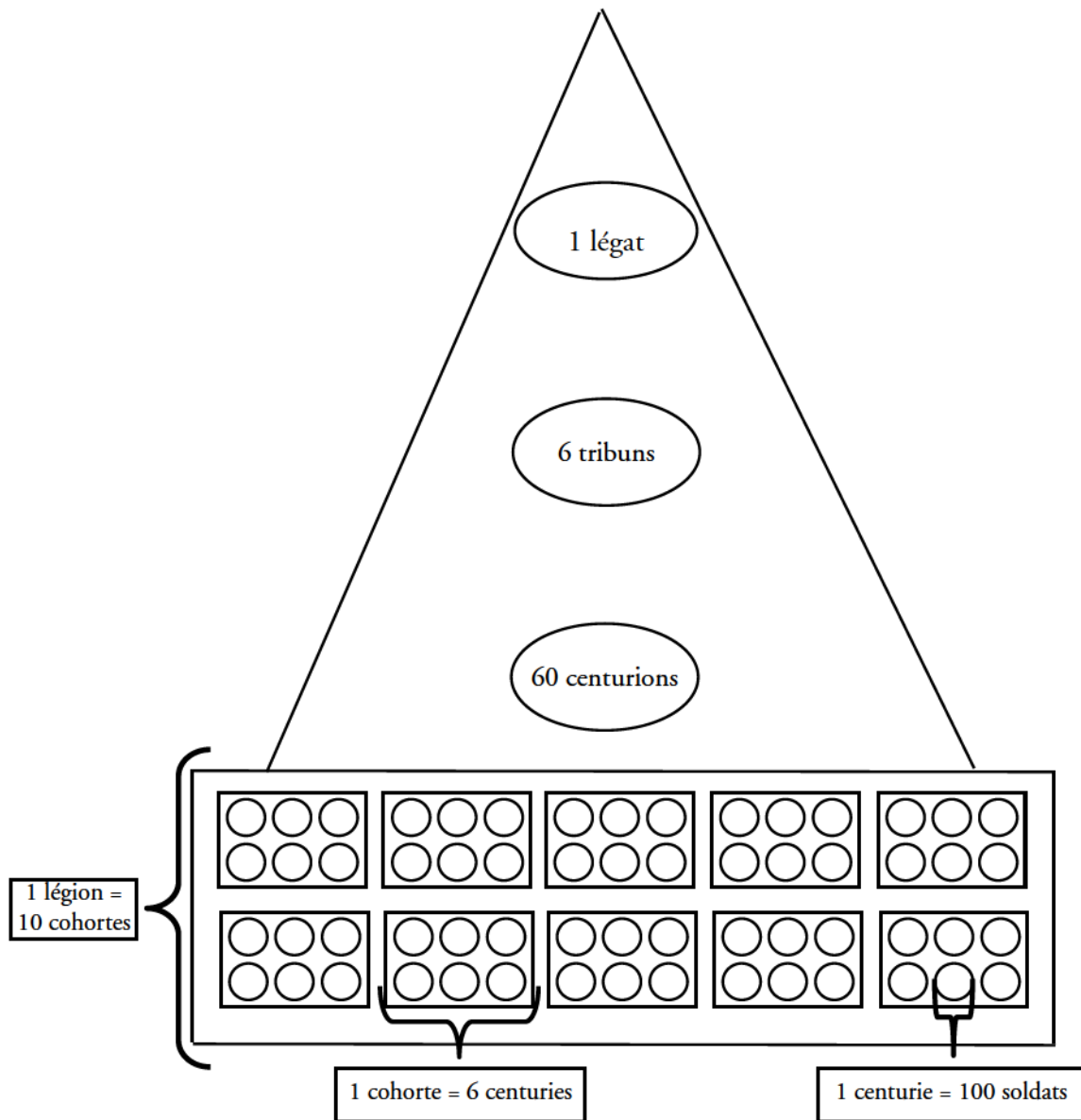
15 mars, 44 av. notre ère	
43 av. notre ère	
30 av. notre ère	
27 av. notre ère	
14 de notre ère	
30 de notre ère	
70 de notre ère	
79 de notre ère	
80 de notre ère	

Annexe 4-L2**Chronologie : Empire romain – exemple**

15 mars, 44 av. notre ère	<ul style="list-style-type: none"> Assassinat de Jules César
43 av. notre ère	<ul style="list-style-type: none"> Formation par Pompée, Octave (future Auguste) et Lépide du second Triumvirat
30 av. notre ère	<ul style="list-style-type: none"> Suicide d'Antoine et de Cléopâtre, qui laissent Octave seul à la tête de l'Empire romain
27 av. notre ère	<ul style="list-style-type: none"> Adoption par Octave du surnom semi-divin d'Auguste
14 de notre ère	<ul style="list-style-type: none"> Mort d'Auguste
30 de notre ère	<ul style="list-style-type: none"> Crucifixion de Jésus
70 de notre ère	<ul style="list-style-type: none"> Destruction par les Romains du temple de Jérusalem, en réaction à l'insurrection des Juifs
79 de notre ère	<ul style="list-style-type: none"> Éruption du Vésuve, qui ensevelit Pompéi et Herculaneum
80 de notre ère	<ul style="list-style-type: none"> Ouverture du Colisée romain par l'empereur Titus

Annexe 4-L3

Graphique Rome, la légion romaine



Annexe 4-M1**Causes et conséquences**

Changements	Causes	Conséquences
<ul style="list-style-type: none">• Politique		
<ul style="list-style-type: none">• Économique		
<ul style="list-style-type: none">• Réseau de communication		
<ul style="list-style-type: none">• Organisation sociale		

Annexe 4-M2

Causes et conséquences – exemple

Changements	Causes	Conséquences
<ul style="list-style-type: none"> • Politique 	<ul style="list-style-type: none"> – Conquête de nouvelles colonies 	<ul style="list-style-type: none"> – Empire trop vaste pour être administré par les institutions politiques existantes (sénat, république, etc.)
<ul style="list-style-type: none"> • Économique 	<ul style="list-style-type: none"> – Conquête de nouvelles colonies et expansion économique 	<ul style="list-style-type: none"> – Augmentation de la puissance économique – Influx de produits venant des colonies à Rome, qui a un impact néfaste sur la plèbe romaine, laquelle migre vers les centres urbains et connaît le chômage
<ul style="list-style-type: none"> • Réseau de communication 	<ul style="list-style-type: none"> – Conquête de nouvelles colonies, expansion du réseau routier et augmentation du nombre de peuples avec qui Rome entre en contact 	<ul style="list-style-type: none"> – Élargissement des relations entre Rome et ses colonies – Conquête de nouvelles colonies de plus en plus lointaines
<ul style="list-style-type: none"> • Organisation sociale 	<ul style="list-style-type: none"> – Conquête de nouvelles colonies 	<ul style="list-style-type: none"> – Adoption des mœurs des colonisés, avec, par exemple, l'augmentation du statut de la femme

Annexe 4-N

Art romain

- République romaine

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

- Empire romain

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 4-O

Architecture romaine

- République romaine

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

- Empire romaine

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 4-P1**Comparaison des sociétés**

	Géographie	Croyances et religions	Architecture	Arts
• Rome				
• Inde				

Annexe 4-P2

Comparaison des sociétés – exemple

	Géographie	Croyances et religions	Architecture	Arts
• Rome	<ul style="list-style-type: none"> – Située au centre de la région méditerranéenne – Montagnes au nord, plaines, vallées et plateaux dans la région centrale – Présence de sol fertile dans la région centrale – Littoral découpé – La population est située sur les côtes de la Méditerranée et le long des routes de la région centrale – L'eau douce est abondante – Climat méditerranéen 	<ul style="list-style-type: none"> – Religion polythéiste – Croyances exprimées sous la forme d'une mythologie complexe – Temples religieux – Absence de règles rigides – Aucune séparation de l'Église et de l'État – Très superstitieux 	<ul style="list-style-type: none"> – Bâtiments religieux et autres – Emploi du marbre pour construire leurs bâtiments – Emploi des colonnes 	<ul style="list-style-type: none"> – Œuvres en trois dimensions – Grande importance accordée aux fables et au théâtre – Grande importance des sports – Fortement influencés par l'art grec – Grande importance accordée aux spectacles
• Inde	<ul style="list-style-type: none"> – Située sur le sous-continent Indien – Montagnes au nord – Fleuves importants abritant des terres fertiles (Indus, Sarasvati) dans le nord-ouest et dans le nord-est (Gange) – Climat chaud et humide surtout l'été avec la saison des moussons – La population est située en périphérie des fleuves importants et le long de la côte 	<ul style="list-style-type: none"> – Religion pluraliste – Pratique du brahmanisme, une forme primitive de l'hindouisme, du bouddhisme, du jaïnisme et de la doctrine des Ajivika – La politique religieuse générale des Maurya était d'encourager la tolérance 	<ul style="list-style-type: none"> – Constructions imposantes – Utilisation de colonnes – Grandes villes fortifiées 	<ul style="list-style-type: none"> – Grande importance accordée aux statues, colonnes et grands piliers – Écriture brahmi basée sur des symboles syllabiques

Annexe 4-Q

Documents et œuvres de l'art romain et de l'art maurya

- Document et œuvres de l'art romain

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 4-Q *(suite)*

Documents et œuvres de l'art romain et de l'art maurya

- Documents et œuvres de l'art maurya

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 4-R

Fond de carte – Rome

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 4-S

Carte de la République romaine – exemple

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 4-T

Carte de l'économie romaine – exemple

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »



Annexe 4-U

Carte des routes romaines – exemple

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 4-V

Carte de l'Empire romain – exemple

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 4-W

Fond de carte – Inde

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 4-X

Carte de l'Empire maurya (Gupta) – exemple

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

7^e ANNÉE

ANNEXE

conclusion

5

CONCLUSION

Annexe 5-A**Comparaison de sociétés**

	Égyptienne	Grecque	Romaine
• Géographie			
• Activités économiques			
• Culture			
• Organisation politique			
• Organisation sociale			»

8^e ANNÉE

ANNEXE

Introduction

6

INTRODUCTION

Annexe 6-A

Chute de l'Empire romain

Théorie 1

Végèce

L'historien romain Végèce, au début du ^ve siècle, formula une théorie (récemment soutenue par l'historien Arthur Ferrill), selon laquelle l'Empire romain aurait décliné à cause de son contact croissant avec les barbares, entraînant une « barbarisation » qu'il percevait comme moteur de dégradation. La léthargie, la complaisance, et la mauvaise discipline qui en aurait résulté font apparaître dans les légions la chute de l'Empire comme un phénomène d'origine essentiellement militaire.

Théorie 2

Edward Gibbons (8 mai 1737 - 16 janvier 1794)

Ils ont progressivement oublié leurs devoirs de défendre l'Empire face aux mercenaires barbares qui, en fin de compte, se sont retournés contre eux. Gibbon considérait que la chrétienté avait contribué à cela, rendant la populace moins intéressée par la vie présente sur terre et plus disposée à attendre les récompenses du paradis. « Le déclin de Rome était l'effet naturel et inévitable de la grandeur démesurée ». La prospérité a renforcé le principe de déchéance; les causes de la destruction se sont multipliées avec l'étendue de la conquête; et dès que le temps a éloigné les supports artificiels, la structure prodigieuse a cédé sous la pression de son propre poids, écrit-il. Dans ses écrits, Gibbon mentionne aussi le climat, expliquant que c'est une cause du déclin, et disant « le climat (quelle que soit son influence) n'était plus le même ». Même s'il jugeait que la perte de la vertu civique et l'essor du christianisme étaient une combinaison létale, Gibbon a trouvé d'autres facteurs qui ont peut-être contribué au déclin.

Théorie 3

Arnold J. Thoyntbee et James Burke

Par opposition aux théories de l'« Empire décadent », des historiens comme Arnold J. Toynbee et James Burke affirment que l'Empire romain en soi était un système corrompu dès le début, et que l'ensemble de l'ère impériale est caractérisée par un déclin constant de ces institutions. Selon eux, l'empire n'aurait jamais pu tenir. Les Romains n'avaient pas de système budgétaire. L'Empire reposait sur le butin des territoires conquis (cette source de revenus s'épuisant, bien sûr, avec la fin de l'expansion du territoire romain) ou sur sa dépendance vis-à-vis d'une élite terrienne exemptée de taxation qui conduisit des paysans avec peu de terres à une grande pauvreté (et sur l'aumône qui requérait encore plus d'exactions sur ceux qui ne pouvaient échapper aux taxes). Entre temps, les coûts de la défense militaire et du faste des empereurs restaient les mêmes. Les besoins financiers continuaient à s'amplifier, mais les moyens de les combler s'érodaient progressivement. Dans un travail assez similaire, Joseph Tainter estime que la chute de l'empire a été causée par la diminution et la précarité des bénéfices dégagés par les investissements dans des choses de plus en plus complexes, ce qui constitue une limitation à laquelle les sociétés les plus complexes finissent par se heurter.

Annexe 6-B1

Peuple

Nom du peuple : _____

Caractéristiques	
• Emplacement	
• Chefs/organisation politique	
• Activités économiques	
• Structure sociale	

- Emplacement

- Chefs/organisation politique

- Activités économiques

- Structure sociale

Annexe 6-B2**Peuple – exemple**

Nom du peuple : Les Francs

Caractéristiques	
• Emplacement	– Le nord-est de la France actuelle
• Chefs/organisation politique	– 481, rassemblement des Francs sous Clovis 1 ^{er} – Début des Mérovingiens – Monarchie basée sur la succession appuyée par la noblesse
• Activités économiques	– Surtout l'agriculture mais aussi l'artisanat et l'extraction de pierres
• Structure sociale	– Société hiérarchisée – Classes sociales (noblesse, guerriers, paysans, etc.)

8^e ANNÉE

ANNEXE

Le Moyen Âge

7

MOYEN ÂGE

Annexe 7-A2

Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines – exemple

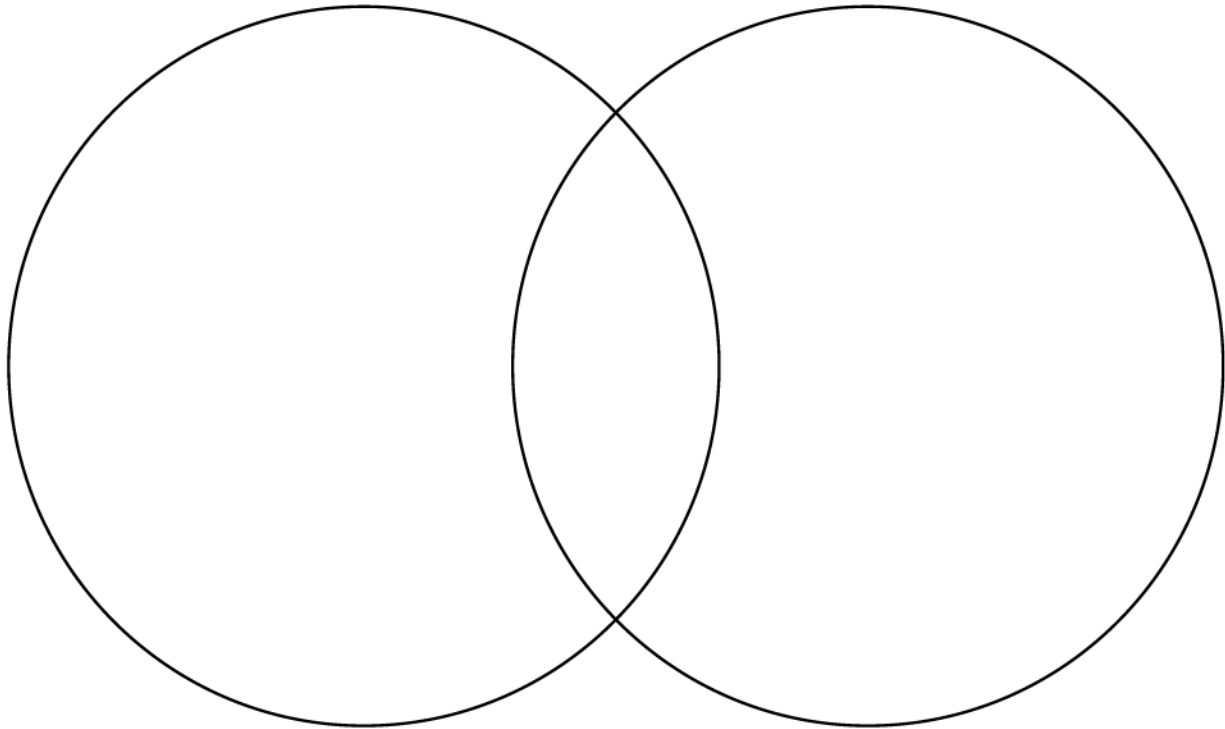
Activités humaines	Éléments physiques
<ul style="list-style-type: none"> • Élevage 	Les monts et les vallées des Alpes favorisent l'élevage de chèvres, de montons, de bétail et de cochons.
<ul style="list-style-type: none"> • Agriculture 	Les terres fertiles dans le nord-est favorisent la culture du blé et des céréales, tandis que le climat chaud dans le sud-ouest favorise la culture des oliviers, des vignobles, etc.
<ul style="list-style-type: none"> • Pêche 	L'abondance de fleuves et d'eau douce abritant des stocks aquatiques importants favorise la pêche.
<ul style="list-style-type: none"> • Chasse 	Les forêts et montagnes abritent du gibier comme le lapin, le cerf, le renard, etc. Abondance de volailles sauvages comme le canard, l'oie, l'échassier, etc.
<ul style="list-style-type: none"> • Cueillette 	La cueillette de baies, fruits, etc.
<ul style="list-style-type: none"> • Mines 	Mines de fer, de cuivre, de charbon, etc.
<ul style="list-style-type: none"> • Construction 	La présence de forêts permet la construction de villages.
<ul style="list-style-type: none"> • Artisanat 	Les matériaux naturels tels que l'argile, les peaux d'animaux, le fer, le cuivre, etc. servent de base à des productions artisanales (chaudronnerie, verrerie, poterie, teinture, peinture, sculpture, bijouterie, etc.).

Annexe 7-B1

**Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone des plaines
et dans la zone littorale du territoire franco/anglo-saxon**

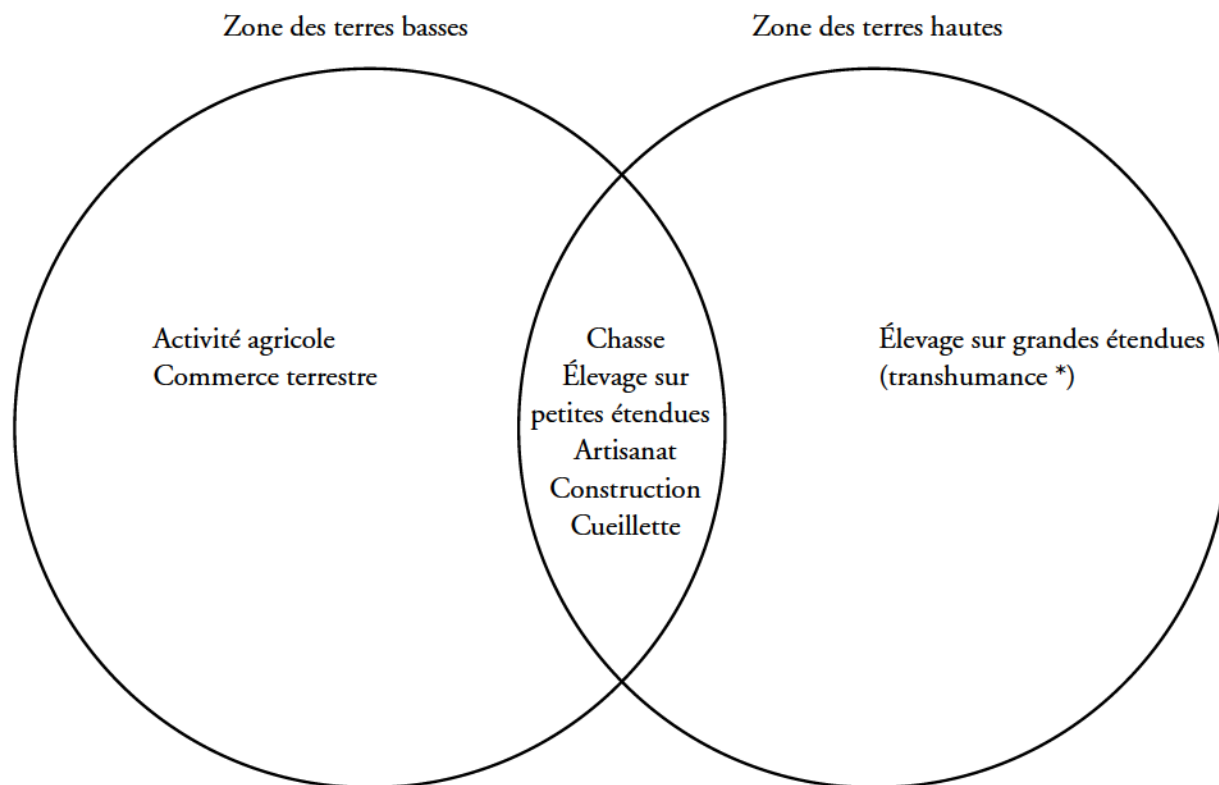
Zone des terres basses

Zone des terres hautes



Annexe 7-B2

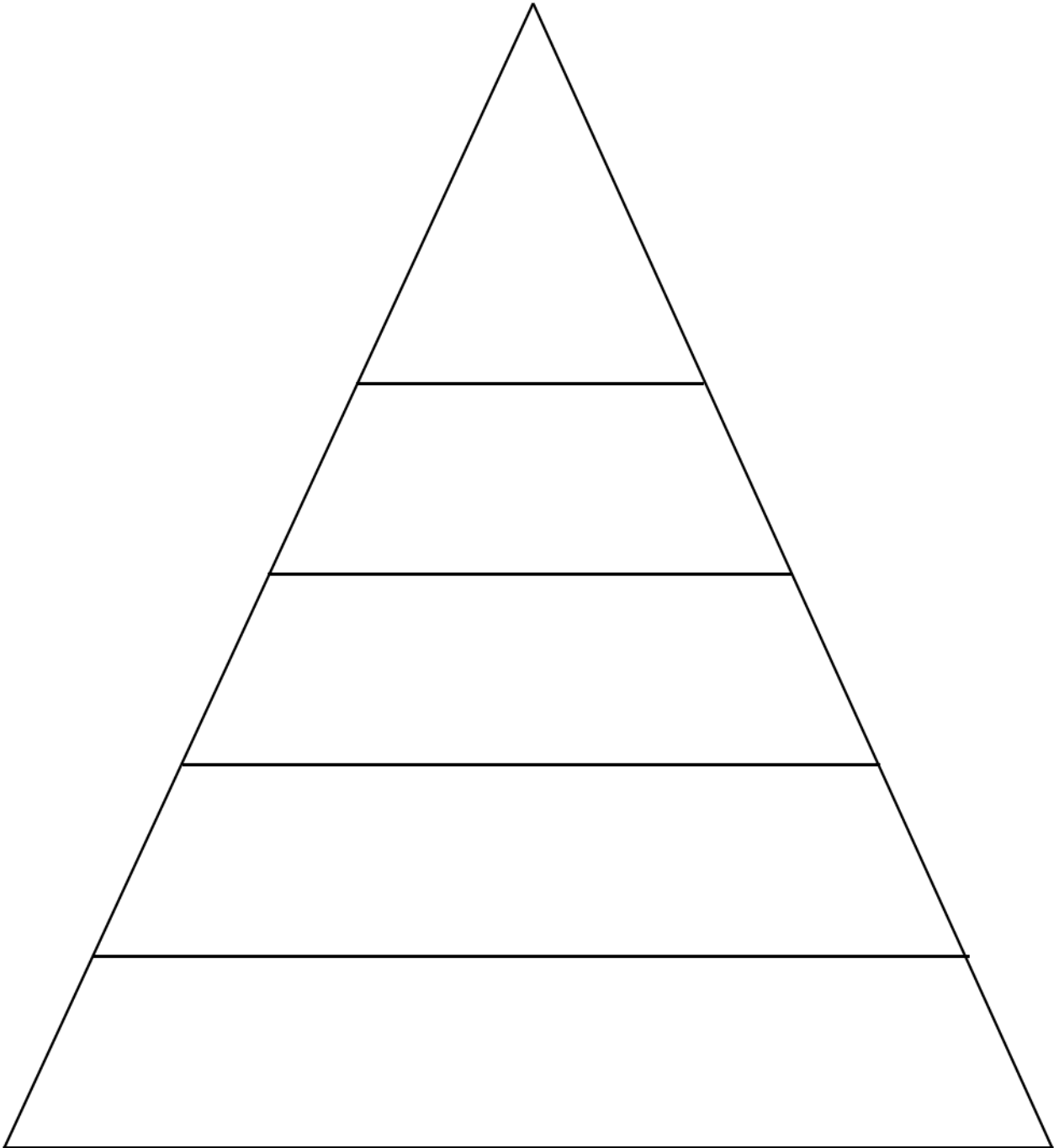
Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone des plaines et dans la zone littorale du territoire franco/anglo-saxon – exemple



- * Mouvement saisonnier du bétail, notamment moutons, chèvres, et chameaux, vers de nouveaux pâturages, généralement à des altitudes ou latitudes différentes. Déplacement périodique de troupeaux pour exploiter des pâturages saisonniers.

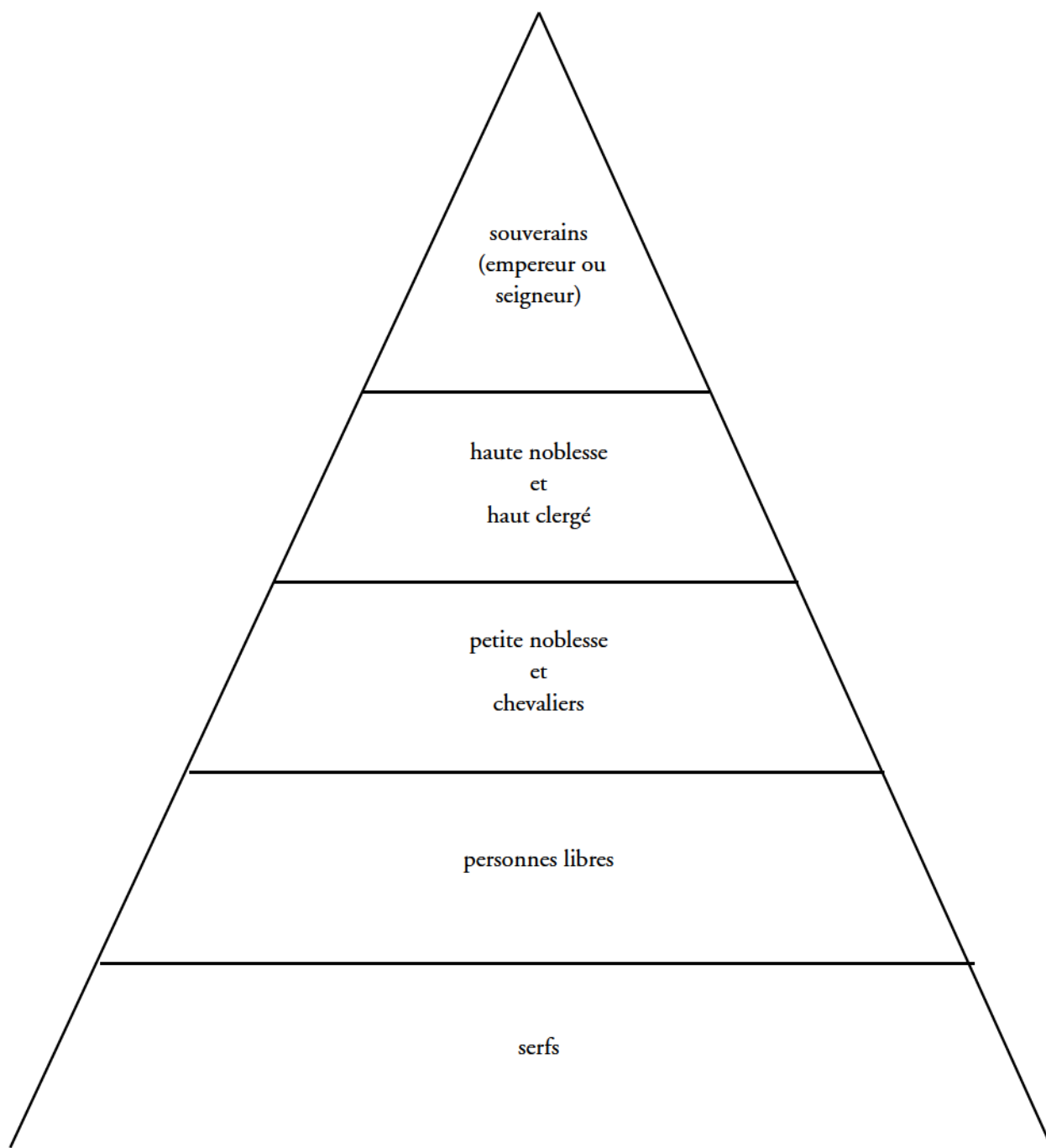
Annexe 7-C1

Hierarchique sociale



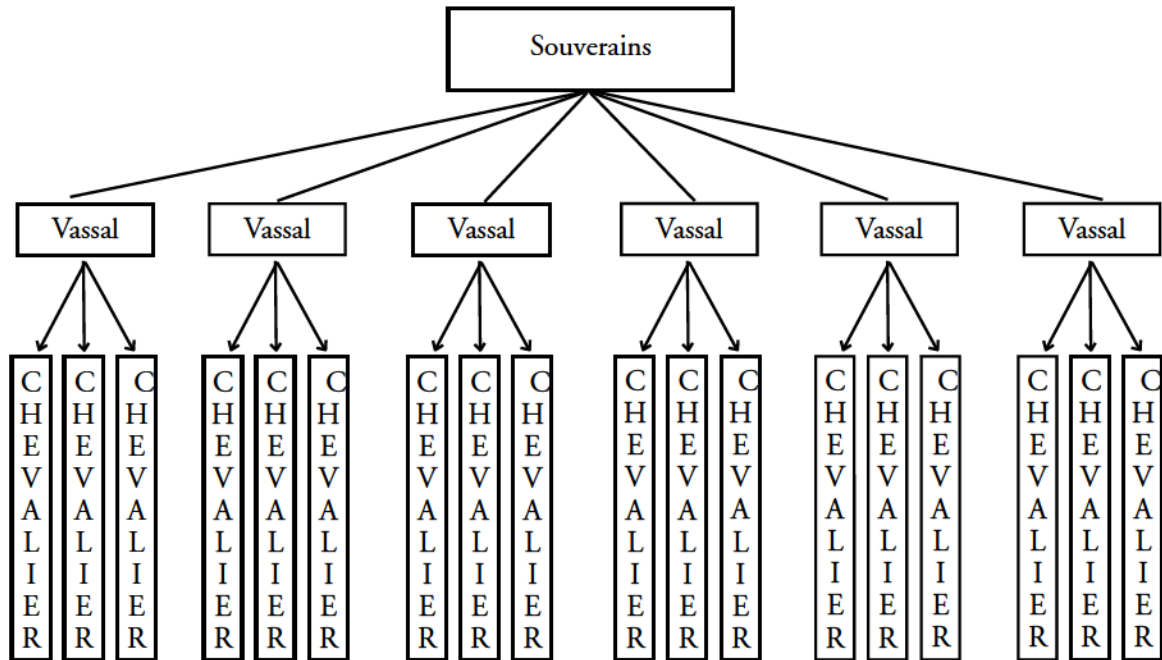
Annexe 7-C2

Hierarchique sociale – exemple



Annexe 7-D

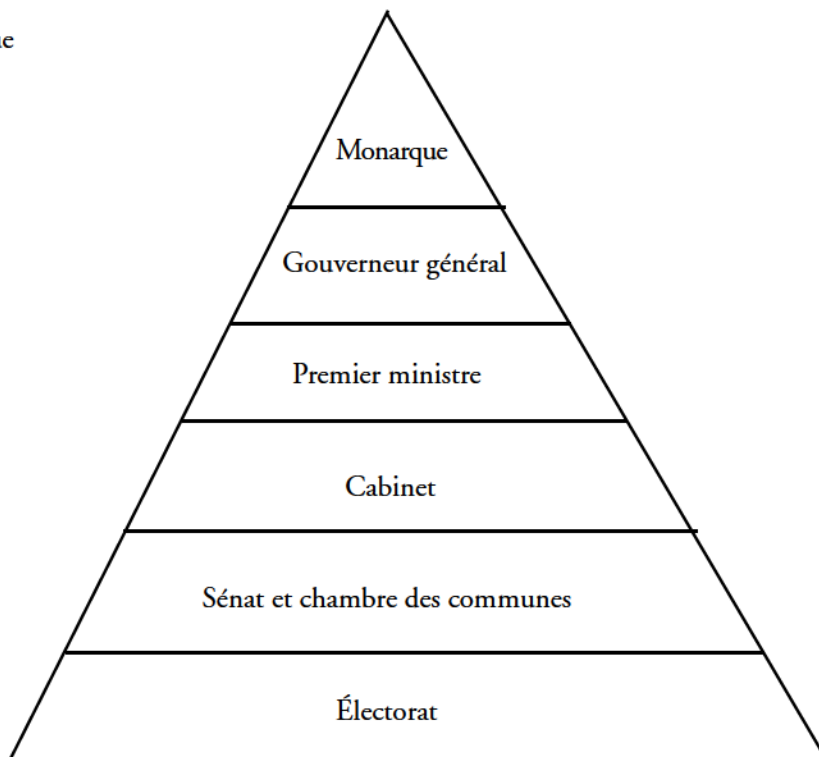
Hierarchique politique



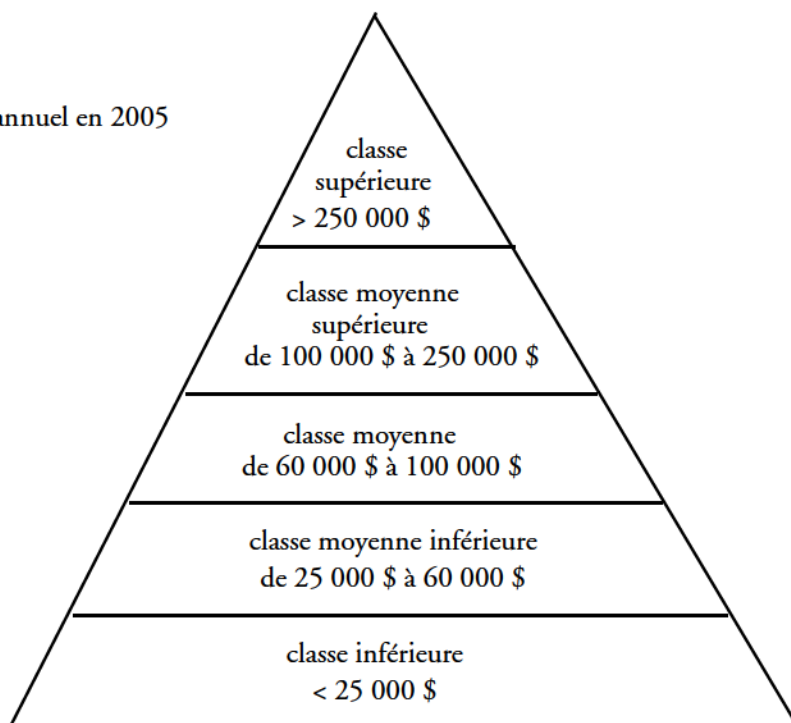
Annexe 7-E

Hiéarchique politique et sociale au Canada

a) politique



b) sociale
Revenu annuel en 2005



Annexe 7-F1

Comparaison des hiérarchies politiques et sociales

Société à l'étude	Canada

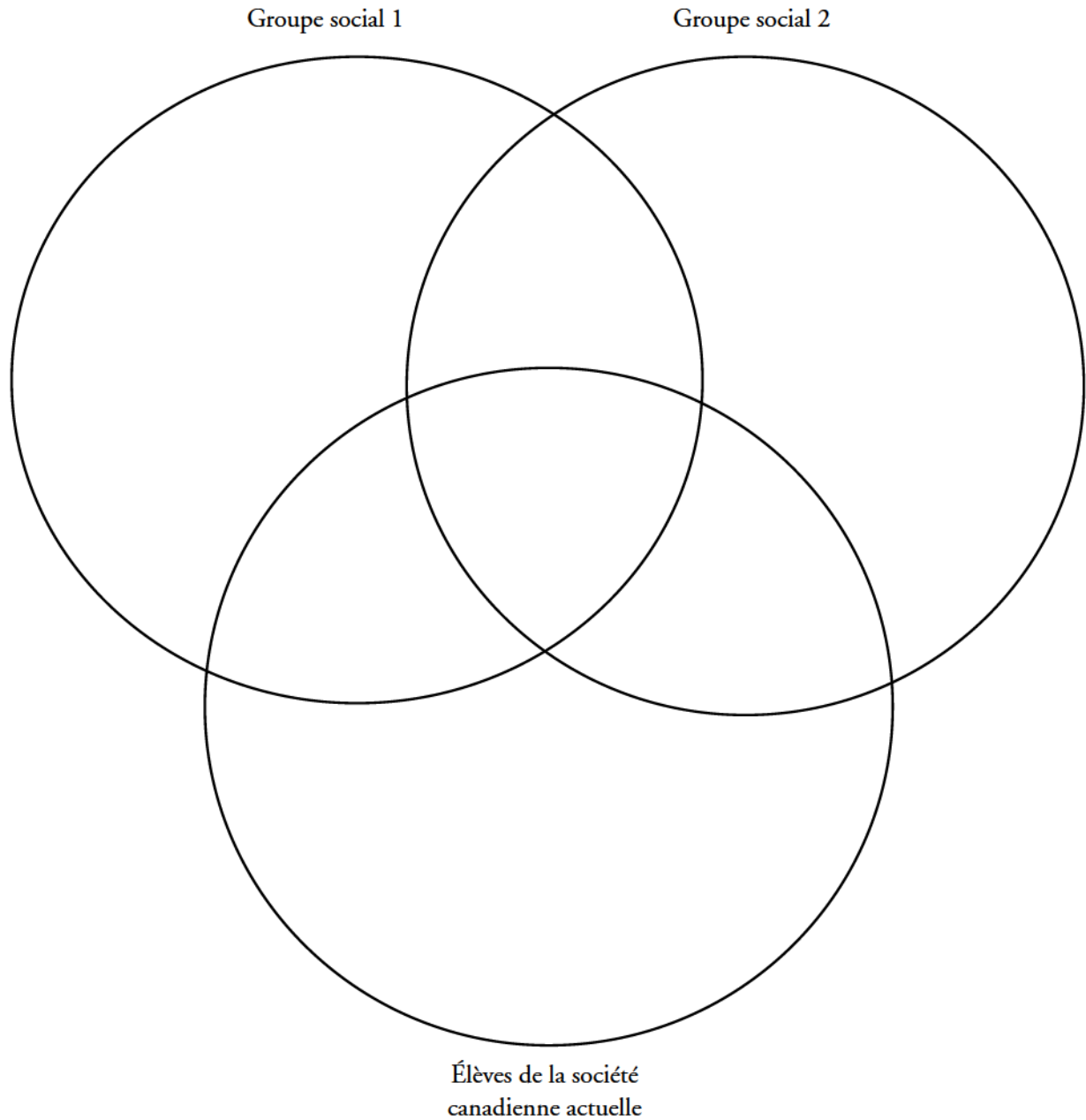
Annexe 7-F2

Comparaison des hiérarchiques politiques et sociales – exemple

Société à l'étude : société franco/anglo-saxonne	Canada
<ul style="list-style-type: none"> • Souverain : <ul style="list-style-type: none"> – monarque possède la plupart des terres du pays. 	<ul style="list-style-type: none"> • Monarque : <ul style="list-style-type: none"> – pouvoir représentatif. • Gouverneur général : <ul style="list-style-type: none"> – pouvoir symbolique. • Premier ministre : <ul style="list-style-type: none"> – détient le pouvoir exécutif.
<ul style="list-style-type: none"> • Vassaux (barons) : <ul style="list-style-type: none"> – servent le souverain et se battent à ses côtés lorsque le royaume est attaqué. Reçoivent du roi de la terre nommée seigneurie. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ministre de cabinet fédéral : <ul style="list-style-type: none"> – conseille le premier ministre. • Premiers ministres provinciaux : <ul style="list-style-type: none"> – dirigent une province (un territoire à l'intérieur du pays).
<ul style="list-style-type: none"> • Chevaliers : <ul style="list-style-type: none"> – soldats engagés par le vassal afin de protéger les seigneuries lors d'attaques. Deviennent vassaux du baron. 	<ul style="list-style-type: none"> • Soldats de l'armée canadienne : <ul style="list-style-type: none"> – engagés par le gouvernement afin de défendre le pays.

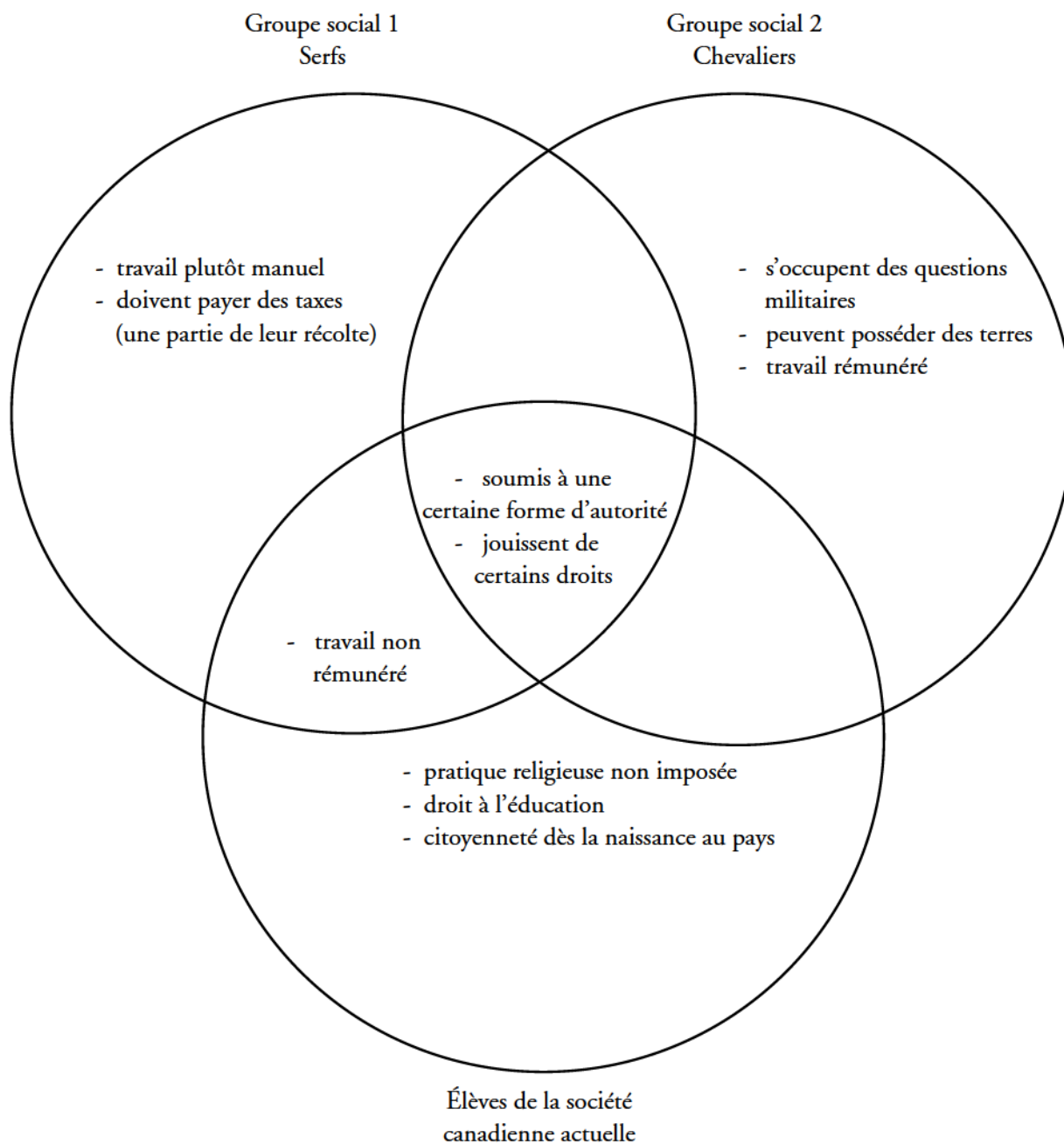
Annexe 7-G1

Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux



Annexe 7-G2

Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux – exemple



Annexe 7-H1**Groupes sociaux et activités économiques**

Groupes sociaux	Activités économiques pratiquées

Annexe 7-H2

Groupes sociaux et activités économiques – exemple

Groupes sociaux	Activités économiques pratiquées
<ul style="list-style-type: none"> • Noblesse 	<ul style="list-style-type: none"> • Haute noblesse <ul style="list-style-type: none"> – s’occupe de ses affaires – prélève des impôts auprès des chevaliers – paye des impôts aux seigneurs • Petite noblesse (et chevaliers) <ul style="list-style-type: none"> – engage des soldats – défend les seigneuries
<ul style="list-style-type: none"> • Personnes libres 	<ul style="list-style-type: none"> • Reçoivent un salaire et payent des taxes au seigneur pour effectuer l’une des tâches suivantes : <ul style="list-style-type: none"> – cueillette – élevage – forgeron – maçon – cuisinier – artisans – reçoivent une formation militaire – cuisine – ménage – filent, tissent la laine – agriculture – pêche – charpentier – boulanger – bâtisseur – commerçant
<ul style="list-style-type: none"> • Serfs 	<ul style="list-style-type: none"> – fournissent une main-d’œuvre à coût réduit – basses tâches domestiques et publiques

Annexe 7-11**Image d'une activité économique**

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

• Métier :	
• Ressources :	
• Classe sociale :	
• Outils :	
• Autres :	

Annexe 7-I2

Image d'une activité économique – exemple

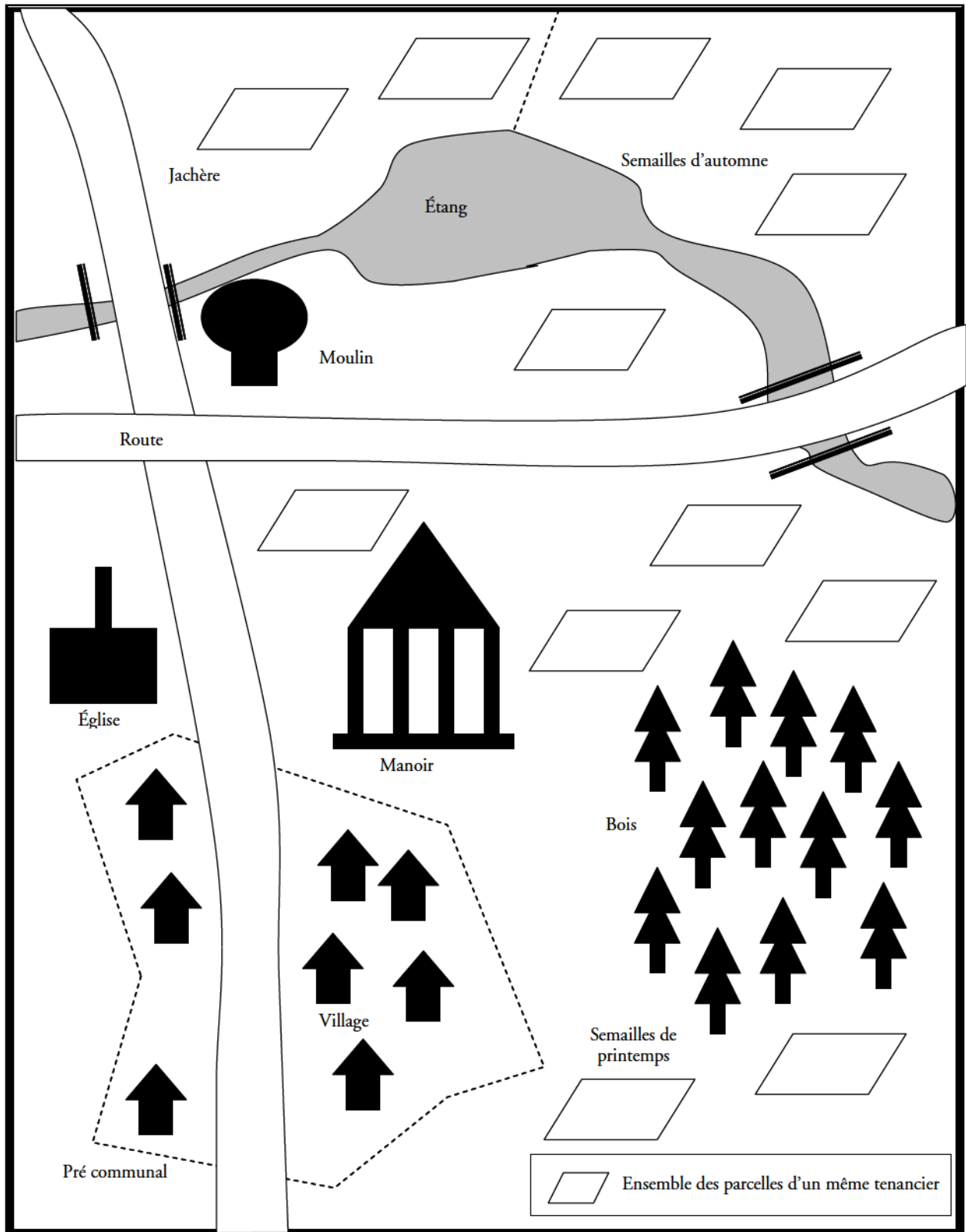
Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

-

• Métier :	<ul style="list-style-type: none"> - tailleurs de pierres - ouvriers - maçons
• Ressources :	<ul style="list-style-type: none"> - la pierre - le bois - le cuir
• Classe sociale :	<ul style="list-style-type: none"> - serfs - artisans
• Outils :	<ul style="list-style-type: none"> - faux - équerre
• Autres :	<ul style="list-style-type: none"> - plusieurs personnes sont impliquées dans la construction d'un bâtiment

Annexe 7-J

Seigneurie médiévale



Annexe 7-K

L'alphabet anglo-saxon



Annexe 7-L1

Influences culturelles

Peuples germaniques	Influence culturelle
<ul style="list-style-type: none"> • Francs 	
<ul style="list-style-type: none"> • Anglo-Saxons 	

Annexe 7-L2

Influences culturelles – exemple

Peuples germaniques	Influence culturelle
<ul style="list-style-type: none"> • Francs 	<ul style="list-style-type: none"> – nouveau code de loi (la Loi salique) – recul du latin au profit de la langue francique – régression du domaine artistique à l'exception de la métallurgie du fer et l'orfèvrerie – organisation militaire
<ul style="list-style-type: none"> • Anglo-Saxons 	<ul style="list-style-type: none"> – nouvelle structure administrative – imposition de la langue anglo-saxonne (vieil anglais) – régression du domaine artistique à l'exception de la métallurgie du fer et l'orfèvrerie – introduction de nouveaux genres littéraires (par exemple : le poème épique)

Annexe 7-M1**Principaux changements du haut au bas Moyen Âge**

Aspects	haut Moyen Âge	bas Moyen Âge
Institution politiques		
Activités économiques		
Organisation sociale		
Réseau de communication		
Culture		

Annexe 7-M2

Principaux changements du haut au bas Moyen Âge – exemple

Aspects	haut Moyen Âge	bas Moyen Âge
<ul style="list-style-type: none"> • Institution politiques 	<ul style="list-style-type: none"> – absence de gouvernement centralisé 	<ul style="list-style-type: none"> – centralisation plus importante du pouvoir. Début du pouvoir royal
<ul style="list-style-type: none"> • Activités économiques 	<ul style="list-style-type: none"> – économie quasi entièrement axée sur le troc – absence de commerce à grande échelle – société agraire 	<ul style="list-style-type: none"> – établissement des premières guildes autonomes – nouvelle croissance économique avec l'accroissement des échanges des produits entre communautés – nouvelles culture urbaine et explosion du commerce – utilisation de lettres de change (chèques)
<ul style="list-style-type: none"> • Organisation sociale 	<ul style="list-style-type: none"> – début du système vassalique 	<ul style="list-style-type: none"> – développement de la vie courtoise – expansion de la population – raffermissement du système féodal – recul du statut de la femme
<ul style="list-style-type: none"> • Réseau de communication 	<ul style="list-style-type: none"> – société renfermée sur elle-même. – très peu de contacts avec les gens de d'autres villages 	<ul style="list-style-type: none"> – augmentation des contacts entre les diverses régions de l'Europe – croisades lancées au Moyen-Orient et contacts avec la culture musulmane
<ul style="list-style-type: none"> • Culture 	<ul style="list-style-type: none"> – abandon de plusieurs réussites artistiques romaines 	<ul style="list-style-type: none"> – renouvellement de l'art et de l'architecture (style gothique) – mise en place de nouvelles universités – refleurissement de la vie religieuse

Annexe 7-N1**Chronologie : Moyen Âge**

496	
622	
711	
732	
756	
800	
843	
911	
962	
987	
1000	
1096 - 1270	
1215	
1241	
1257	
1258	
1266 - 1272	
1302	
1337 - 1453	
1358	
1378 - 1417	

Annexe 7-N2

Chronologie : Moyen Âge – exemple

496	• Baptême de Clovis à Reims, le 25 décembre
622	• Début de l'hégire : fuite de Mahomet de La Mecque vers Médine
711	• Conquête de l'Espagne wisigothique par les Maures
732	• Arrêt des musulmans à Poitiers par Charles Martel
756	• Naissance des États pontificaux : remise des territoires conquis par Pépin le Bref au dépens des Lombards au pape Étienne II
800	• Couronnement de Charlemagne à Rome par le pape Léon III le 25 décembre
843	• Signature du traité de Verdun
911	• Attribution de la future Normandie par Charles le Simple à Rollon, chef danois
962	• Couronnement d'Otton I ^{er} à Rome
987	• Élection d'Hugues Capet comme roi de France
1000	• Arrivée des Norvégiens en Amérique du Nord
1096 - 1270	• Croisades
1215	• Promulgation de la Grande Charte en Angleterre
1241	• Début de la Hanse germanique
1257	• Fondation à Paris du collège de la Sorbonne
1258	• Signature des provisions d'Oxford en Angleterre et création du Parlement
1266 - 1272	• Rédaction de la <i>Somme théologique</i> par Thomas d'Aquin
1302	• Convocation des premiers états généraux par Phillippe le Bel
1337 - 1453	• Guerre de Cent Ans
1358	• Soulèvement de la bourgeoisie de Paris sous la direction d'Étienne Marcel
1378 - 1417	• Grand Schisme d'Occident

Annexe 7-01**Causes et conséquences**

Changements	Causes	Conséquences
<ul style="list-style-type: none">• Institution politique		
<ul style="list-style-type: none">• Activités économiques		
<ul style="list-style-type: none">• Organisation sociale		
<ul style="list-style-type: none">• Réseau de communication		

Annexe 7-O2

Causes et conséquences – exemple

Changements	Causes	Conséquences
<ul style="list-style-type: none"> • Institution politique 	<ul style="list-style-type: none"> – Concentration du pouvoir entre les mains de quelques seigneurs – Plusieurs nobles partent en croisade laissant leurs possessions aux seigneurs qui restent en Europe 	<ul style="list-style-type: none"> – Centralisation plus importante du pouvoir. Début du pouvoir royal
<ul style="list-style-type: none"> • Activités économiques 	<ul style="list-style-type: none"> – Développement de centres urbains – Voyages rendus moins dangereux par le maintien de frontières nationales – Augmentation des récoltes 	<ul style="list-style-type: none"> – Nouvelle croissance économique avec l'accroissement des échanges des produits entre communautés – Nouvelle culture urbaine et nouvelle explosion du commerce
<ul style="list-style-type: none"> • Organisation sociale 	<ul style="list-style-type: none"> – Construction de châteaux forts par des seigneurs – Introduction du système de primogéniture 	<ul style="list-style-type: none"> – Raffermissement du système féodal
<ul style="list-style-type: none"> • Réseau de communication 	<ul style="list-style-type: none"> – Augmentation de l'activité économique – Croisades vers le Moyen-Orient 	<ul style="list-style-type: none"> – Augmentation des contacts entre les diverses régions de l'Europe

Annexe 7-P

Art au Moyen Âge

- Art du haut Moyen Âge

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 7-P *(suite)*

Art au Moyen Âge

- Art du bas Moyen Âge

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 7-Q

Architecture au Moyen Âge

- haut Moyen Âge : église style roman

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

- bas Moyen Âge : église style gothique

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 7-R1

Étapes de la méthode historique

1. Définir le problème :

- À quelle question veut-on répondre?

- Quel sujet veut-on étudier?

2. Formuler des hypothèses :

- Proposer une réponse à la question posée.

3. Recueillir les informations nécessaires pour répondre à la question :

- Faire des recherches (Internet, livres, cartes, images, tableaux, journaux, reportages, caricatures, etc.), prendre des notes, questionner.

4. Organiser et analyser les informations recueillies :

- Classer les informations par catégories.
- Faire ressortir les informations principales qui se dégagent.

5. Vérifier les hypothèses :

- Interpréter les informations afin de confirmer ou d’infirmer les hypothèses.

6. Communiquer les résultats et présenter des conclusions :

- Représenter les résultats dans un rapport écrit ou par des moyens multimédias.

Annexe 7-R2

Étapes de la méthode historique – exemple

1. Définir le problème

- À quelle question veut-on répondre?
- Quel sujet veut-on étudier?

Exemple : Question de départ :

Quel est l'impact de la peste bubonique sur la population de l'Europe?

2. Formuler des hypothèses

- Proposer une réponse à la question posée.

Exemple :

L'impact de la peste bubonique sera négligeable sur la population de l'Europe. Celle-ci se remet de cette épidémie sans trop de difficultés.

3. Recueillir les informations nécessaires pour répondre à la question

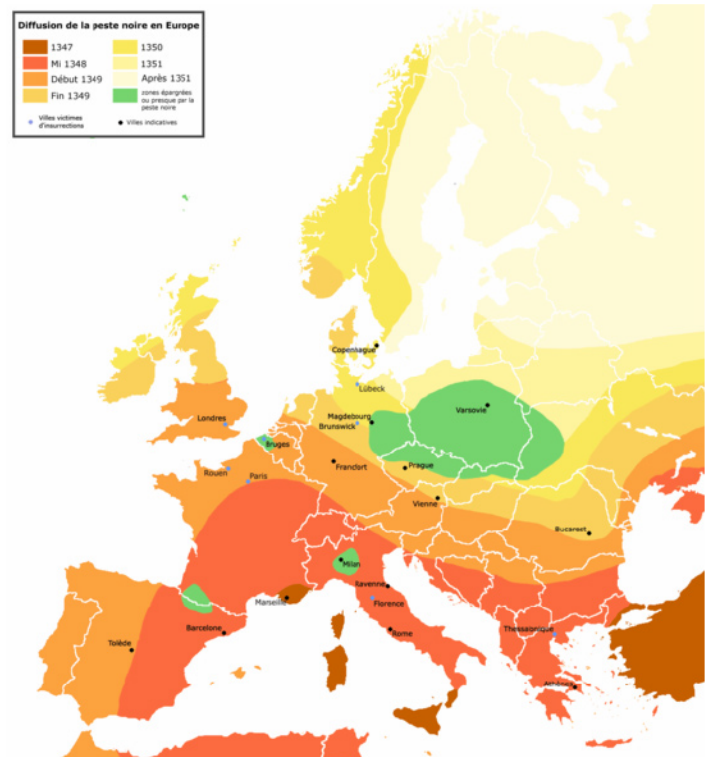
- Faire des recherches (Internet, livres, cartes, images, tableaux, journaux, reportages, caricatures, etc.), prendre des notes, questionner.

Exemple :

Trouver des exemples de cartes qui montrent la progression de l'épidémie, des statistiques, des œuvres d'art, des écrits, etc.



source : <http://jeanmichel.guyonfree.fr>



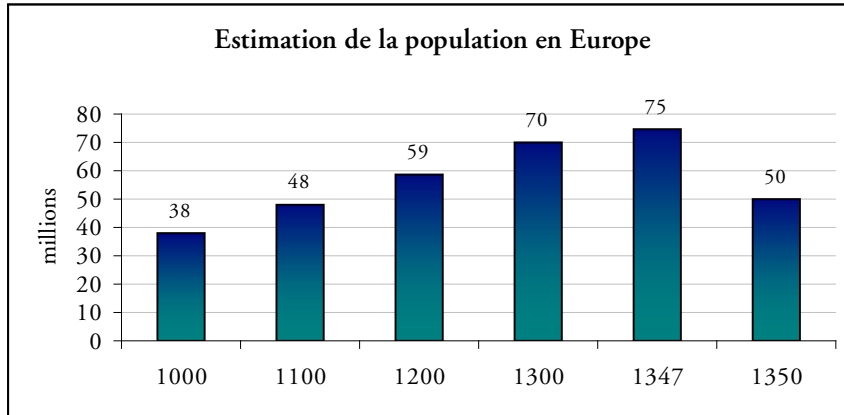
source : <http://www.bourlingeur.org>

Annexe 7-R2 (suite)

Étapes de la méthode historique – exemple

Exemple :

Trouver des exemples de cartes qui montrent la progression de l'épidémie, des statistiques, des œuvres d'art, des écrits, etc.



source : <http://www.themiddleages.net>

« Les pères abandonnaient leurs enfants, les femmes leur mari, les frères les uns les autres... Car cette maladie semblait frapper les gens au simple contact des yeux ou de l'haleine. Et ainsi ils sont morts. Et on ne trouvait personne pour enterrer les morts, même pour de l'argent, même ses propres amis. Les membres de chaque maisonnée jetaient leurs morts dans un fossé, du mieux qu'ils pouvaient, sans prêtre, sans service religieux... On creusait de grandes fosses dans lesquelles venait s'empiler la multitude des cadavres. Et les gens mouraient par centaines, jour et nuit... Aussitôt que ces fosses étaient remplies, on en creusait d'autres... Et moi, Agnolo di Tura, dit le Gros, j'ai enterré mes cinq enfants de mes propres mains. Et on trouvait des dépouilles qui étaient couvertes de si peu de terre que les chiens les déterraient. De nombreux corps furent ainsi dévorés partout dans la ville. Personne ne pleurait les morts, parce que tout le monde s'attendait à mourir. Et les morts étaient si nombreux que tout le monde pensait que c'était la fin du monde. »

Source : Agnolo di Tura, de Siena, citation d'une chronique du XIV^e siècle

4. Organiser et analyser les informations recueillies

- Classer les informations par catégories.
- Faire ressortir les informations principales qui se dégagent.

Exemple :

Deux catégories : données quantitatives et données qualitatives

Quantitatif	Qualitatif
<ul style="list-style-type: none"> • Le tableau statistique montre qu'environ le tiers de la population est mort. • La carte montre que la peste s'est répandue partout en Europe. 	<ul style="list-style-type: none"> • La citation du chroniqueur nous montre l'impact de la peste sur la vie quotidienne des gens. • Le dessin nous montre comment les gens ont interprété l'impact néfaste de la peste sur le corps humain.

Annexe 7-R2 *(suite)***Étapes de la méthode historique – exemple****5. Vérifier les hypothèses**

- Interpréter les informations afin de confirmer ou d’infirmer les hypothèses.

Exemple :

La peste semble avoir eu un impact plus dévastateur que j’aurais cru.

6. Communiquer les résultats et présenter des solutions

- Représenter les résultats dans un rapport écrit ou par des moyens multimédias.

Exemple :

L’élève présente les résultats de sa recherche et propose d’autres éléments de réponse.

Annexe 7-S1

Comparaison des sociétés

	Géographie	Croyances et religions	Architecture	Arts
<ul style="list-style-type: none"> • Société franco/anglo-saxonne du haut Moyen Âge 				
<ul style="list-style-type: none"> • Monde musulman 				

Annexe 7-S2

Comparaison des sociétés – exemple

	Géographie	Croyances et religions	Architecture	Arts
<ul style="list-style-type: none"> Société franco/anglo-saxonne du haut Moyen Âge 	<ul style="list-style-type: none"> Chaînes de montagnes comme les Alpes et les Pyrénées Zones rocheuses infertiles Littoral découpé, îles principales, étendues d'eau principales comme la Loire, la Seine, la Tamise, la Manche, le Rhin, la mer du Nord, l'océan Atlantique et la mer Méditerranée Climat océanique, donc généralement chaud en été et doux en hiver, les températures annuelles moyennes varient entre 4 °C en hiver et 20 °C en été 	<ul style="list-style-type: none"> Christianisme Temples religieux Aucune séparation de l'Église et de l'État, la plupart des seigneurs et des rois s'étant convertis Omniprésence de règles rigides Religion monothéiste Livre sacré (la Bible) 	<ul style="list-style-type: none"> Bâtiments religieux et autres (églises) Style romain qui comporte des arcs ronds, des espaces sombres et étroits, de petites fenêtres et des colonnes massives 	<ul style="list-style-type: none"> Embellissement des usuels en utilisant des métaux et des pierres précieuses (décoration des armes, des pages de livre, des coupes, des cartes, etc. Motifs religieux Poèmes épiques Tapiserie
<ul style="list-style-type: none"> Monde musulman 	<ul style="list-style-type: none"> Basses terres autour de la mer Méditerranée, mont Atlas Déserts sur la péninsule arabique, croissant fertile Mer Rouge, fleuves Euphrate, Tigre, Nil, golfe Persique, mer Méditerranée Climat méditerranéen, été et hiver secs. Températures annuelles varient entre 10 °C et 27 °C 	<ul style="list-style-type: none"> Islam Temples religieux Aucune séparation de l'Église et de l'État Omniprésence de règles rigides (cinq piliers de l'Islam : profession de foi, prières, aumône, Ramadan et pèlerinage) Religion monothéiste Livre sacré (le Coran) 	<ul style="list-style-type: none"> Bâtiments religieux et autres (mosquées) Dôme Byzantin (à sommet pointu) Tour étroite (minaret) Dessins géométriques abstraits (arabesques) 	<ul style="list-style-type: none"> Interdiction des représentations humaines ou animales Art décoratif très élaboré, multitude de motifs et de lignes, mosaïques colorées Grande production littéraire et scientifique

Annexe 7-T

Documents et œuvres du haut Moyen Âge et du monde musulman

- a) Œuvres d'art franco/anglo-saxonnes du haut Moyen Âge

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

« Avant tout, mes très-chers frères, aimez Dieu, puis le prochain; car c'est à nous principalement que sont donnés ces deux préceptes. Voici donc ce que nous vous ordonnons d'observer dans le monastère où vous êtes établis: d'abord, et c'est le motif qui vous a réunis, c'est que vous viviez en paix dans la maison, et que vous n'avez qu'un cœur et qu'une âme dans le Seigneur. Ne témoignez jamais posséder rien en propre; que tout soit commun parmi vous. Votre Supérieur distribuera à chacun la nourriture et le vêtement; il ne donnera pas également à tous, parce que tous vous n'avez pas des forces égales, mais plutôt à chacun selon ses besoins. Voici, en effet, ce que vous lisez dans les actes des Apôtres : « Tout entre eux était commun, et on donnait à chacun selon que chacun avait besoin »

Saint Augustin

Annexe 7-T *(suite)*

Documents et œuvres du haut Moyen Âge et du monde musulman

b) Œuvres d'art du monde musulman

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

« Au nom de Dieu : celui qui fait miséricorde, le Miséricordieux, Louange à Dieu, Seigneur des mondes, celui qui fait miséricorde, le Miséricordieux, le Roi du Jour du Jugement. C'est toi que nous adorons, c'est toi dont nous implorons le secours. Dirige-nous dans le chemin droit : le chemin de ceux que tu as comblés de bienfaits; non pas le chemin de ceux qui encourent ta colère ni celui des égarés. »

Coran

Annexe 7-U

Fond de carte – Moyen Âge franco/anglais

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 7-V

Carte de l'économie du Moyen Âge – exemple

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 7-W

Carte du christianisme du Moyen Âge – exemple

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 7-X

Le monde musulman au Moyen Âge – exemple

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

8^e ANNÉE

ANNEXE

La renaissance

8

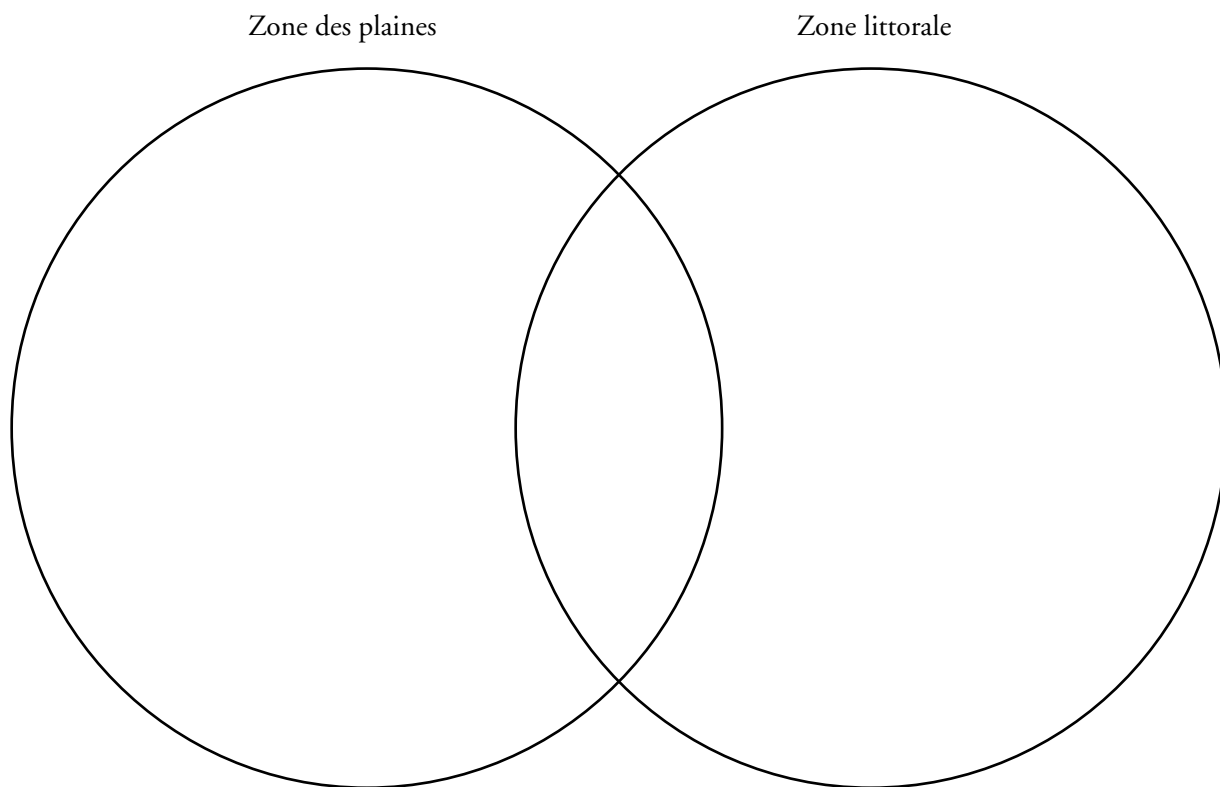
RENAISSANCE

Annexe 8-A2**Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines – exemple**

Activités humaines	Éléments physiques
<ul style="list-style-type: none"> • Élevage 	Le terrain vallonné favorise l'élevage de chèvres, de moutons, de bétail et de cochons.
<ul style="list-style-type: none"> • Agriculture 	Les vallées favorisent la culture des oliviers, des vignobles, des céréales, etc.
<ul style="list-style-type: none"> • Pêche 	L'eau abrite des stocks aquatiques importants.
<ul style="list-style-type: none"> • Chasse 	Les forêts et les montagnes abritent du gibier comme le sanglier, le mouflon et le bouquetin.
<ul style="list-style-type: none"> • Cueillette 	La cueillette de figues, de fruits sauvages, etc.
<ul style="list-style-type: none"> • Mines 	Les mines d'argent, de marbre, d'or, de cuivre, etc.
<ul style="list-style-type: none"> • Construction 	La présence de roche (marbre) permet la construction d'infrastructures solides sur l'ensemble de son territoire.
<ul style="list-style-type: none"> • Artisanat 	Les matériaux naturels tels que l'argile, les peaux d'animaux, le marbre, l'or, l'argent, le cuivre, etc. servent de base à des productions artisanales (chaudronnerie, verrerie, poterie, teinture, peinture, sculpture, mosaïque, etc.).

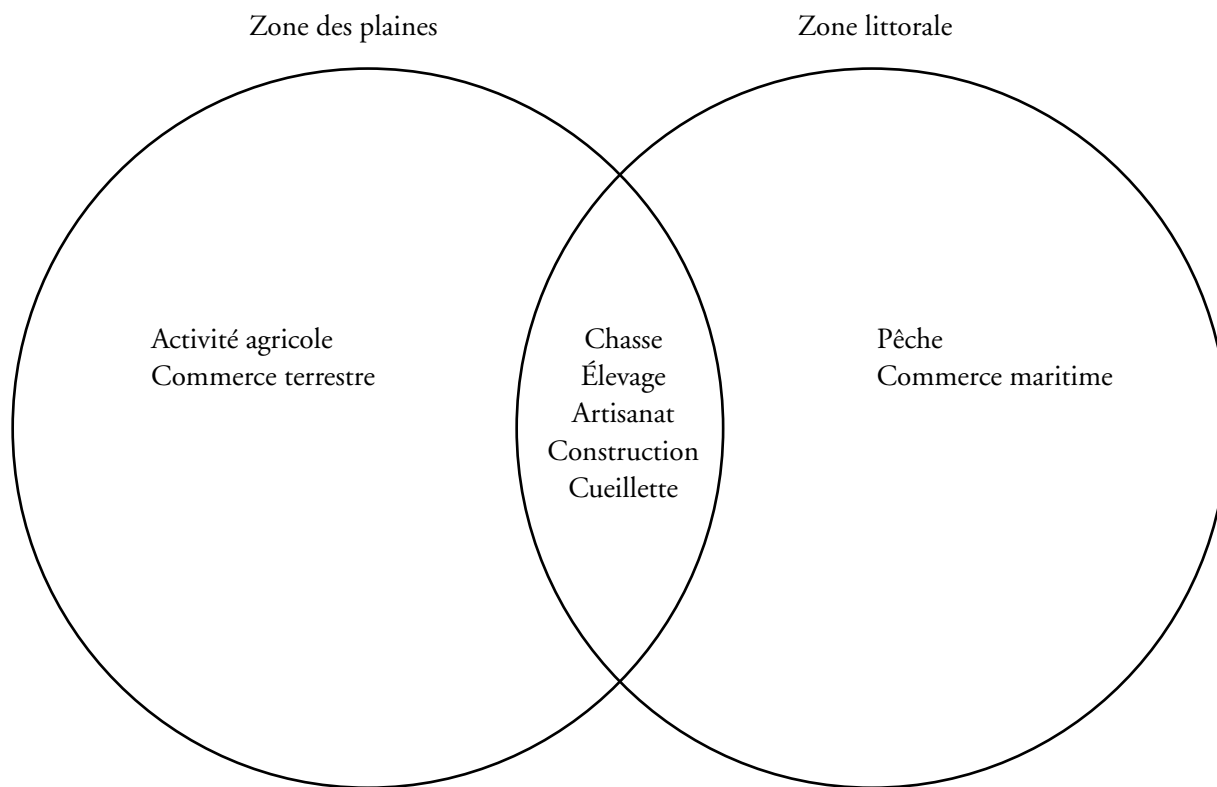
Annexe 8-B1

**Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone des plaines
et dans la zone littorale du territoire italien de la Renaissance**



Annexe 8-B2

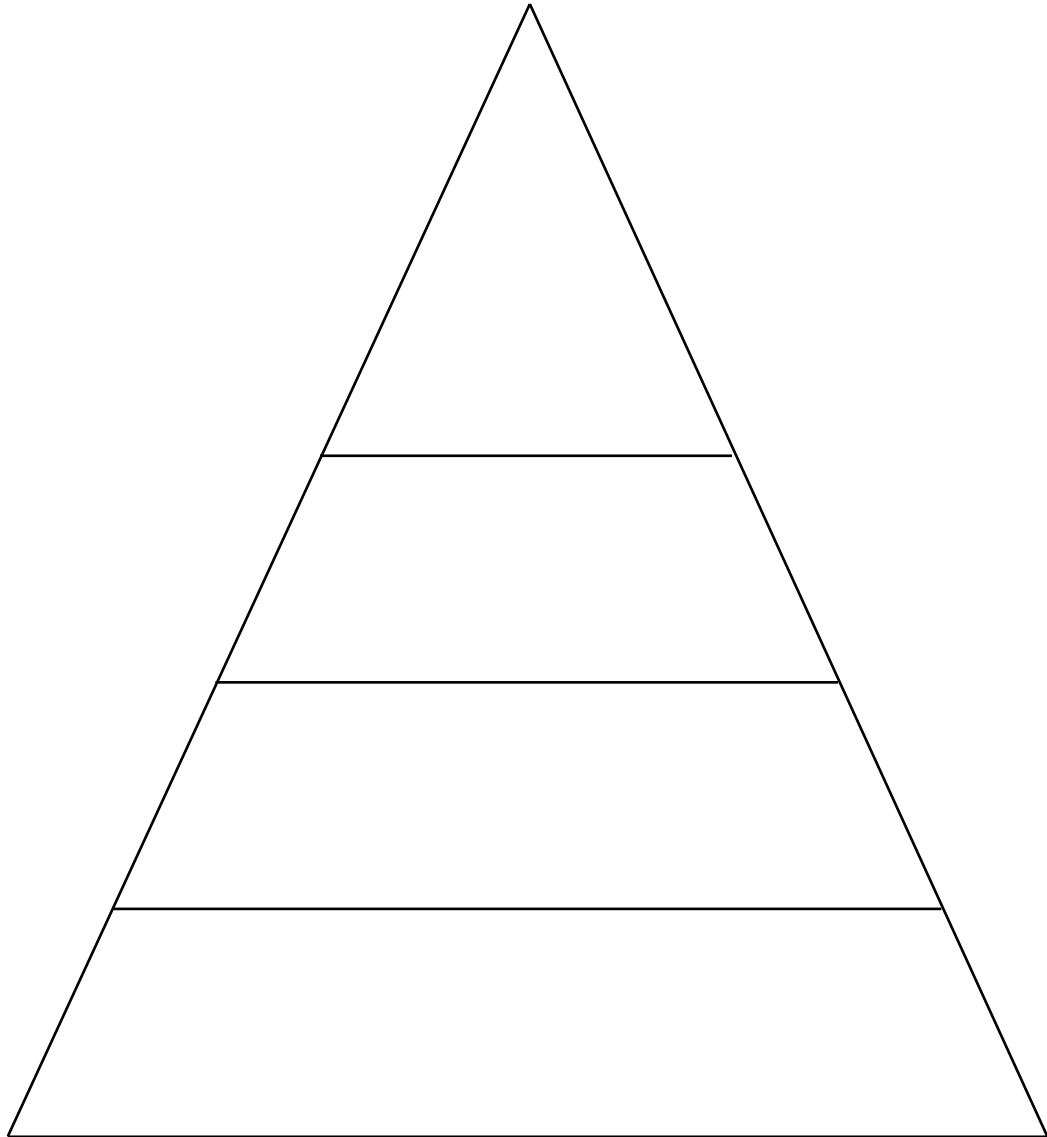
Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone des plaines et dans la zone littorale du territoire italien de la Renaissance – exemple



Annexe 8-C1

Pyramide hiérarchique

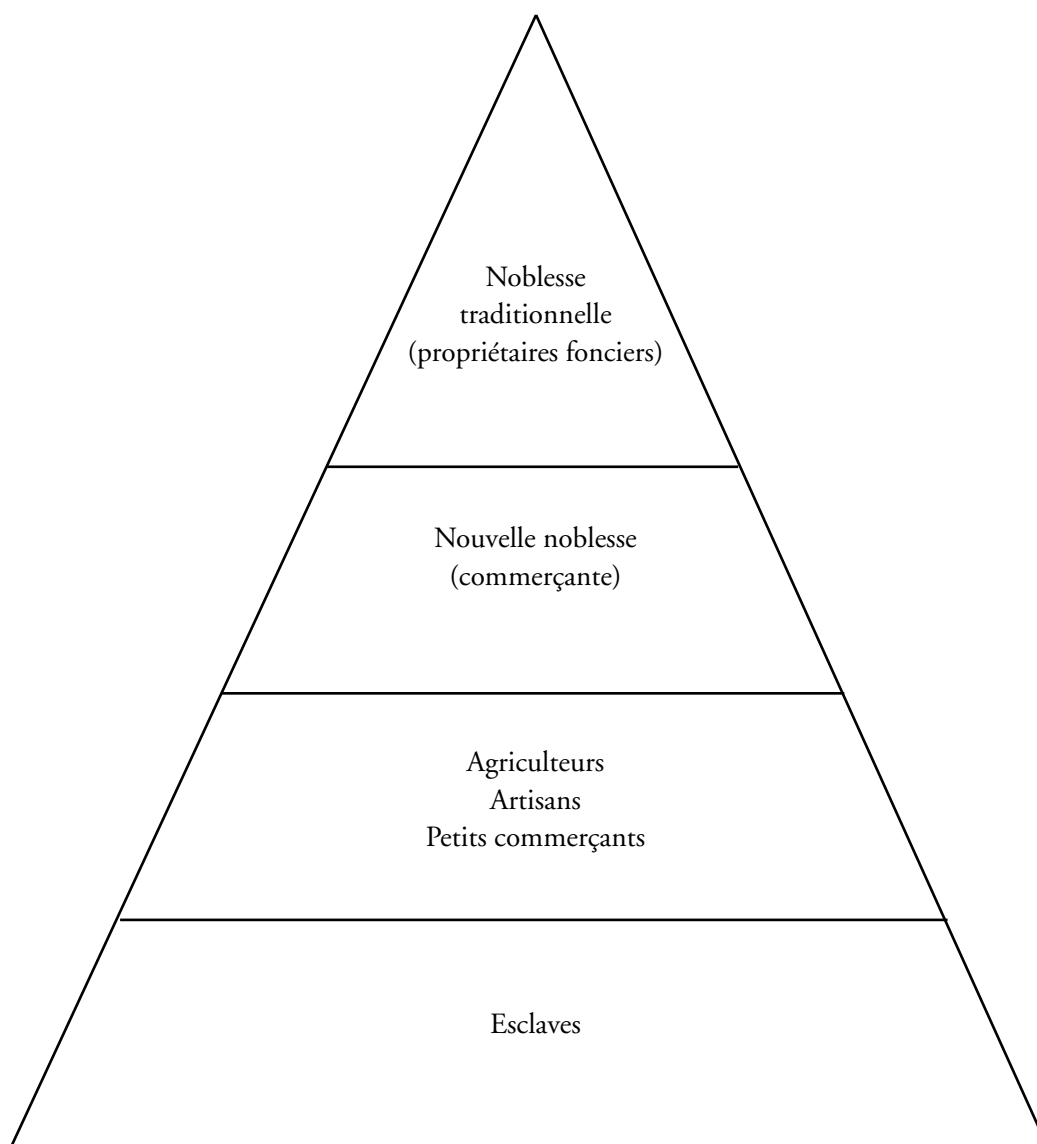
Italie de la Renaissance du XV^e siècle



Annexe 8-C2

Pyramide hiérarchique – exemple

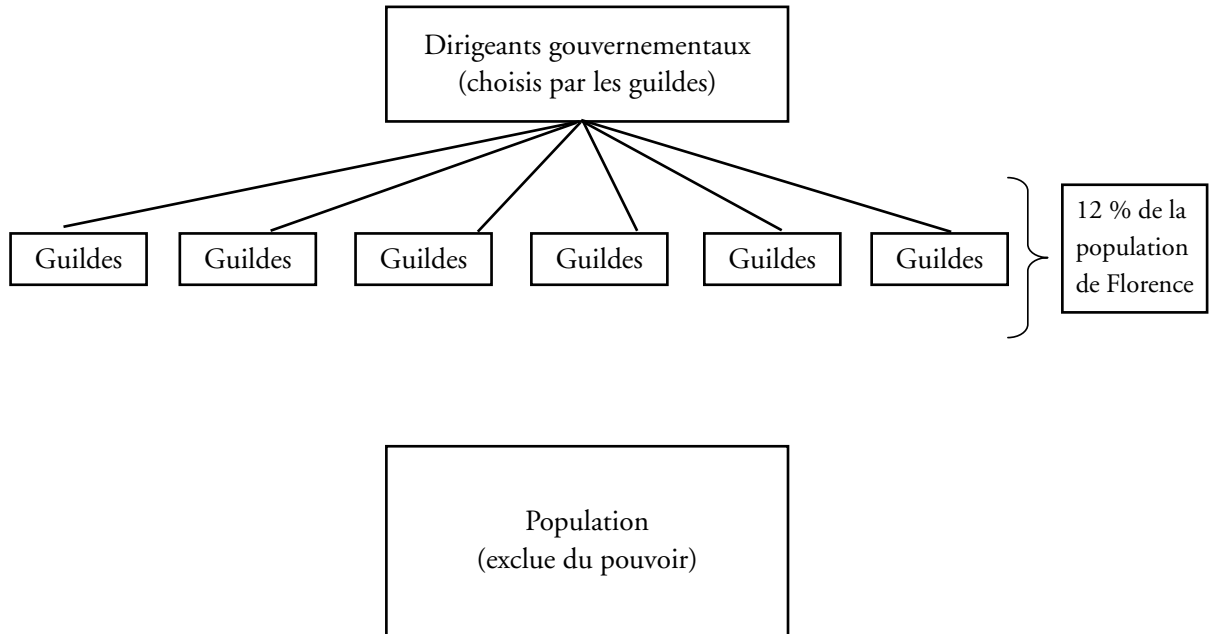
Italie de la Renaissance du XV^e siècle



Annexe 8-D

Hierarchique politique

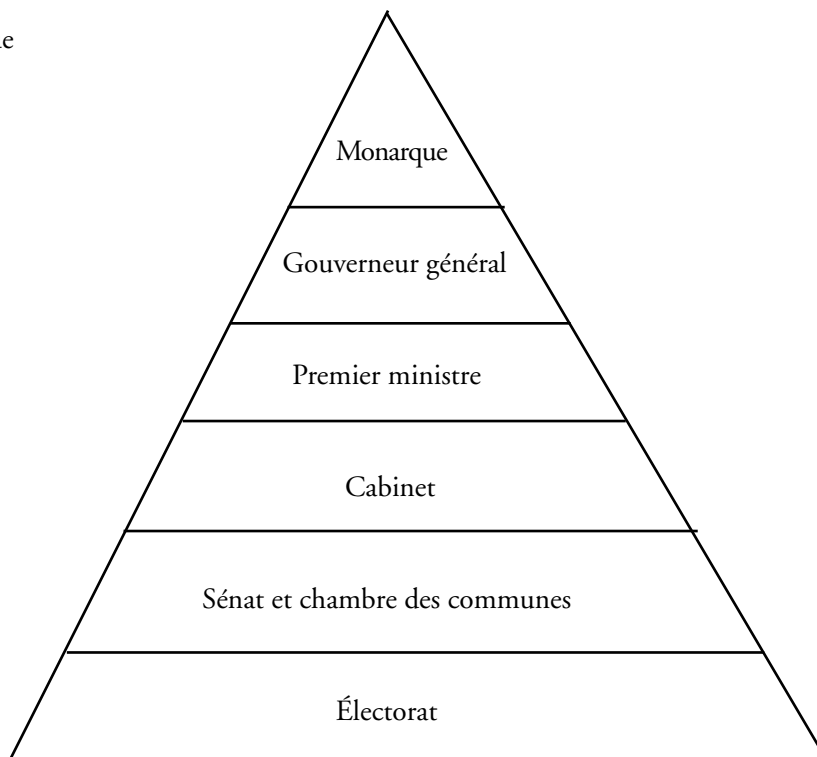
Système gouvernemental oligarchique de Florence



Annexe 8-E

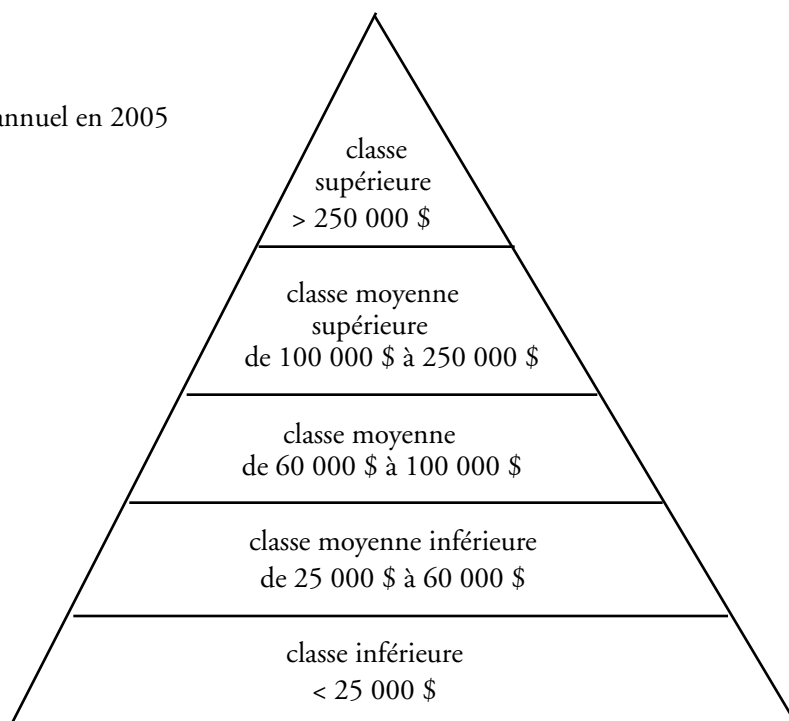
Hiérarchique politique et sociale au Canada

a) politique



b) sociale

Revenu annuel en 2005



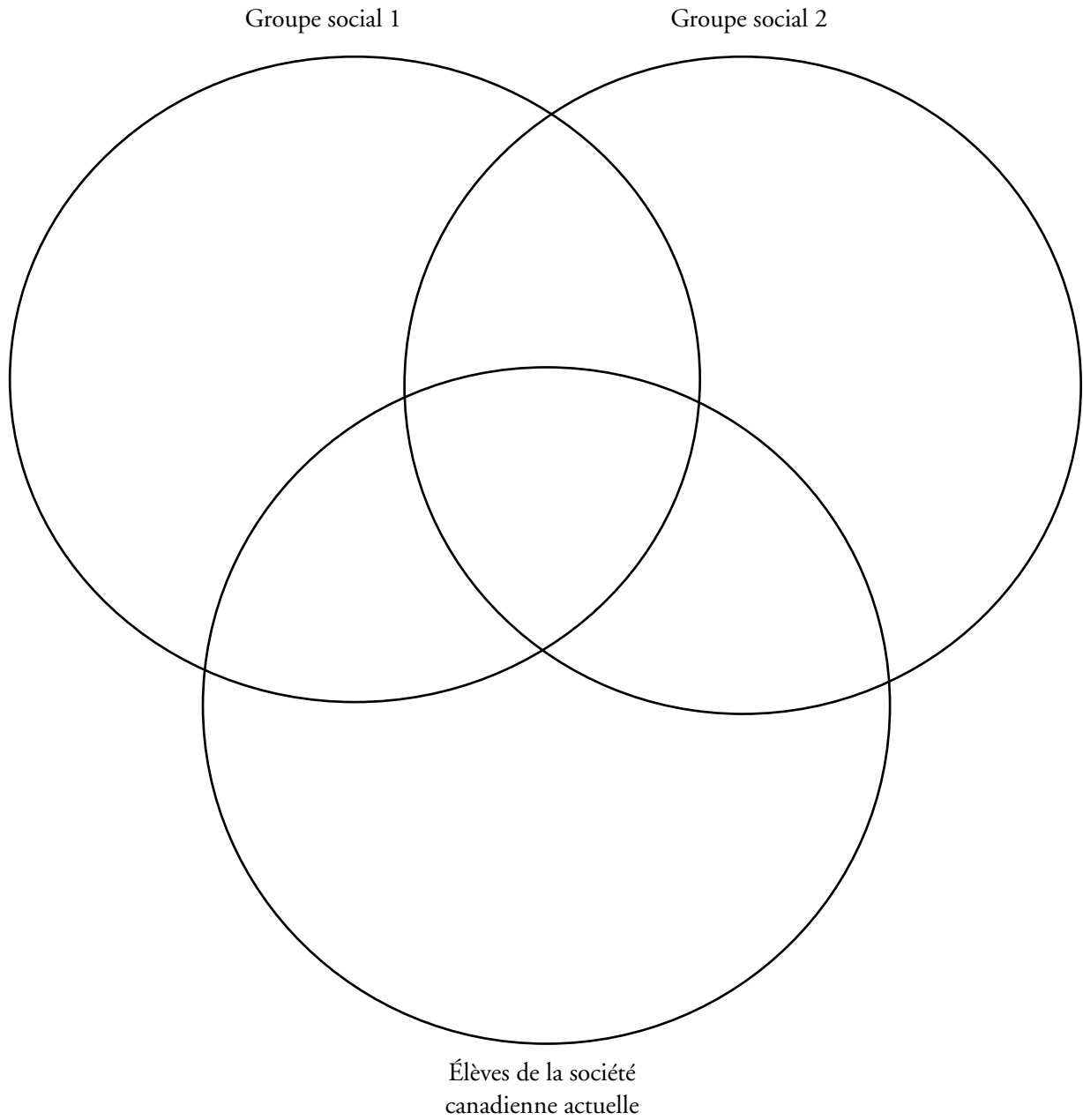
Annexe 8-F2

Comparaison des hiérarchiques politiques et sociales – exemple

Société à l'étude : Renaissance italienne	Canada
<ul style="list-style-type: none"> Noblesse traditionnelle 	<ul style="list-style-type: none"> Sénat canadien/Monarchie :
<ul style="list-style-type: none"> Noblesse commerçante 	<ul style="list-style-type: none"> Chefs de grandes entreprises
<ul style="list-style-type: none"> Agriculteurs Petits commerçants Artisans 	<ul style="list-style-type: none"> Classe moyenne
<ul style="list-style-type: none"> Esclaves 	<ul style="list-style-type: none"> Aucun
<ul style="list-style-type: none"> Dirigeants gouvernementaux choisis par les guildes 	<ul style="list-style-type: none"> Ministres ou hauts fonctionnaires
<ul style="list-style-type: none"> Familles riches et influentes (exemple : Médicis) 	<ul style="list-style-type: none"> Familles riches et influentes (exemple : Irving)
<ul style="list-style-type: none"> Guildes 	<ul style="list-style-type: none"> Groupes de pression (lobbying)

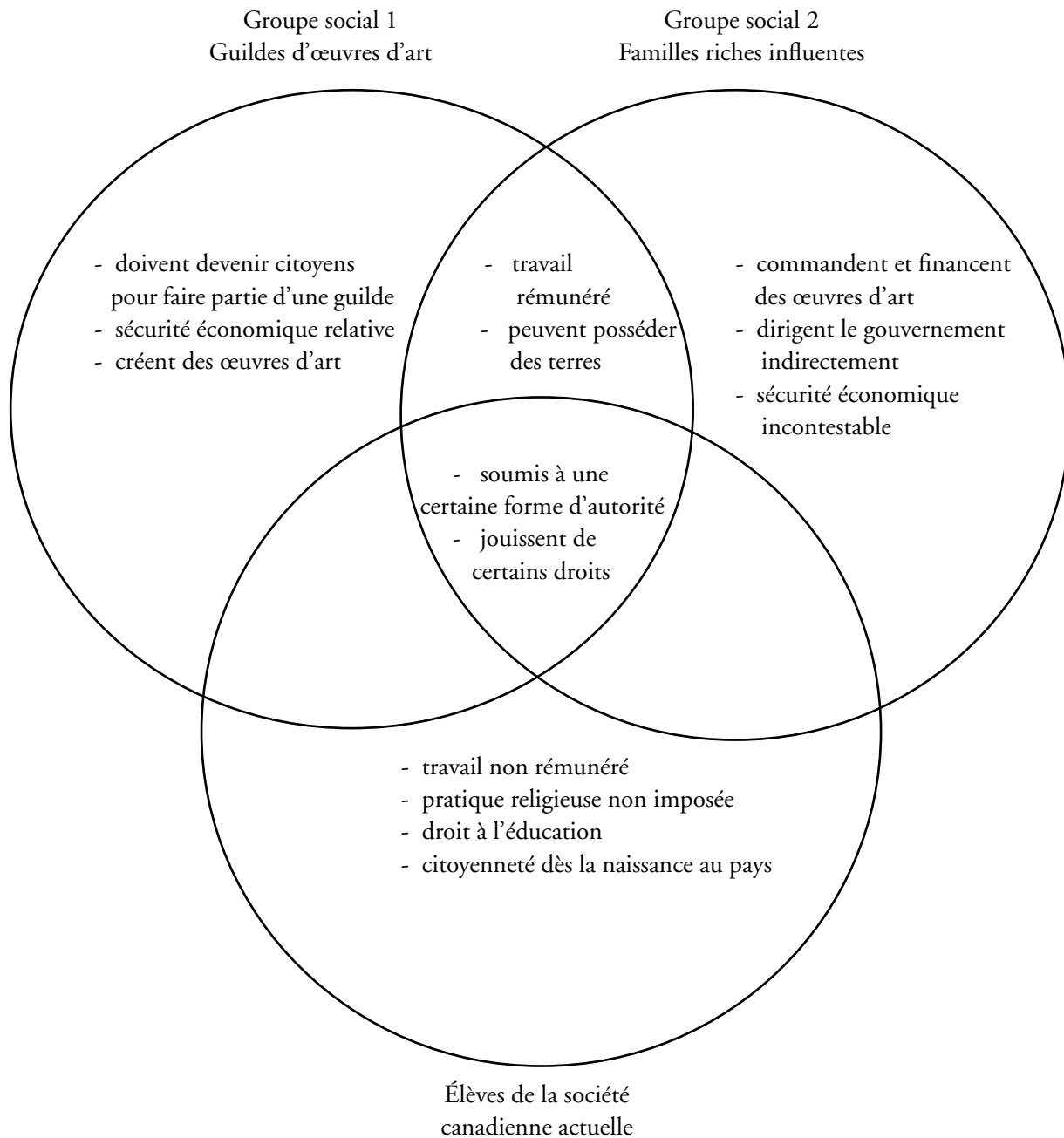
Annexe 8-G1

Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux



Annexe 8-G2

Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux – exemple



Annexe 8-H1

Groupes sociaux et activités économiques

Groupes sociaux	Activités économiques pratiquées

Annexe 8-H2

Groupes sociaux et activités économiques – exemple

Groupes sociaux	Activités économiques pratiquées
<ul style="list-style-type: none"> • Noblesse 	<ul style="list-style-type: none"> • Noblesse traditionnelle <ul style="list-style-type: none"> – s’occupe de ses affaires – prélève des impôts auprès de ses tenanciers • Nouvelle noblesse commerçante <ul style="list-style-type: none"> – prête de l’argent à la noblesse traditionnelle – fait du commerce – investit dans les entreprises – dirige des entreprises
<ul style="list-style-type: none"> • Agriculteurs • Artisans • Petits commerçants 	<ul style="list-style-type: none"> • Exercent une ou plusieurs des activités suivantes : <ul style="list-style-type: none"> – cueillette – élevage – forgeron – maçons – cuisinier – artisan – reçoit une formation militaire – cuisine – ménage – filer, tisser la laine – agriculture – pêche – charpentier – boulanger – bâtisseur – commerçant
<ul style="list-style-type: none"> • Esclaves 	<ul style="list-style-type: none"> – fournissent une main-d’œuvre à coût réduit – basses tâches domestiques et publiques

Annexe 8-I1**Image d'un banquier**

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

• Métier :	
• Ressources :	
• Classe sociale :	
• Outils :	
• Autres :	

Annexe 8-I2

Image d'un banquier – exemple

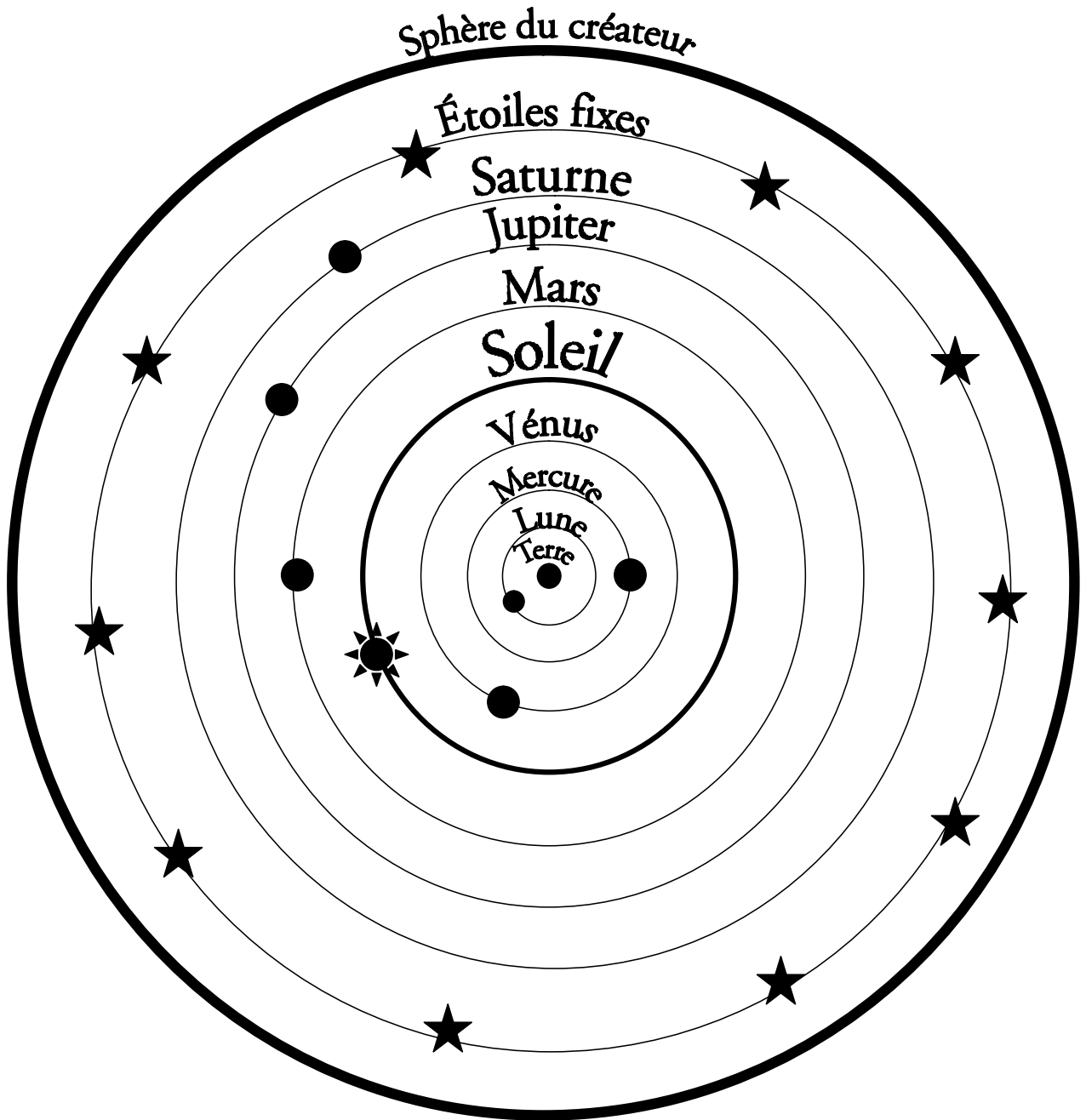
Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

-

• Métier :	<ul style="list-style-type: none"> - banquier - imprimeur (celui qui a produit le livre)
• Ressources :	<ul style="list-style-type: none"> - l'étalon monétaire - le métal - le papier
• Classe sociale :	<ul style="list-style-type: none"> - noblesse commerçante
• Outils :	<ul style="list-style-type: none"> - porte-monnaie - papier - plume, etc.
• Autres :	<ul style="list-style-type: none"> - les banquiers ont facilité le commerce en prêtant des sommes d'argent importantes aux entrepreneurs

Annexe 8-J

Univers à l'époque d'Aristote



Annexe 8-K

Écrits de Léonard de Vinci

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 8-L1

Échanges commerciaux

Empire	Ville	Période	Ressources échangées	Emplacement

Annexe 8-L2**Échanges commerciaux – exemple**

Empire	Ville	Période	Ressources échangées	Emplacement
Ottoman	Constantinople	– xv ^e siècle	Exportations de l'Italie : blé, raisins, olives, armures, textiles	Située à l'est de l'Italie
			Importations de l'Empire ottoman : aliments, épices, marchandises exotiques, pierres précieuses	
Chine	Beokong (Pékin)	– xv ^e siècle	Exportations de l'Italie : verrerie, blé, raisins, olives, armures, textiles	Situé à l'est de l'Italie
			Importations de la Chine : épices (gingembre, poivre, muscade, girofle, cannelle), marchandises exotiques (jade, parfum, soie)	
Pays européens	Londres Lisbonne Paris Amsterdam Madrid	– xv ^e siècle	Exportations de l'Italie : verrerie, blé, raisins, olives, armures, textiles	Situé à l'est de l'Italie
			Importations des pays européens : produits des colonies d'Amérique (sucre, fourrures, or, argent, bois exotique, etc.), capitaux étrangers pour financer les projets artistiques	
Proche Orient	Damas	– xv ^e siècle	Exportations de l'Italie : verrerie, blé, raisins, olives, armures, textiles	Situé au nord de l'Italie
			Importations du Proche-Orient : épices, pierres précieuses, perles, encens, parfum, soieries	
Afrique du Nord	Alexandrie	– xv ^e siècle	Exportations de l'Italie : verrerie, blé, raisins, olives, armures, textiles	Situé au sud de l'Italie
			Importations de l'Afrique du nord : or	

Annexe 8-M1**Renaissance italienne et Europe du Nord**

Aspects	Renaissance italienne	Europe du Nord
<ul style="list-style-type: none"> • Institution politiques 		
<ul style="list-style-type: none"> • Activités économiques 		
<ul style="list-style-type: none"> • Organisation sociale 		
<ul style="list-style-type: none"> • Réseau de communication 		
<ul style="list-style-type: none"> • Religion 		

Annexe 8-M2

Renaissance italienne et Europe du Nord – exemple

Aspects	Renaissance italienne	Europe du Nord
<ul style="list-style-type: none"> • Institution politiques 	<ul style="list-style-type: none"> – Système basé sur une structure administrative gérée indirectement par de grandes familles riches et influentes. 	<ul style="list-style-type: none"> – Présence de monarchies nationales importantes (chaque pays est doté d'une monarchie quasi absolue). – Plus une tendance vers l'unification des pays.
<ul style="list-style-type: none"> • Activités économiques 	<ul style="list-style-type: none"> – Axées sur le commerce. 	<ul style="list-style-type: none"> – Axées sur le commerce. – Importants investissements dans l'exploration et la colonisation.
<ul style="list-style-type: none"> • Organisation sociale 	<ul style="list-style-type: none"> – Vie familiale incorporant la famille élargie (oncle, tantes, grands-parents, etc.). – Mariage arrangé chez les riches. – Femmes soumises aux hommes. 	<ul style="list-style-type: none"> – Maintien des structures traditionnelles de la vie familiale. – Femmes soumises aux hommes.
<ul style="list-style-type: none"> • Réseau de communication 	<ul style="list-style-type: none"> – Axé sur les échanges commerciaux avec leurs grands partenaires asiatiques, européens et du Proche-Orient. 	<ul style="list-style-type: none"> – Axé sur les échanges commerciaux avec leurs grands partenaires asiatiques, européens, du Proche-Orient et des terres colonisées.
<ul style="list-style-type: none"> • Religion 	<ul style="list-style-type: none"> – Très papale et catholique. 	<ul style="list-style-type: none"> – Inspirée par la Réforme.

Annexe 8-N1**Chronologie : Renaissance**

1378	
1434	
1444	
1453	
1492	
1497	
1504	
1509	
1519	
1519	
1536	
1543	
1610	

Annexe 8-N2**Chronologie : Renaissance – exemple**

1378	– Échec de la révolte des Ciompi, qui ne permet pas aux pauvres de Florence d'obtenir des concessions.
1434	– Début de la dynastie familiale des Médicis lorsque Cosme de Médicis devient le chef du gouvernement de Florence.
1444	– Invention de l'imprimerie par Gutenberg.
1453	– Prise de Constantinople par les Turcs.
1492	– Christophe Colomb arrive en Amérique.
1497	– Jean Cabot visite les côtes de Terre-Neuve.
1504	– Dévoilement du David de Michel-Ange.
1509	– Début du règne d'Henri VIII en Angleterre.
1519	– Charles Quint est empereur du Saint Empire romain germanique.
1519	– Luther entreprend sa réforme religieuse.
1536	– Calvin entreprend sa réforme religieuse.
1543	– Copernic publie son traité d'astronomie.
1610	– Galilée confirme la théorie de Copernic.

Annexe 8-01**Causes et conséquences**

Changements	Causes	Conséquences
<ul style="list-style-type: none">• Institutions politiques		
<ul style="list-style-type: none">• Activités économiques		
<ul style="list-style-type: none">• Réseau de communication		
<ul style="list-style-type: none">• Organisation sociale		
<ul style="list-style-type: none">• Religion		

Annexe 8-O2**Causes et conséquences – exemple**

Changements	Causes	Conséquences
<ul style="list-style-type: none"> • Institutions politiques 	<ul style="list-style-type: none"> – Unification des pays dans le nord de l'Europe 	<ul style="list-style-type: none"> – Présence de monarchies nationales importantes (chaque pays est doté d'une monarchie quasi absolue) – Plus une tendance vers l'unification des pays
<ul style="list-style-type: none"> • Activités économiques 	<ul style="list-style-type: none"> – Colonisation de territoires en Amérique – Mise au point de nouvelles technologies 	<ul style="list-style-type: none"> – Entrée dans le marché européen de nouveaux produits provenant des Amériques – Expansion économique – Possibilité de commerce à une échelle quasi planétaire
<ul style="list-style-type: none"> • Réseau de communication 	<ul style="list-style-type: none"> – Colonisation de territoires en Amérique – Mise au point de nouvelles technologies 	<ul style="list-style-type: none"> – Communication rendue possible à une échelle quasi planétaire
<ul style="list-style-type: none"> • Organisation sociale 	<ul style="list-style-type: none"> – Évolution religieuse au niveau du dogme mais non au niveau de l'attitude vis-à-vis de la vie familiale 	<ul style="list-style-type: none"> – Maintien des structures traditionnelles de la vie familiale
<ul style="list-style-type: none"> • Religion 	<ul style="list-style-type: none"> – Abus de pouvoirs et de privilèges dans l'Église catholique 	<ul style="list-style-type: none"> – Mouvement de la Réforme

Annexe 8-P

Art de la Renaissance

- Œuvre d'art de l'Italie de la Renaissance du XV^e siècle.

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 8-P *(suite)*

Art de la Renaissance

- Œuvre d'art du nord de l'Europe à la Renaissance du XV^e siècle.

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 8-Q

Architecture de la Renaissance italienne et de la Renaissance du Nord

- Cathédrale de Florence (Italie)

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

- Château de Chenonceaux (France)

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 8-R1

Comparaison des sociétés

	Géographie	Croyances et religions	Architecture	Arts
<ul style="list-style-type: none"> • Italie de la Renaissance 				
<ul style="list-style-type: none"> • Société aztèque 				

Annexe 8-R2

Comparaison des sociétés – exemple

	Géographie	Croyances et religions	Architecture	Arts
<ul style="list-style-type: none"> Italie de la Renaissance 	<ul style="list-style-type: none"> Située sur le continent européen Située au centre de la région méditerranéenne Montagnes au nord, plaines, vallées et plateaux dans la région centrale Présence de sol fertile dans la région centrale Littoral découpé La population est située sur les côtes de la Méditerranée et le long des routes de la région centrale Eau douce abondante Climat méditerranéen 	<ul style="list-style-type: none"> Religion monothéiste Croyances exprimées sous la forme d'une doctrine stricte Temples religieux Règles rigides Une certaine séparation de l'Église et de l'État Très superstitieux Philosophie humaniste 	<ul style="list-style-type: none"> Bâtiments religieux et autres Emploi du marbre pour construire leurs bâtiments Emploi des colonnes et dômes 	<ul style="list-style-type: none"> Œuvre en trois dimensions Grande importance accordée aux thèmes religieux Grande importance du corps humain idéalisé Fortement influencés par l'art greco-romain
<ul style="list-style-type: none"> Société aztèque 	<ul style="list-style-type: none"> Située sur le continent d'Amérique du Nord Située dans une vallée au milieu d'une région montagneuse Située à presque 2500 mètres au-dessus du niveau de la mer Étendues d'eau importantes abritant des terres fertiles (lac Texcoco) Été humide, hiver sec La population est située en périphérie des étendues d'eau 	<ul style="list-style-type: none"> Religion polythéiste, abondance de dieux grâce du fait de la coutume d'assimilation des dieux des peuples conquis Trois grands groupes de dieux (ceux associés à la création, ceux associés à la pluie et à la fertilité agricole et ceux associés à la guerre) Sacrifices humains pour apaiser les dieux Trois mondes : celui des vivants, celui des morts et celui des êtres célestes 	<ul style="list-style-type: none"> Architecture avec buts religieux Thème du pouvoir des dieux Villes construites sur une grille rectangulaire Temple grandiose au centre de la ville Muraille entourant la ville Construction en maçonnerie placée sur plateforme de pierre Présence de double escalier 	<ul style="list-style-type: none"> Religion omniprésente dans les œuvres d'art Figures fréquemment représentées : serpents, déités, crânes Statue monumentale et en miniature Utilisation de pierres précieuses Papier fait d'écorces Écrits en symbole hiéroglyphiques

Annexe 8-S

Documents et œuvres d'art

a) Renaissance italienne

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 8-S *(suite)*

Documents et œuvres d'art

- Aztèques

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 8-S *(suite)*

Documents et œuvres d'art

- Aztèques

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 8-T

Fond de carte – Europe de la Renaissance

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 8-U

L'Europe de la Renaissance – exemple

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 8-V

Fond de carte – Aztèques

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 8-W

Carte de l'Empire aztèque – exemple

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

8^e ANNÉE

ANNEXE

Les temps modernes

9

**TEMPS
MODERNES**

Annexe 9-A

Flore et faune

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 9-A *(suite)*

Flore et faune

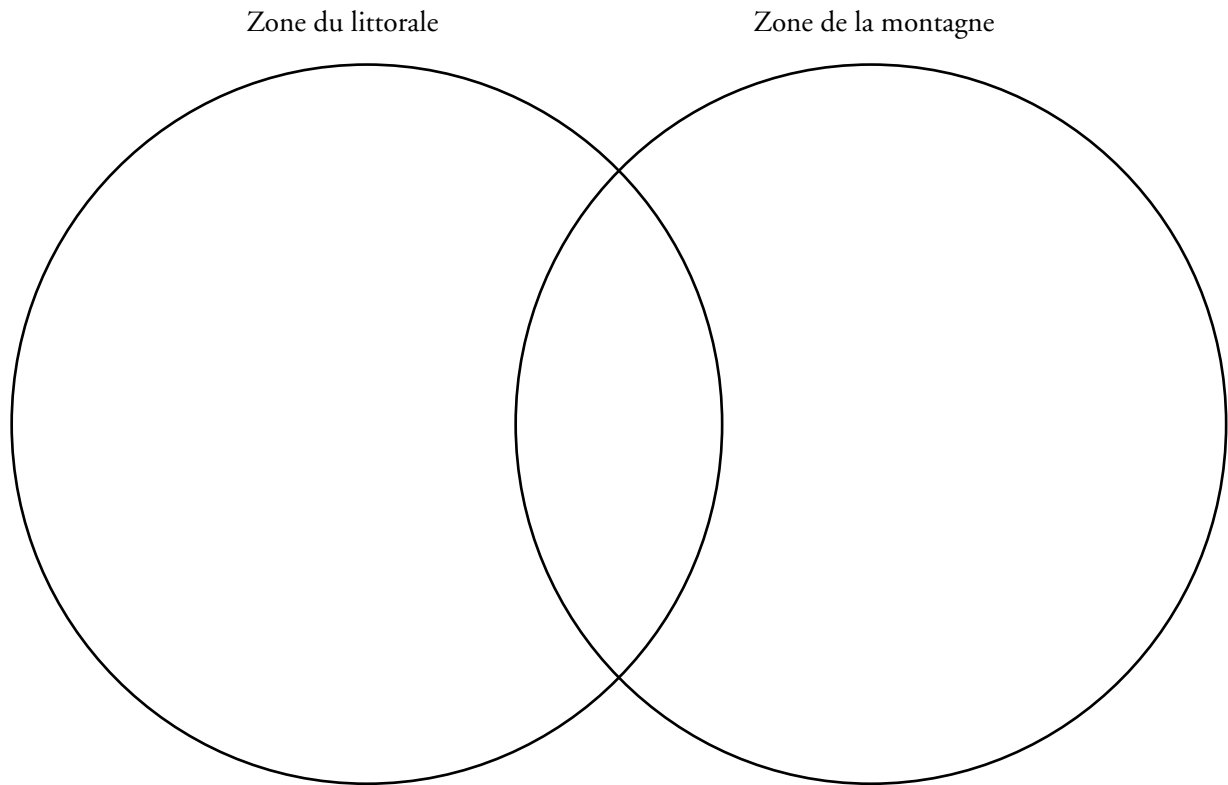
Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 9-B2**Comparaison entre les éléments physiques et les activités humaines – exemple**

Activités humaines	Éléments physiques
<ul style="list-style-type: none"> • Élevage 	<p>Les Appalaches favorisent l'élevage de bétail, de moutons, d'agneaux et de cochons.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Agriculture 	<p>Les terres fertiles le long de la côte Atlantique favorisent la culture du blé, des céréales, du sucre, du tabac, etc.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Pêche 	<p>L'abondance de fleuves et la proximité de l'océan Atlantique abritant des stocks aquatiques importants favorisent la pêche.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Chasse 	<p>Les forêts et les montagnes abritent du gibier comme le lapin, le cerf, le renard, le castor, etc.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Cueillette 	<p>La cueillette de baies, de fruits, etc.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Construction 	<p>La présence de forêts permet la construction de villages et de bateaux.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Artisanat 	<p>Les matériaux naturels tels que l'argile, les peaux d'animaux, le fer, le cuivre, le coton, etc. servent de base à des productions artisanales (chaudronnerie, verrerie, poterie, teinture, sculpture, bijouterie, textiles et tissage, etc.).</p>

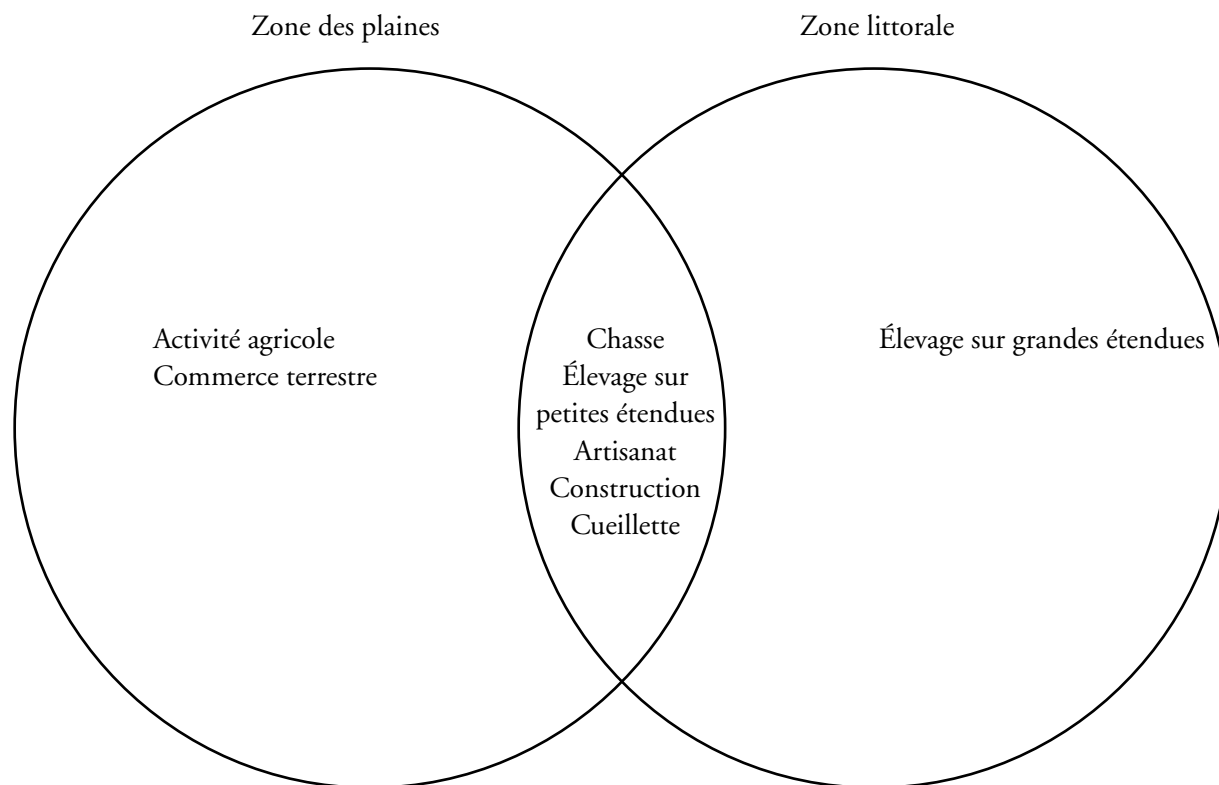
Annexe 9-C1

**Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone montagneuse
et dans la zone littorale du territoire américain des treize colonies
à l'époque de la guerre d'indépendance**



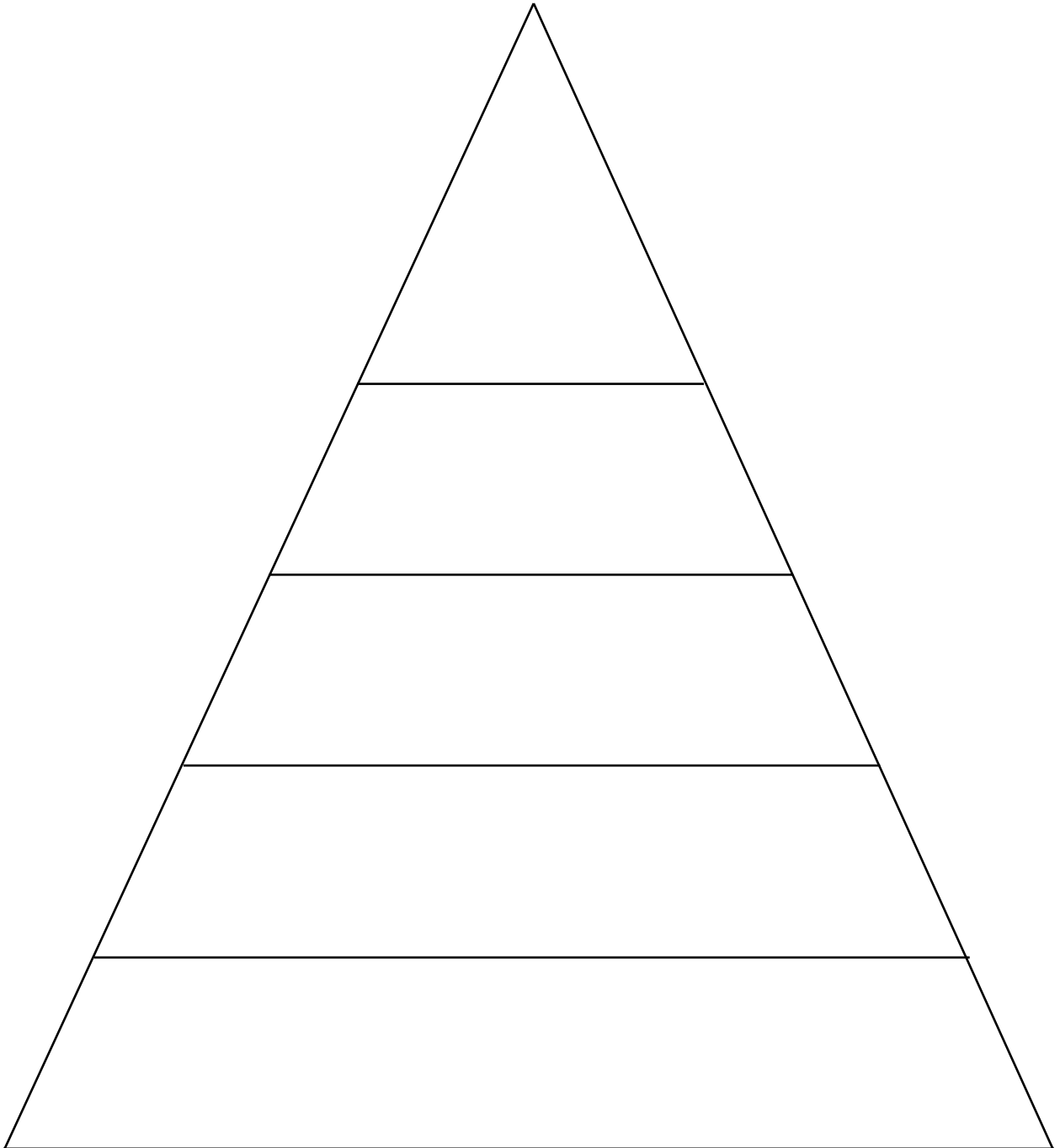
Annexe 9-C2

Comparaison des activités humaines pratiquées dans la zone montagneuse et dans la zone littorale du territoire américain des treize colonies à l'époque de la guerre d'indépendance – exemple



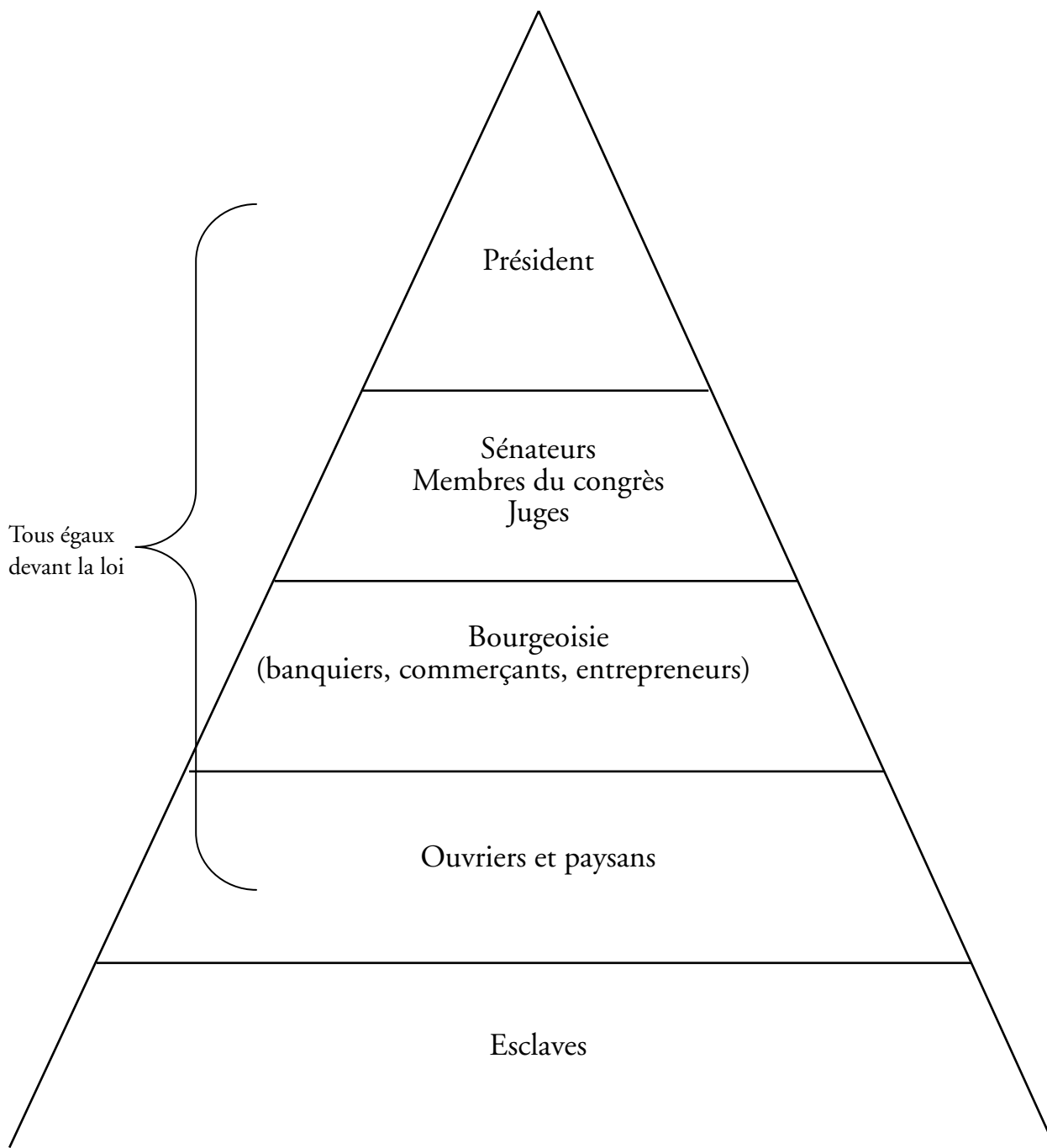
Annexe 9-D1

Hierarchie sociale



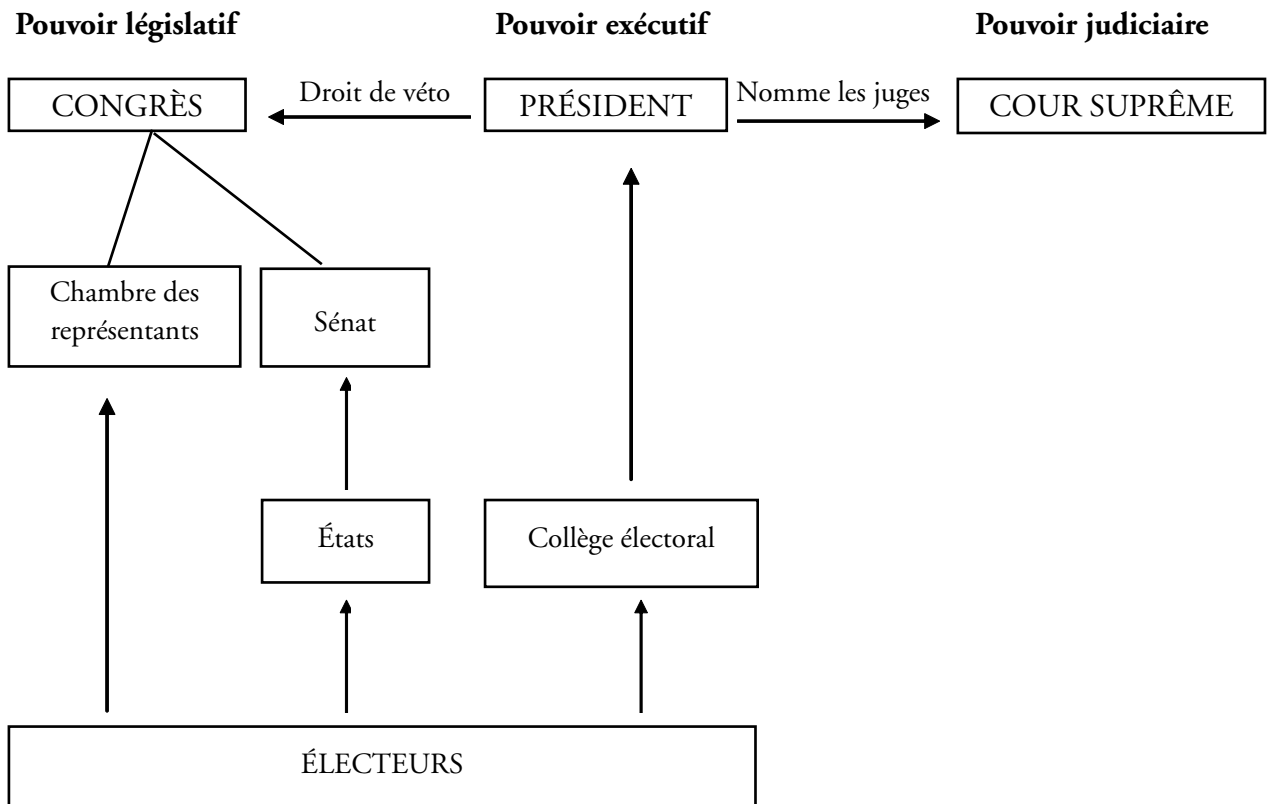
Annexe 9-D2

Hierarchie sociale – exemple



Annexe 9-E

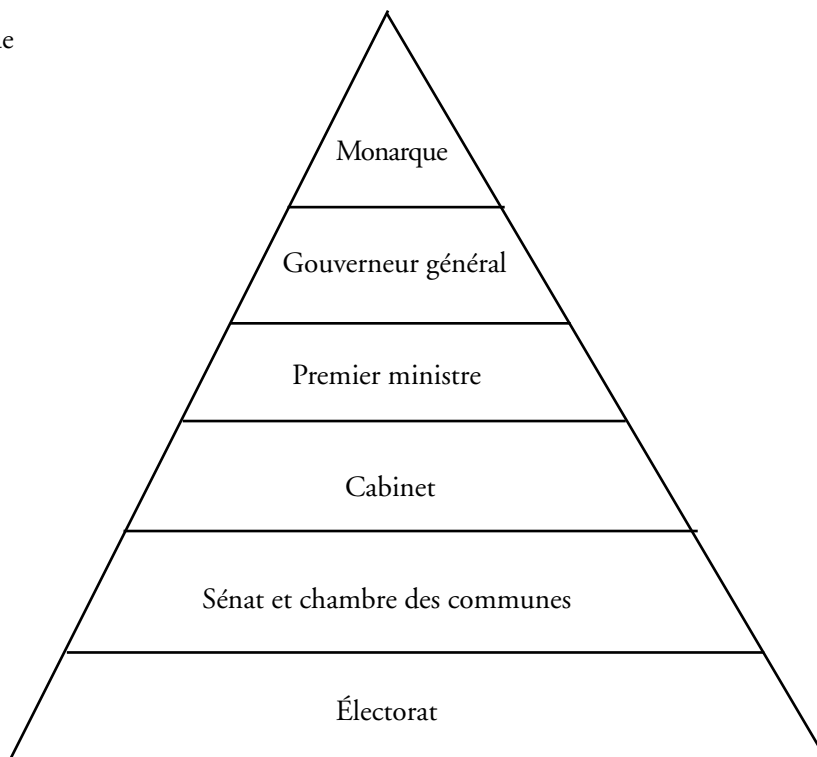
Hierarchique politique



Annexe 9-F

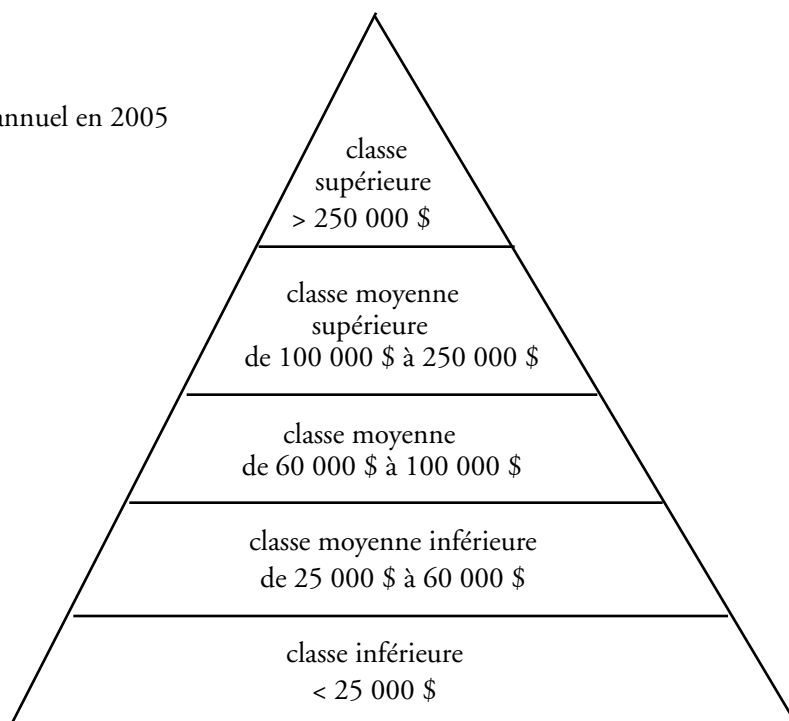
Hiérarchique politique et sociale au Canada

a) politique



b) sociale

Revenu annuel en 2005



Annexe 9-G1

Comparaison des hiérarchies politiques et sociales

Société à l'étude	Canada

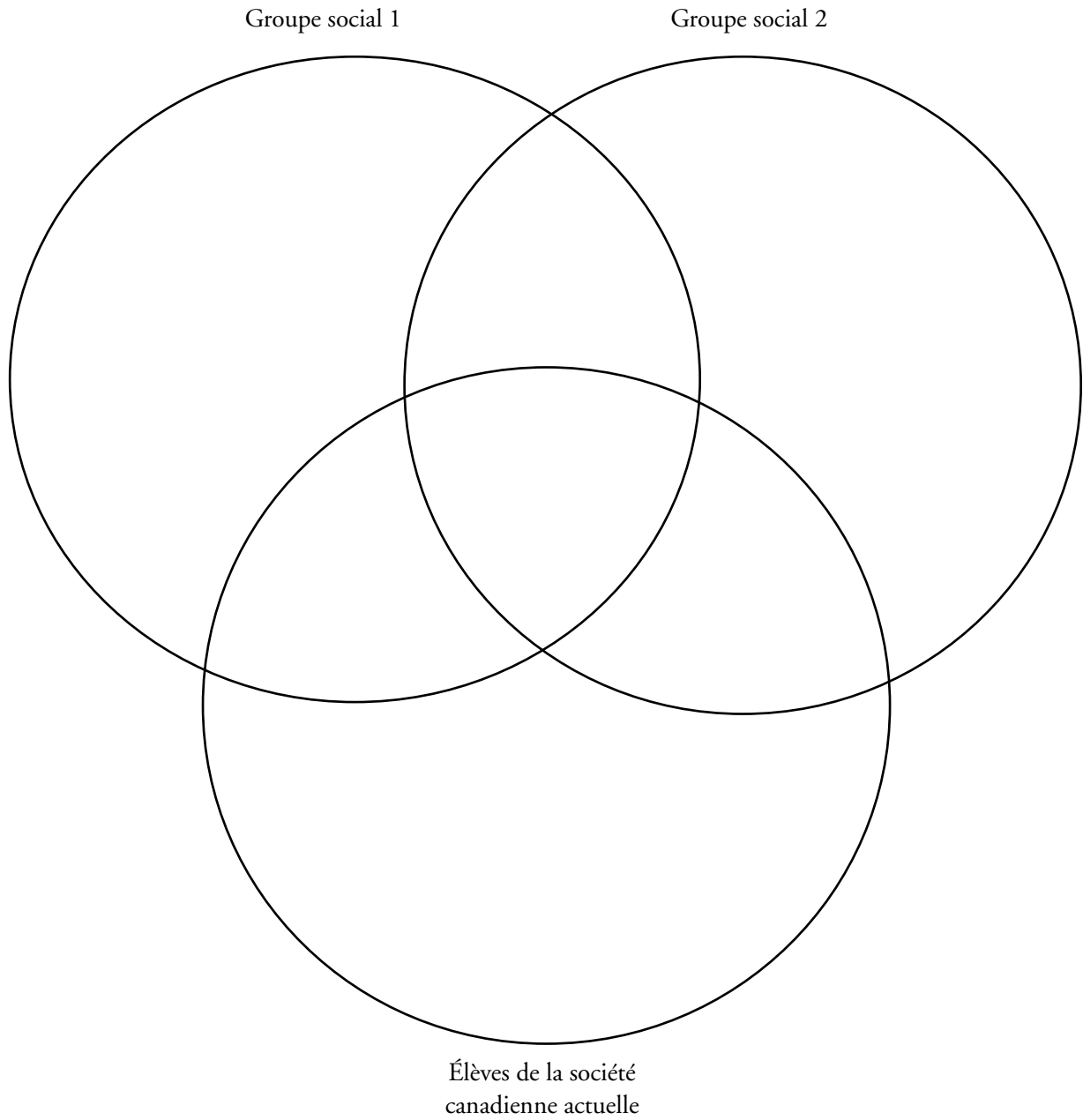
Annexe 9-G2

Comparaison des hiérarchiques politiques et sociales – exemple

Société à l'étude : Treize colonies	Canada
<ul style="list-style-type: none"> • Président 	<ul style="list-style-type: none"> • Monarque (chef d'état) • Premier ministre (chef de gouvernement)
<ul style="list-style-type: none"> • Sénateurs • Membres du congrès • Juges 	<ul style="list-style-type: none"> • Sénateurs • Membre du cabinet • Juges • Députés fédéraux et provinciaux
<ul style="list-style-type: none"> • Bourgeoisie (banquiers, commerçants, entrepreneurs) 	<ul style="list-style-type: none"> • Classe moyenne
<ul style="list-style-type: none"> • Ouvriers et paysans 	<ul style="list-style-type: none"> • Classe ouvrière
<ul style="list-style-type: none"> • Esclaves 	<ul style="list-style-type: none"> • Aucun

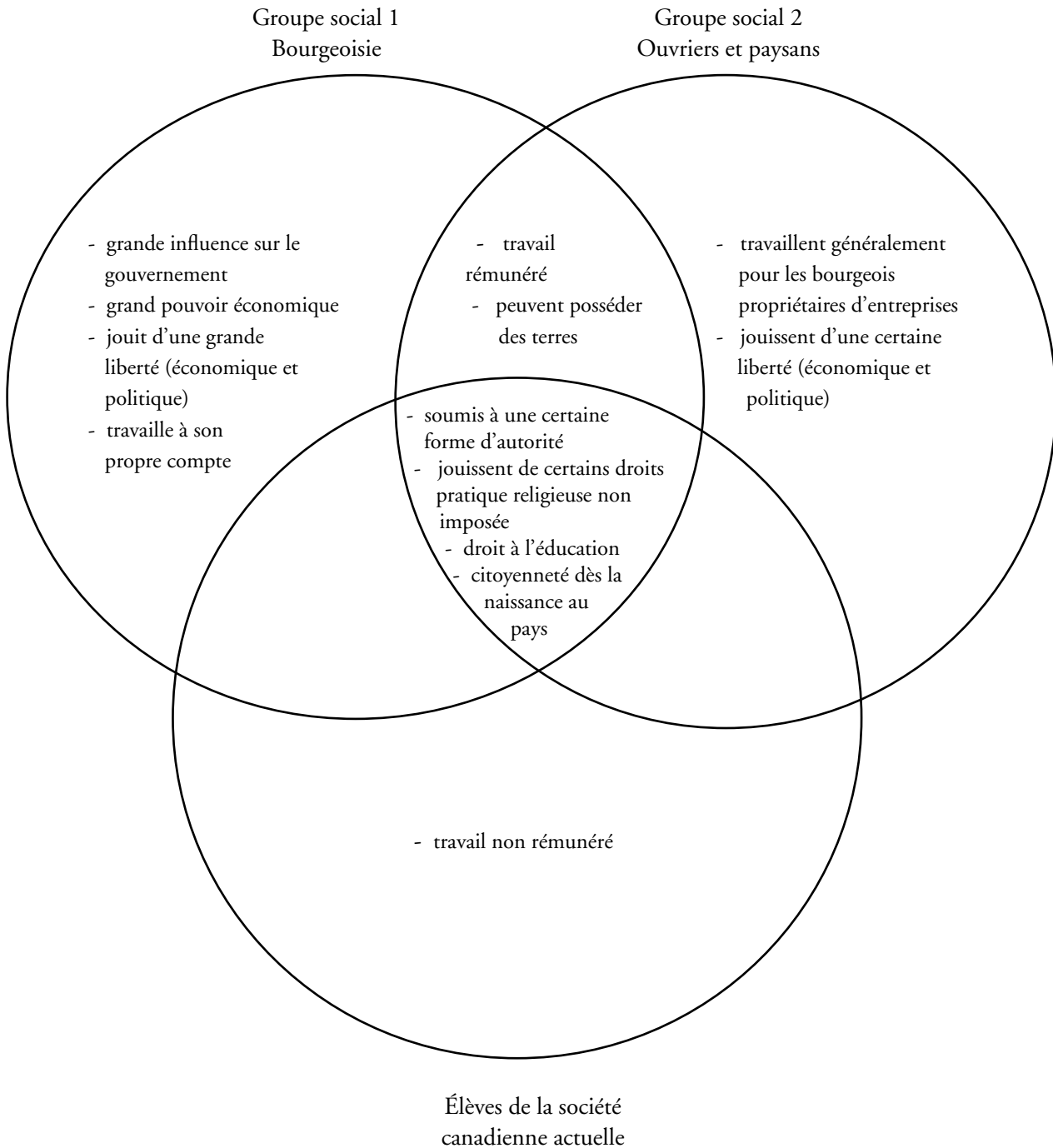
Annexe 9-H1

Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux



Annexe 9-H2

Comparaison du rôle de l'élève et de deux groupes sociaux – exemple



Annexe 9-11

Groupes sociaux économiques

Groupes sociaux	Activités économiques pratiquées

Annexe 9-I2

Groupes sociaux économiques – exemple

Groupes sociaux	Activités économiques pratiquées
<ul style="list-style-type: none"> • Bourgeoisie 	<ul style="list-style-type: none"> – s’occupe de leurs affaires – fait du commerce – investit dans les entreprises – dirige des entreprises – prête de l’argent à la population – paie le salaire de leurs employés
<ul style="list-style-type: none"> • Ouvriers • Paysans 	<ul style="list-style-type: none"> • Pratiquent une ou plusieurs des activités ci-dessous pour gagner un salaire : <ul style="list-style-type: none"> – cueillette – élevage – forgeron – maçon – cuisinier – artisan – formation militaire – cuisine – ménage – filer, tisser la laine – agriculture – pêche – charpentier – boulanger – bâtisseur – commerçant
<ul style="list-style-type: none"> • Esclaves 	<ul style="list-style-type: none"> – fournissent une main-d’œuvre à coût réduit – basses tâches domestiques et publiques

Annexe 9-J1**Image d'esclaves**

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

• Métier :	
• Ressources :	
• Classe sociale :	
• Outils :	
• Autres :	

Annexe 9-J2

Image d’esclaves – exemple

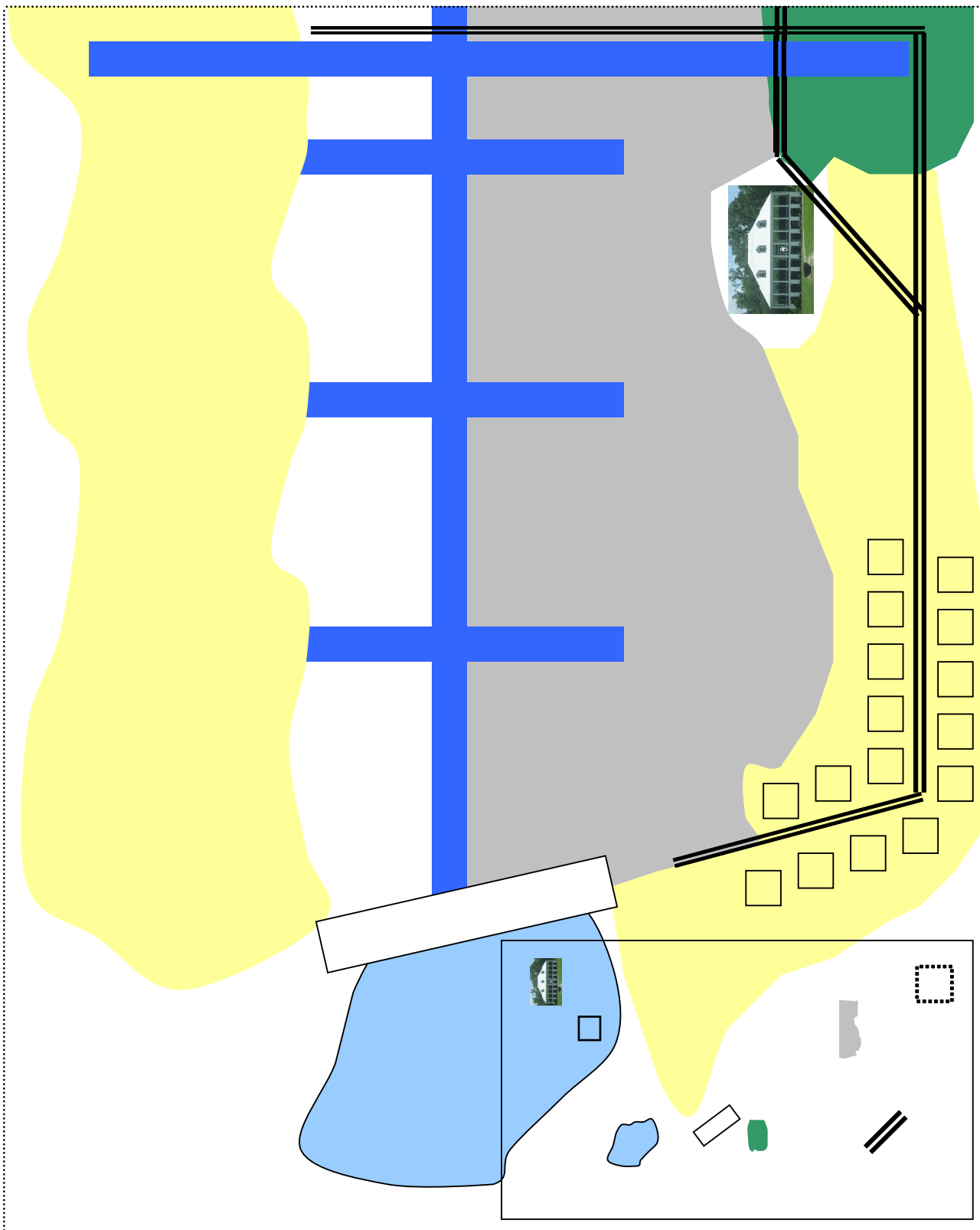
Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d’études », document d’appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

-

• Métier :	– fileur de coton
• Ressources :	– le coton – le bois – le métal – les esclaves, etc.
• Classe sociale :	– esclaves
• Outils :	– égreneuse de coton – seau – panier
• Autres :	– les esclaves fournissaient la main-d’œuvre tandis que les bourgeois négociaient les prix du produit

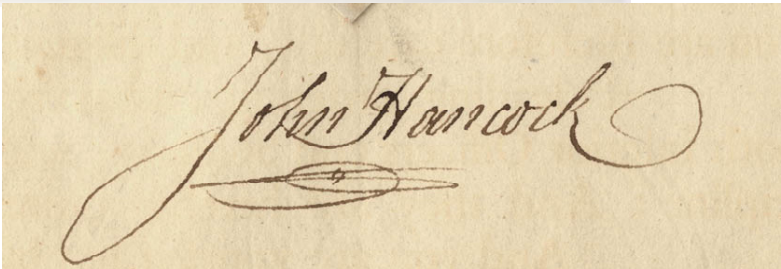
Annexe 9-K

Plantation de coton



Annexe 9-L

Déclaration d'indépendance



'with certain unalienable Rights, that among these are Life, Liberty and the pursuit of Happiness.—

Annexe 9-M1

Échanges commerciaux

Empire	Ville	Période	Ressources échangées	Emplacement

Annexe 9-M2

Échanges commerciaux – exemple

Empire	Ville	Période	Ressources échangées	Emplacement
Angleterre	Londres	– XVIII ^e siècle	Exportations vers les Antilles et les 13 colonies : esclaves capturés en Afrique, produits manufacturés	Située à l'est de l'autre côté de l'océan Atlantique
			Importations des Antilles et des 13 colonies : riz, indigo, sucre, poisson	
Antilles	La Havane	– XVIII ^e siècle	Exportations vers les 13 colonies et l'Angleterre : sucre, rhum, café, tabac, riz, indigo, céréales, poisson	Située au sud dans le golf du Mexique
			Importations des 13 colonies : céréales	

Annexe 9-N1

**Principaux changements survenus lors du passage de l'époque
de la guerre d'indépendance à la société américaine
lors de la Révolution industrielle**

Aspects	Guerre d'indépendance	Révolution industrielle
<ul style="list-style-type: none"> • Institution politiques 		
<ul style="list-style-type: none"> • Activités économiques 		
<ul style="list-style-type: none"> • Organisation sociale 		
<ul style="list-style-type: none"> • Réseau de communication 		
<ul style="list-style-type: none"> • Culture 		

Annexe 9-N2

**Principaux changements survenus lors du passage de l'époque
de la guerre d'indépendance à la société américaine lors
de la Révolution industrielle – exemple**

Aspects	Guerre d'indépendance	Révolution industrielle
<ul style="list-style-type: none"> • Institution politiques 	<ul style="list-style-type: none"> – gouvernement républicain présidentiel – séparation des pouvoirs – séparation de l'Église et de l'État – suffrage limité 	<ul style="list-style-type: none"> – gouvernement républicain présidentiel – séparation des pouvoirs – séparation de l'Église et de l'État – suffrage limité
<ul style="list-style-type: none"> • Activités économiques 	<ul style="list-style-type: none"> – Absence de commerce à grande échelle – société surtout agraire – économie mercantiliste (très peu de partenaires) – commerce triangulaire – forte utilisation d'esclaves 	<ul style="list-style-type: none"> – commerce à grande échelle, – nouvelle croissance économique avec l'avènement d'une nouvelle technologie industrielle – nouvelle culture urbaine et explosion du commerce – abolition du commerce triangulaire – abolition de l'esclavage
<ul style="list-style-type: none"> • Organisation sociale 	<ul style="list-style-type: none"> – grands propriétaires fonciers – ouvriers agricoles – plus grand nombre d'esclaves 	<ul style="list-style-type: none"> – grands entrepreneurs industriels – ouvriers industriels – aucuns esclaves
<ul style="list-style-type: none"> • Réseau de communication 	<ul style="list-style-type: none"> – société axée sur le commerce local et le commerce nord-sud – échanges avec la métropole 	<ul style="list-style-type: none"> – augmentation des contacts entre les diverses régions de l'Europe et du monde – échanges avec divers pays à travers le monde
<ul style="list-style-type: none"> • Culture 	<ul style="list-style-type: none"> – dissociation de la culture anglaise – philosophie des Lumières 	<ul style="list-style-type: none"> – développement d'une culture américaine – développement d'une appréciation de la culture technologique – érosion des valeurs religieuses en faveur d'idées scientifiques

Annexe 9-01**Chronologie : Révolution**

1776	
1783	
1789	
1803	
1819	
1820	
1823	
1834	
1845	
1859	
1861	
1863	
1865	
1866	
1867	
1869	
1874	
1877	
1879	
1882	
1890	
1903	

Annexe 9-O2**Chronologie : Révolution – exemple**

1776	– Déclaration d'indépendance américaine
1783	– Traité de Versailles : la Grande-Bretagne reconnaît l'indépendance américaine.
1789	– George Washington devient le premier président des États-Unis.
1803	– L'achat de la Louisiane double la taille des États-Unis.
1819	– Les États-Unis achètent la Floride de l'Espagne.
1820	– Le compromis du Missouri proscrit l'esclavage au nord du parallèle 36 degrés, 30 minutes.
1823	– La doctrine de Monroe affirme que l'Europe ne devrait pas s'immiscer dans les affaires américaines.
1834	– Première moissonneuse mécanique brevetée.
1845	– Le Texas est annexé par les États-Unis.
1859	– Forage du premier puits de pétrole en Pennsylvanie.
1861	– Début de la guerre de sécession.
1863	– Abolition de l'esclavage aux États-Unis.
1865	– Fin de la guerre de sécession.
1866	– Premier câble télégraphique transatlantique.
1867	– La Russie vend l'Alaska aux États-Unis.
1869	– Achèvement de la première ligne de chemin de fer transcontinentale aux États-Unis.
1874	– Premier tramway électrique (New York); – Le téléphone est breveté par Bell
1877	– Fin officielle de la reconstruction dans les états sudistes des États-Unis.
1879	– Woolworth ouvre le premier magasin populaire.
1882	– Première usine hydroélectrique (Wisconsin)
1890	– Le bureau du recensement américain annonce la fin de la « Frontière ».
1903	– Zone du canal de Panama cédée aux États-Unis.

Annexe 9-P1**Causes et conséquences**

Changements	Causes	Conséquences
<ul style="list-style-type: none">• Institutions politiques		
<ul style="list-style-type: none">• Activités économiques		
<ul style="list-style-type: none">• Organisation sociale		
<ul style="list-style-type: none">• Réseau de communication		
<ul style="list-style-type: none">• Culture		

Annexe 9-P2

Causes et conséquences – exemple

Changements	Causes	Conséquences
<ul style="list-style-type: none"> • Institutions politiques 	<ul style="list-style-type: none"> – installation d’un gouvernement républicain présidentiel – séparation des pouvoirs – séparation de l’Église et de l’État – suffrage limité après la déclaration d’indépendance des États-Unis de la Grande-Bretagne 	<ul style="list-style-type: none"> – maintien du gouvernement républicain présidentiel – séparation des pouvoirs – séparation de l’Église et de l’État – suffrage limité
<ul style="list-style-type: none"> • Activités économiques 	<ul style="list-style-type: none"> – recul de la société agraire au profit d’une société plus industrialisée – abolition du commerce triangulaire et mercantiliste – abolition de l’esclavage 	<ul style="list-style-type: none"> – nouvelle croissance économique avec l’avènement d’une nouvelle technologie industrielle et commerce à grande échelle – nouvelle culture urbaine et explosion du commerce – changement économique dans le sud du pays
<ul style="list-style-type: none"> • Organisation sociale 	<ul style="list-style-type: none"> – recul de la société agraire au profit d’une société plus industrialisée – abolition de l’esclavage 	<ul style="list-style-type: none"> – grands propriétaires fonciers remplacés par de grands entrepreneurs industriels – ouvriers agricoles remplacés par les ouvriers industriels – disparition des esclaves comme classe sociale
<ul style="list-style-type: none"> • Réseau de communication 	<ul style="list-style-type: none"> – élimination de la société axée sur les échanges locaux et nord-sud ainsi qu’avec la métropole 	<ul style="list-style-type: none"> – augmentation des contacts entre les diverses régions de l’Europe et du monde. Échanges avec divers pays à travers le monde.
<ul style="list-style-type: none"> • Culture 	<ul style="list-style-type: none"> – dissociation de la culture anglaise – philosophie des Lumières 	<ul style="list-style-type: none"> – développement d’une culture américaine – développement d’une appréciation de la culture technologique – érosion des valeurs religieuses en faveur d’idées scientifiques

Annexe 9-Q

Art américain

- Art des treize colonies

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 9-Q *(suite)*

Art américain

- Art de l'époque de la révolution industrielle.

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 9-R

Architecture américaine

- Architecture des treize colonies)

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 9-R *(suite)*

Architecture américaine

- Architecture de la révolution industrielle

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 8-S1**Comparaison des sociétés**

	Géographie	Croyances et religions	Architecture	Arts
<ul style="list-style-type: none">• Société américaine des treize colonies				
<ul style="list-style-type: none">• Société haïdas				

Annexe 9-S2

Comparaison des sociétés – exemple

	Géographie	Croyances et religions	Architecture	Arts
<ul style="list-style-type: none"> Société américaine des treize colonies 	<ul style="list-style-type: none"> Chaînes de montagnes comme les Appalaches, les Alleghany et les Adirondacks Zones fertiles plus vers le sud Littoral long et découpé, îles principales (Long Island, Manhattan, etc.) Étendues d'eau principales comme l'Hudson, le Delaware, le Susquehanna, le Connecticut, la baie de Chesapeake et l'océan Atlantique 	<ul style="list-style-type: none"> Christianisme avec plusieurs confessions (catholicisme, protestantisme, baptiste, etc.) Temples religieux Séparation de l'Église et de l'État Omniprésence de règles rigides surtout chez les Puritains Religion monothéiste Livre sacré (la Bible) 	<ul style="list-style-type: none"> Bâtiments religieux et autres (églises) Style néoclassique qui comporte des colonnes, des dômes et des frontons 	<ul style="list-style-type: none"> Grande importance des tableaux qui rendaient gloire à l'indépendance américaine et à la nouvelle classe moyenne naissante
<ul style="list-style-type: none"> Société haïdas 	<ul style="list-style-type: none"> Sur la côte ouest du Canada actuel Les îles de la reine Charlotte dans l'océan pacifique Forêt côtière pacifique, été et hiver tempérés (de 0 °C à 13 °C), précipitations abondantes 	<ul style="list-style-type: none"> Religion animiste Absence de temples religieux Aucune séparation de la religion et de la société Absence de règle rigide hormis le respect de la nature Religion polythéiste Tradition orale 	<ul style="list-style-type: none"> Maisons longues Villages comprenant de 15 à 20 maisons Présence de totems 	<ul style="list-style-type: none"> Présence d'emblèmes familiaux souvent sous forme de créatures (par exemple : l'oiseau-tonnerre). Ces emblèmes figuraient comme décorations sur des objets usuels, par exemple : les canots Mâts totémiques racontant l'histoire familiale Traditions orales, contes, récits de création, etc.

Annexe 9-T

Documents et œuvres d'art

a) Treize colonies

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 9-T *(suite)*

Documents et œuvres d'art

- Haïdas

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 9-U

Fond de carte – 13 colonies

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 9-V

Carte des 13 colonies – exemple

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

Annexe 9-W

Fond de carte – Haïdas



Annexe 9-X

Carte Haïdas – exemple

Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

8^e ANNÉE

ANNEXE

Conclusion

10
CONCLUSION

Annexe 10-A**Comparaison de sociétés**

	Société égyptienne	Société grecque	Société romaine
• Géographie			
• Activités économiques			
• Culture			
• Organisation politique			
• Organisation sociale			»

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

RÉFÉRENCES

Références**Imprimés**

- ACKROYD Peter, *La Grèce antique*, Éditions ERPI, 2005.
- ACKROYD Peter, *La Rome antique*, Éditions ERPI, 2006.
- BLOUIN Claude et ROBY Jean, *L'Occident en 12 événements, volume 1*, Éditions Grand Duc HRW, 2005.
- BLOUIN Claude et ROBY Jean, *L'Occident en 12 événements, volume 2*, Éditions Grand Duc HRW, 2005.
- BOURDON Yves, *Histoire des États-Unis. Mythes et réalités*, Éditions Beauchemin, 1996.
- BOUVIER Félix *et al.*, *De la sédentarisation à la renaissance*, Éditions Lidec, 2004.
- CHRISP Peter, *L'Empire romain*, Éditions ERPI, 2007.
- CHRISP Peter, *La Grèce antique*, Éditions ERPI, 2006.
- CHRISP Peter, *Les momies*, ERPI.
- COPPIN Brigitte, *Le journal d'un enfant au temps des châteaux forts*, Éditions Gallimard jeunesse, 2004.
- COULOMBE Vincent et THÉRIAULT Bruno, *Atlas Atlantique Beauchemin*, Éditions Beauchemin, 2004.
- CRANNY Michael, *À la croisée des chemins*, Éditions Chenelière, 2002.
- CRANNY Michael, *Les sentiers de la civilisation*, Éditions Chenelière, 2002.
- CRUXTON J. Bradley, *Je découvre l'époque des châteaux*, Éditions Chenelière, 2002.
- DAUPHINAIS Guy, *De la préhistoire au siècle actuel*, Éditions ERPI, 1994.
- GUY John, *Les Égyptiens*, Éditions Chenelière, 2007.
- GUY John, *Les Grecs*, Éditions Chenelière, 2007.
- GUY John, *Les Romains*, Éditions Chenelière
- KAHN Charles *et al.*, *Histoire du monde : Rencontre avec le passé*, Éditions des plaines, 2005.
- LANGLOIS Georges et VILLEMURE Gilles, *Histoire de la civilisation occidentale (4^e édition)*, Éditions Beauchemin, 2005.
- LAVILLE Christian, *D'hier à demain, manuel A*, Éditions Graficor, 2005.
- LAVILLE Christian, *D'hier à demain, manuel B*, Éditions Graficor, 2005.
- MIZZA Sandrine, *Le journal d'un jeune enfant sous l'Empire romain*, Éditions Gaillard Jeunesse, 2007.
- NELSON Mary, *L'époque médiévale*, Éditions Duval, 2003.
- NEWMAN Garfield, *Héritage des civilisations, Histoire mondiale jusqu'au xv^e siècle*. Éditions Chenelière, 2002.
- PATART Christian *et al.*, *Atlas d'histoire*, Éditions de Boeck, 2006.

ROBY Jean et PARADIS Christine, *Enjeux et découvertes, tome 1*, Éditions Grand Duc HRW, 1995.

ROBY Jean et PARADIS Christine, *Enjeux et découvertes, tome 2*, Éditions Grand Duc HRW, 1995.

SIMS Lesley, *Le grand livre des Châteaux forts*, Éditions Héritage Jeunesse, 2003.

SMITH John et PELECH Olha, *Je découvre les civilisations anciennes*, Éditions Chenelière, 2003.

STERLING Sharon, *Nos origines, Horizon 4*, Éditions Chenelière, 2005.

TOUTANT Arnold et DOYLE Susan, *L'antiquité, Horizons 7*, Éditions Chenelière, 2004.

WATERS Pat, *Civilisations anciennes*, Éditions Duval, 2002.

Internet

- Site Égypte éternelle
- Site du CSAP, section « Programmes éducatifs », option « Programme d'études », document d'appui pour le cours « Sciences humaines 7^e et 8^e année »

