

A stylized map of the province of Manitoba, Canada, is shown in white against a light gray background. The map is oriented with its northern border at the top. A thick black line runs diagonally from the top right corner of the map down to the bottom left corner, separating the map from the text area.

Sciences humaines

8^e année

Programme français

Programme d'études :
Document de mise
en œuvre

SCIENCES HUMAINES

8^e année

Programme français

Programme d'études :
Document de mise en œuvre

<i>Histoire du monde : rencontre avec le passé</i>

2007

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba

**Données de catalogage
(Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba)**

372.89 Sciences humaines, 8^e année, programme français, programme d'études :
document de mise en œuvre : Histoire du monde : rencontre avec le passé.

ISBN 978-0-7711-3410-X

1. Sciences humaines – Étude et enseignement (Primaire) – Manitoba – Programmes d'études. 2. Histoire universelle – Étude et enseignement (Primaire) – Manitoba – Programmes d'études. 3. Civilisation – Histoire – Étude et enseignement (Primaire) – Manitoba – Programmes d'études. I. Manitoba. Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba. II Titre : Histoire du monde : rencontre avec le passé

Tous droits réservés © 2007, la Couronne du chef du Manitoba représentée par le ministre de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse, Division du Bureau de l'éducation française, 1181, avenue Portage, salle 509, Winnipeg (Manitoba) R3G 0T3 Canada

Téléphone : 204 945-6916 ou 1 800 282-8069, poste 6916

Télécopieur : 204 945-1625

Courriel : bef@merlin.mb.ca

Tous les efforts ont été faits pour respecter la *Loi sur les droits d'auteur* en indiquant l'origine des textes ou des tableaux. Si, dans certains cas, des omissions ou des erreurs se sont produites, prière d'en aviser Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba pour qu'elles soient rectifiées dans une prochaine version.

Par la présente, Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba autorise la reproduction de ce document ou de certains extraits à des fins éducatives et non lucratives. L'autorisation ne s'applique pas aux pages provenant d'autres sources.

Le présent document est également disponible sur le site Web du Ministère à l'adresse suivante :
<http://www.edu.gov.mb.ca/m12/progetu/sh/fl1/index.html>.

Dans le présent document, les mots de genre masculin appliqués aux personnes désignent les hommes et les femmes.

REMERCIEMENTS

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba aimerait exprimer ses remerciements aux membres du Protocole de l'Ouest et du Nord canadiens et à tous les participants à l'élaboration du *Cadre manitobain des résultats d'apprentissage en sciences humaines, Maternelle à la 8^e année* (2003) dont se sont inspirés les concepteurs des documents de mise en œuvre en sciences humaines.

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba remercie également les personnes suivantes qui ont contribué au cours de plusieurs années à l'élaboration et à la révision de *Sciences humaines 8^e année, programme français, programme d'études : document de mise en œuvre*.

Comité d'élaboration des résultats d'apprentissage en sciences humaines 5^e – 8^e années

Emmanuel Calisto	Enseignant	West St. Paul School Division scolaire Seven Oaks
Lyne Courtemanche	Enseignante	École Laura Secord Division scolaire Winnipeg
Wayne Davies	Enseignant	Selkirk Junior High Division scolaire Lord Selkirk
Gordon Jones	Enseignant	Virden Junior High Division scolaire Fort La Bosse
Mervin McKay	Enseignant	Eastwood School Division scolaire Mystery Lake
Ron Munro	Conseiller pédagogique indépendant	
Huguette Phaneuf	Enseignante	Collège Louis-Riel Division scolaire franco-manitobaine
Myron Tarasiuk	Enseignant	R. F. Morrison School Division scolaire Seven Oaks

Conseillers universitaires

Jarvis Brownlie	Département d'histoire, Université du Manitoba
Luc Côté	Département d'histoire, Collège universitaire de Saint-Boniface
Richard Harbeck	Faculté d'éducation, Université du Manitoba
Bill Norton	Département de géographie, Université du Manitoba
Ken Osborne	Faculté d'éducation, Université du Manitoba

Personnel d'Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba

Division des programmes scolaires :

Bruce Backhouse	Conseiller pédagogique	Direction de l'élaboration des programmes
Diane Cooley	Coordonnatrice	Section des programmes d'études
Ken Horton	Conseiller pédagogique	Direction de la mesure et de l'évaluation
Larry Labelle	Conseiller pédagogique	Section des programmes et de la politique
Linda Mlodzinski	Conseillère pédagogique en sciences humaines	Direction de l'élaboration des programmes

Division du Bureau de l'éducation française :

Élaboration du *Document de mise en œuvre* en sciences humaines 8^e année

Cécile Alarie-Skene	Conseillère pédagogique en sciences humaines	Bureau de l'éducation française Éducation, Citoyenneté et Jeunesse
Jean-Vianney Auclair	Sous-ministre adjoint	Bureau de l'éducation française Éducation, Citoyenneté et Jeunesse
Marcel Bérubé	Rédacteur de programmes d'études	Bureau de l'éducation française Éducation, Citoyenneté et Jeunesse
Jacques Dorge	Directeur par intérim	Bureau de l'éducation française Éducation, Citoyenneté et Jeunesse
Renée Gillis	Conseillère pédagogique en sciences humaines	Bureau de l'éducation française Éducation, Citoyenneté et Jeunesse
Sylvie Huard-Huberdeau	Conseillère pédagogique en sciences humaines	Bureau de l'éducation française Éducation, Citoyenneté et Jeunesse
Claude Michaud	Conseiller pédagogique en sciences humaines	Bureau de l'éducation française Éducation, Citoyenneté et Jeunesse

Comité de révision du *Document de mise en œuvre* 8^e année

Denis Beaudette	Enseignant	École Lacerte Division scolaire franco-manitobaine
Maegan Ernst	Enseignante	École Lansdowne Division scolaire Winnipeg
Richard Pugh	Enseignant	École River Heights Division scolaire Winnipeg

Révision linguistique du *Document de mise en œuvre* 8^e année

Pierre Lemoine	Correcteur (pigiste)	Winnipeg
Carole Freynet-Gagné	Traductrice (pigiste)	Winnipeg
Lucien Chaput	Éditeur (pigiste)	Winnipeg

Mise en page et conception graphique

Candace Lipischak	Opératrice de traitement de texte Artiste/graphiste	Bureau de l'éducation française Éducation, Citoyenneté et Jeunesse
Tim Pohl	Graphiste	Division des programmes scolaires

Table des matières

Introduction	1
Raison d'être du document	1
Historique du document	1
Organisation du <i>Document de mise en œuvre</i>	1
Nature des sciences humaines	2
Vision pour les sciences humaines	2
Rôle des sciences humaines	2
Perspectives et contenu francophones	5
Perspectives et contenu autochtones	7
Diversité, équité et multiculturalisme	7
Conscience environnementale	9
Principes directeurs des programmes d'études en sciences humaines	10
Le processus d'apprentissage	10
L'enseignement	10
L'évaluation	12
La littératie en sciences humaines	15
L'approche de sujets controversés	16
Encadrement pédagogique	17
Schéma conceptuel des sciences humaines M à 12	17
Le concept fondamental de la citoyenneté	19
Les résultats d'apprentissage généraux (RAG)	20
Identité, culture et communauté	20
La terre : lieux et personnes	20
Liens historiques	20
Interdépendance mondiale	21
Pouvoir et autorité	21
Économie et ressources	22
Les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	23
Les RAS relatifs aux connaissances	23
Les RAS relatifs aux habiletés	23
Les RAS relatifs aux valeurs	25
Les résultats d'apprentissage particuliers (RAP)	26
Les RAP pour les élèves francophones	26
Les RAP pour les élèves autochtones	27
Lecture des RAS	28
Démarche pédagogique suggérée	29
La mise en situation	29
La réalisation	29
L'intégration	30
L'apprentissage fondé sur les ressources	30
Le processus de recherche	31
Ressources de la DREF	33
Vue d'ensemble de la 8^e année	35
Organisation suggérée des regroupements	35

<i>Histoire du monde : rencontre avec le passé</i>	36
Aperçu du cours	36
Temps consacré à l'enseignement du cours	36
Matériel utile à l'enseignement du cours	36
La citoyenneté et l'apprentissage de l'histoire	37
Les médias et les sciences humaines	37
Structure du <i>Document de mise en œuvre</i>	38
Lecture des blocs	39
Les habiletés en sciences humaines en 8^e année	41
Les RAS organisés par RAG	43
Les RAS organisés par regroupements	49
Bibliographie	55
Regroupement 1 : Comprendre les sociétés passées et actuelles	61
Aperçu du regroupement	63
Mise en situation	67
Réalisation	71
Bloc 1 – Qu'est-ce qu'une vision du monde?	71
Bloc 2 – Origines des sociétés humaines	75
Bloc 3 – Sociétés et civilisations	81
Bloc 4 – Connaître le passé	87
Intégration	91
Ressources éducatives suggérées	95
Regroupement 2 : Le développement de sociétés anciennes (Mésopotamie, Égypte, vallée de l'Indus)	103
Aperçu du regroupement	105
Mise en situation	109
Réalisation	113
Bloc 1 – Survol des premières civilisations	113
Bloc 2 – Interaction avec l'environnement naturel	119
Bloc 3 – Vivre dans une société ancienne	125
Bloc 4 – Communication et art dans une société ancienne	131
Intégration	139
Ressources éducatives suggérées	143
Regroupement 3 : Les sociétés anciennes de la Grèce et de Rome	157
Aperçu du regroupement	159
Mise en situation	163
Réalisation	165
Bloc 1 – Survol de l'Antiquité	165
Bloc 2 – La culture de la Grèce antique	175
Bloc 3 – La démocratie dans la Grèce antique	183

Bloc 4 – L’Empire romain	191
Bloc 5 – Héritage de l’Antiquité grecque et romaine	199
Intégration	207
Ressources éducatives suggérées	211
 Regroupement 4 : La transition vers le monde moderne	
(500 à 1400)	227
Aperçu du regroupement	229
Mise en situation	233
Réalisation	237
Bloc 1 – Survol du Moyen Âge	237
Bloc 2 – La vie en Europe médiévale	243
Bloc 3 – La montée de l’Islam et de l’Empire ottoman	251
Bloc 4 – La Chine et l’Empire mongol	259
Bloc 5 – L’héritage du Moyen Âge	265
Intégration	273
Ressources éducatives suggérées	277
 Regroupement 5 : La formation du monde moderne	
(1400 à 1850)	293
Aperçu du regroupement	295
Mise en situation	299
Réalisation	301
Bloc 1 – Vue d’ensemble du monde	301
Bloc 2 – L’exploration mondiale	307
Bloc 3 – Renaissance et Réforme	315
Bloc 4 – La révolution industrielle	323
Intégration	329
Ressources éducatives suggérées	333
 Annexes	347
Annexes polyvalentes A – X	348
Annexes Regroupement 1 – Comprendre les sociétés passées et actuelles	407
Annexes Regroupement 2 – Le développement de sociétés anciennes (Mésopotamie, Égypte, vallée de l’Indus)	454
Annexes Regroupement 3 – Les sociétés anciennes de la Grèce et de Rome	477
Annexes Regroupement 4 – La transition vers le monde moderne (500 à 1400)	550
Annexes Regroupement 5 – La formation du monde moderne (1400 à 1850)	597

Introduction

Raison d'être du document

Sciences humaines, 8^e année, programme français, programme d'études : Document de mise en œuvre, auquel on se référera ci-après sous le nom de *Document de mise en œuvre*, précise les résultats d'apprentissage généraux et spécifiques que doivent atteindre les élèves manitobains de la 8^e année en sciences humaines. Ce document appuie l'implantation des résultats d'apprentissage, la planification de l'enseignement et la sélection de ressources pédagogiques en sciences humaines en 8^e année dans les écoles françaises du Manitoba. Pour ce faire, il propose aux enseignants des situations d'apprentissage, des stratégies d'enseignement, des stratégies d'évaluation et des ressources pédagogiques. Le *Document de mise en œuvre* ne doit pas être considéré comme exhaustif ni restrictif. Au contraire, il se veut flexible, et l'enseignant est encouragé à l'adapter à son milieu et à ses élèves.

Historique du document

Le *Document de mise en œuvre* est fondé sur le *Cadre manitobain des résultats d'apprentissage en sciences humaines de la maternelle à la 8^e année* (2003). Le *Cadre manitobain* définit les principes directeurs qui orientent les programmes d'études de sciences humaines au Manitoba ainsi que les résultats d'apprentissage généraux qui se poursuivent de la maternelle jusqu'à la 12^e année. Les résultats d'apprentissage généraux et les fondements des sciences humaines du *Cadre manitobain* se sont inspirés du *Cadre commun des résultats d'apprentissage en sciences humaines, M à 9* (2002), un projet de recherche et de collaboration entrepris sous la tutelle du Protocole de collaboration concernant l'éducation de base dans l'Ouest et le Nord canadiens.

Ce *Document de mise en œuvre* a été élaboré par Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba en collaboration avec une équipe d'éducateurs manitobains provenant de divers contextes scolaires. Le processus d'élaboration des résultats d'apprentissage a fait appel à la participation d'enseignants francophones, autochtones et anglophones, de conseillers universitaires en histoire, en géographie et en éducation, ainsi que de représentants d'une variété de communautés culturelles du Manitoba. Un comité de révision, composé d'enseignants de sciences humaines dans le programme français et le programme d'immersion française au secondaire, a également contribué à l'élaboration et à la validation du *Document de mise en œuvre*.

Organisation du Document de mise en œuvre

Le *Document de mise en œuvre* comprend les sections suivantes :

- **une introduction générale**, qui présente les fondements philosophiques et les principes directeurs de l'enseignement des sciences humaines;
- **un encadrement pédagogique** des sciences humaines au Manitoba, qui présente l'organisation conceptuelle des programmes d'études de sciences humaines de la maternelle à la 12^e année;
- **une vue d'ensemble des sciences humaines en 8^e année**, qui présente un aperçu de l'année ainsi que des conseils généraux sur l'emploi du *Document de mise en œuvre* pour faciliter l'enseignement du cours *Histoire du monde : rencontre avec le passé*;



- **les cinq regroupements du cours *Histoire du monde : rencontre avec le passé***, qui proposent des situations d'apprentissage et d'évaluation ainsi que des ressources éducatives pour appuyer l'acquisition de tous les résultats d'apprentissage spécifiques de la 8^e année;
- **des annexes reproductibles** pour appuyer l'apprentissage des sciences humaines en 8^e année. Le symbole du trombone indique que le texte est associé à une annexe dans cette section du document.

Nature des sciences humaines

Les sciences humaines étudient les relations que les êtres humains entretiennent entre eux ainsi qu'avec leur environnement. Au Manitoba, les sciences humaines portent plus particulièrement sur l'histoire et sur la géographie tout en intégrant certains éléments pertinents des autres sciences humaines. En étudiant le comportement des êtres humains dans leur milieu physique, social et culturel, les sciences humaines examinent le passé et le présent en vue d'orienter l'avenir. Les sciences humaines aident les élèves à acquérir les connaissances, les habiletés et les valeurs nécessaires pour devenir des citoyennes ou citoyens capables de faire des choix démocratiques éclairés et de contribuer au bien-être de leurs communautés à l'échelle locale, nationale et internationale.

Vision pour les sciences humaines

Les sciences humaines se fondent sur les concepts de citoyenneté et d'identité, dans un contexte canadien et mondial. Soucieux de tenir compte des multiples voix qui ont façonné et qui continuent de façonner l'expérience canadienne, les programmes d'études de sciences humaines au Manitoba intègrent des perspectives autochtones et francophones tout en tenant compte des perspectives de diverses collectivités culturelles. Les sciences humaines amènent les élèves à participer au débat continu concernant la citoyenneté et l'identité au Canada et dans le monde, et les incitent à devenir des citoyennes et citoyens actifs au sein de leurs communautés. Les sciences humaines préparent également les élèves à la prise de décisions éclairées et éthiques face aux défis que présente une démocratie pluraliste.

Rôle des sciences humaines

Les sciences humaines permettent aux élèves d'acquérir les connaissances, les habiletés et les valeurs requises pour mieux comprendre le Canada et le monde dans lequel elles et ils vivent. Le but des sciences humaines est d'amener les élèves à devenir des citoyennes et citoyens actifs, soucieux des valeurs démocratiques et engagés à contribuer à la réalisation d'une société meilleure. Au Manitoba, l'apprentissage en sciences humaines depuis la maternelle jusqu'à la 12^e année se répartit dans les catégories suivantes :

- le Canada;
- le monde;
- l'environnement;
- la démocratie;
- les compétences générales.

Le Canada

En ce qui concerne le Canada, les sciences humaines permettent aux élèves :

- d'apprendre et de comprendre l'histoire et la géographie du Canada;
- d'apprécier les réalisations des générations qui les ont précédés et qui ont contribué à construire le Canada;

- de comprendre de façon critique les structures et les processus politiques au Canada, ainsi que les institutions de la société canadienne;
- de s'acquitter de leurs responsabilités et de comprendre leurs droits en tant que citoyennes et citoyens canadiens;
- de comprendre et de respecter les principes de la démocratie canadienne, y compris la justice sociale, le fédéralisme, le bilinguisme et le pluralisme;
- d'analyser les enjeux d'intérêt public et de prendre à leur égard une position rationnelle et justifiable sur le plan moral;
- d'acquérir un sens d'appartenance à leurs communautés et à la société canadienne;
- de respecter les perspectives des peuples autochtones, des francophones et des nombreux groupes culturels qui ont édifié le Canada d'hier et d'aujourd'hui.

Le monde

En ce qui concerne le monde, les sciences humaines permettent aux élèves :

- d'apprendre et de comprendre l'histoire et la géographie du monde;
- de respecter les peuples et les cultures dans le monde en souscrivant aux principes des droits de la personne, de l'équité et de la dignité humaine;
- de se sensibiliser au reste du monde et d'acquérir un sens de la citoyenneté mondiale;
- de comprendre et d'apprécier de façon critique le rôle des organisations internationales;
- d'analyser des enjeux mondiaux et de prendre à leur égard une position rationnelle et justifiable sur le plan moral;
- de s'engager en faveur de la justice sociale et de la qualité de vie pour tous les peuples du monde;
- d'évaluer les questions d'intérêt national, compte tenu des intérêts d'autres pays et de l'ensemble de la planète.

L'environnement

En ce qui concerne l'environnement, les sciences humaines permettent aux élèves :

- d'apprendre la géographie et d'appliquer les habiletés, les connaissances et la compréhension relatives à cette discipline;
- de reconnaître que la vie humaine ne peut se concevoir sans un environnement naturel durable;
- d'évaluer les répercussions de l'interaction entre les êtres humains et l'environnement;
- de proposer d'éventuelles solutions aux problèmes environnementaux;
- de vivre tout en respectant les principes d'une gestion responsable de l'environnement et du développement durable.

La démocratie

En ce qui concerne la démocratie, les sciences humaines permettent aux élèves :

- de comprendre de façon critique l'histoire, la nature et les enjeux de la démocratie;
- d'évaluer des doctrines politiques autres que la démocratie, à l'heure actuelle et dans le passé;
- de comprendre l'histoire et les fondements de la démocratie parlementaire au Canada;
- de faire preuve d'engagement envers les idéaux et les principes démocratiques, y compris le respect des droits de la personne, les principes de justice sociale, d'équité et de liberté, la tolérance face à la dissidence et aux différences, et la volonté de défendre le bien public;
- de participer aux affaires publiques en respectant les principes démocratiques;
- de comprendre de façon critique le rôle des institutions de la société civile;
- de reconnaître que la démocratie passe par la négociation et que les problèmes politiques ou sociaux ne se règlent pas toujours simplement;
- de trouver des moyens d'apporter des améliorations à la démocratie et d'y donner suite;
- de participer, en tant que citoyennes et citoyens bien informés, aux débats qui sont propres à la démocratie au Canada et ailleurs dans le monde;
- de prendre position sur des questions de principe ou de conscience individuelle.

Les compétences générales

En ce qui concerne les compétences générales, les sciences humaines permettent aux élèves :

- de faire de la recherche dirigée, d'appliquer leurs habiletés en recherche, de penser de façon critique et de prendre des décisions;
- de penser dans une perspective historique et géographique;
- de faire des analyses critiques suite à des recherches sur des questions sociales, notamment sur des sujets controversés;
- de collaborer efficacement avec les autres;
- de résoudre des problèmes et de régler des conflits de façon créative, éthique et non violente;
- de faire preuve d'ouverture face à de nouvelles idées et de réfléchir au-delà des idées préconçues;
- d'appliquer des habiletés efficaces de communication et de développer des compétences en littératie médiatique;
- d'utiliser et de gérer les technologies de l'information et de la communication.

Perspectives et contenu francophones

L'école française se doit d'être un établissement de langue, d'identité, de culture et d'intégration communautaire. Les sciences humaines tiennent un rôle capital dans cette mission. Le programme de sciences humaines a pour mission, particulièrement dans les écoles françaises, d'assurer la vitalité de la langue et de la culture et de contribuer à la croissance et à l'épanouissement de la communauté francophone. Il joue un rôle déterminant en amenant les élèves à développer les connaissances, les habiletés et les valeurs requises pour la construction d'une identité francophone et qui les rendent aptes à s'intégrer et à participer à l'épanouissement de leurs communautés, de la société et du monde. Pour ce faire, l'enseignement des sciences humaines doit être dispensé dans un environnement linguistique et culturel riche qui permet aux élèves de s'intégrer à la culture française et à la communauté francophone à l'échelle locale, nationale et mondiale.

Au Manitoba comme ailleurs en milieu francophone minoritaire, les élèves des écoles françaises ont parfois des compétences inégales en français. De plus, de nombreuses différences culturelles existent selon les origines de la famille de chacun. Un certain nombre d'élèves vivent dans le contexte de familles exogames où l'un des parents ne parle pas français. La diversité d'expériences linguistiques et culturelles au sein des écoles françaises pose des défis aux enseignants. Ceux-ci doivent être conscients de cette diversité et du fait que pour plusieurs élèves, l'école constitue le seul endroit où se vit l'expérience du français.

Le rôle de l'école française en milieu minoritaire diffère de celui d'une école en milieu majoritaire : outre les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être habituellement développés par le système scolaire, l'école française en milieu minoritaire doit développer les savoir-vivre et les savoir-devenir nécessaires à la préparation des gens qui assureront l'avenir des communautés francophones.

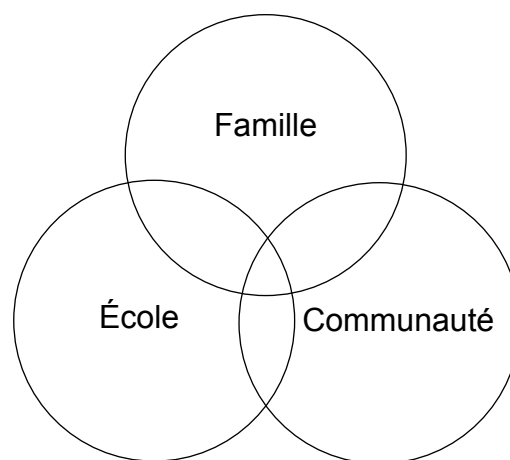
Les sciences humaines permettent aux élèves d'acquérir une littératie qui prend quatre formes distinctes mais intimement liées entre elles : la littératie personnelle, la littératie communautaire, la littératie scolaire et la littératie critique. Ce sont ces littératies qui permettront aux élèves francophones de s'affirmer et de devenir des participants actifs dans leurs communautés au niveau local, national ou international.

- *La littératie personnelle* est l'habileté à se lire et à s'affirmer en tant que francophone. Elle correspond à l'habileté à employer le français, à comprendre les dimensions de son identité francophone et à savoir comment s'affirmer et agir positivement en tant que citoyenne ou citoyen francophone.
- *La littératie communautaire* est l'habileté à lire sa communauté francophone. La littératie communautaire comprend la façon de penser, de dire, de faire et de vivre de la communauté francophone ainsi que celle de la société dans son ensemble. Elle comprend aussi la capacité de s'intégrer à la communauté et à la société.
- *La littératie scolaire* est l'habileté à parler, à lire et à écrire en vue de la réussite scolaire. C'est l'habileté à saisir les concepts et à établir des liens entre les idées.
- *La littératie critique* est l'habileté de traitement de l'information et des idées en vue de développer une pensée critique et créative.

Le programme de sciences humaines dans les écoles françaises met l'accent sur les partenariats aptes à favoriser l'acquisition de la langue, l'intégration à la culture et à la communauté ainsi qu'une solide identification à la francophonie.

La famille et l'école doivent s'unir à la communauté pour garantir l'apprentissage de la langue, la construction de l'identité, l'intégration culturelle et communautaire ainsi que la réussite scolaire.

Ces trois milieux, famille, école et communauté, exercent des influences déterminantes dans la vie des élèves en ce qui a trait à l'acquisition de la langue, à l'intégration de la culture et à la communauté, à la construction de l'identité et à la réussite scolaire.



Il est essentiel que les élèves associent les expériences d'apprentissage qu'ils vivent en français en contexte scolaire à des expériences significatives, utiles et pertinentes, et que ces expériences leur permettent de se construire un rapport positif à la langue. C'est pourquoi les sciences humaines mettent l'accent, dans la mesure du possible, sur le décroisement de l'école en favorisant des interactions avec la communauté. C'est dans la communauté qu'on peut mieux vivre le sens, la valeur et l'utilité de la langue et de la culture françaises.

Pour acquérir et maintenir le français en tant que langue première et pour réaliser leur potentiel cognitif et la réussite scolaire, les élèves francophones doivent maintenir leur estime de soi en tant que francophones; se créer une identité culturelle positive; accéder aux littératies essentielles au développement de la langue, de la cognition, de l'identité, de la culture et de la communauté; s'intégrer à une communauté francophone authentique.

Perspectives et contenu autochtones

De nombreux auteurs canadiens, dont John Ralston Saul (2002), affirment que le caractère unique du Canada découle de ses fondements historiques « triangulaires », c'est-à-dire autochtones, francophones et anglophones. L'historien Jacques Lacoursière (2004) affirme également que « l'idéal serait d'avoir une histoire en trois versions : autochtone, anglophone et francophone ».

John Ralston Saul note cependant qu'une bonne partie de l'histoire du Canada a été troublée par le refus d'accepter le rôle central des Autochtones dans le façonnement progressif de la société canadienne. Il constate que « nous reconnaissons en paroles le rôle des autochtones dans la société. Nous avons même de très bonnes intentions dans ce domaine [...]. Et pourtant, si on examine la manière que nous avons au quotidien de nous décrire nous-mêmes, on constate que nous éliminons presque automatiquement le pilier autochtone. »

Une conscience de cette structure tripartite sur laquelle repose la complexité du pays est intégrée à la vision des sciences humaines au Manitoba. Pour cette raison, les perspectives autochtones font partie intégrante des résultats d'apprentissage en sciences humaines ainsi que des stratégies favorisées dans le *Document de mise en œuvre*. Il ne s'agit donc pas de limiter la contribution des Autochtones (Premières nations, Métis et Inuit) à des sujets qui les concernent directement, mais de consolider une approche pédagogique qui intègre la vision du monde, l'histoire et la culture des collectivités autochtones à l'ensemble de l'étude des sociétés canadienne et mondiale du passé, du présent et du futur. Une telle approche aide non seulement à corriger les préjugés historiques et sociaux en présentant la voix autochtone à tous les élèves mais elle appuie également l'apprentissage et le développement d'une identité personnelle positive chez les élèves autochtones du Manitoba.

Tout comme n'importe quel autre groupe culturel ou ethnique, les collectivités autochtones du Canada possèdent des croyances, des modes de vie, des langues et des récits très divers. Il existe cependant certains éléments communs parmi les collectivités autochtones, de même que parmi les peuples indigènes de partout dans le monde. Il est important de communiquer aux élèves que les perspectives autochtones, malgré leur longue histoire, ne sont pas immuables mais ont évolué au fil du temps et de l'interaction culturelle. Le document du Ministère *Intégration des perspectives autochtones dans les programmes d'études : ouvrage de référence pour les concepteurs de programmes d'études, les enseignants et les administrateurs* (2003), ainsi que le document *Études autochtones, Document ressource à l'usage des années secondaires (S1 – S4)* (1995) décrivent les nombreux aspects de la vision du monde des Autochtones.

Diversité, équité et multiculturalisme

L'école joue un rôle indispensable en préparant les élèves à vivre au sein d'une société pluraliste où interagissent une variété de perspectives culturelles. Elle doit les aider à développer leur estime de soi et à construire leur identité, en leur donnant une image positive de leur patrimoine culturel et historique. Elle doit également les aider à comprendre et à respecter les cultures, l'histoire et les valeurs d'autres collectivités. Elle doit donc fournir aux élèves une éducation qui permet une pleine participation au sein de la société mondiale, qui favorise l'enrichissement culturel et qui encourage la compréhension interculturelle.

Les sciences humaines doivent refléter la diversité humaine dans l'apprentissage et dans l'enseignement qu'elles véhiculent afin que chaque élève s'y reconnaisse

et se sente valorisé, tout en développant le *savoir-vivre-ensemble* qu'exige la vie contemporaine. Ainsi, tous les élèves seront en mesure de faire face aux incidents liés aux stéréotypes, aux préjugés, à la discrimination et au racisme. Ils pourront également comprendre que l'ouverture sur l'autre apporte un enrichissement personnel.

L'intégration de perspectives diverses en sciences humaines constitue plus qu'une étude des contributions de divers groupes ethnoculturels et sociaux. Elle va plus loin que l'inclusion de thèmes ou de contenu touchant les perspectives multiculturelles ou la célébration de la diversité culturelle. Elle vise surtout une approche qui favorise la transformation des valeurs, le dialogue interculturel et l'action sociale. Selon le modèle de James Banks (2001), l'éducation multiculturelle la plus efficace devrait reposer sur l'acceptation fondamentale de la diversité humaine, un engagement à la justice et à l'équité, la compréhension interculturelle et une prise de position contre toute forme de discrimination. Une dimension importante de cette approche est la construction identitaire et l'affirmation et l'épanouissement de sa propre identité chez tous les élèves.

Dans cette optique, les concepts d'équité et de diversité sont au cœur de l'apprentissage et de l'enseignement des sciences humaines au Manitoba. Le Manitoba consiste de communautés hétérogènes sur le plan linguistique et culturel. Il est important de promouvoir et de soutenir des initiatives éducatives contre le racisme dans les écoles et les salles de classe, et d'adapter nos stratégies d'enseignement et notre choix de ressources afin de répondre aux besoins de la population hétérogène de nos écoles. Une telle approche appuie également chez les élèves du Manitoba une prise de conscience de la diversité humaine à l'échelle planétaire, et une sensibilisation à l'interdépendance mondiale des êtres humains.

Le programme d'études de sciences humaines au Manitoba se veut à la fois visionnaire et pratique. Dans son ensemble, il appuie les objectifs du plan d'action sur la diversité et l'équité en éducation au Manitoba (2003), de « créer des milieux scolaires voués à la justice, à l'égalité, à la démocratie, à l'équité des perspectives économiques pour tous, à la liberté intellectuelle, à la protection de l'environnement et aux droits humains ».

Selon ce plan d'action, la notion de *diversité* recouvre toutes les similitudes et les différences entre les êtres humains. Elle implique que soit compris et que soit accepté le caractère unique de tout individu, et que soient respectées les particularités de chacun. L'*équité* est une notion qui implique une volonté d'égalité et de justice sociale dans une société démocratique. L'équité dans le domaine de l'éducation exige que les possibilités éducatives, l'accès aux études et les résultats soient égaux pour tous.

Les stratégies, les activités, les thèmes et le climat de classe en sciences humaines devraient refléter les principes de l'équité et de la justice sociale, du multiculturalisme, de l'inclusion et de l'acceptation des différences entre les êtres humains. Les discussions doivent permettre d'aborder directement des enjeux portant sur le racisme et d'autres formes de discrimination. Le choix des ressources doit comprendre l'inclusion d'une variété de points de vue et doit éviter les stéréotypes; les activités doivent appuyer l'échange et le dialogue entre des personnes de points de vue divergents. Ainsi, les sciences humaines permettent aux élèves de développer les compétences de citoyenneté active et démocratique au sein d'une société pluraliste.

Conscience environnementale

La qualité de vie est directement liée à l'environnement. Il incombe aux citoyens de trouver un juste équilibre entre les impératifs de la croissance économique, un niveau de vie élevé, le respect de l'environnement et les besoins des générations futures. Chacun est donc responsable de la protection de l'environnement dans un contexte de développement durable.

Le concept de développement durable exige des connaissances, des habiletés et des valeurs particulières en ce qui a trait à l'analyse critique des enjeux touchant l'environnement, l'économie et le bien-être social. La nature du développement durable repose sur la prise de décision éclairée et éclaircie par de l'information fiable.

L'apprentissage en sciences humaines incorpore les principes du développement durable (ou de la *viabilité* des activités humaines) dans le but d'amener les élèves à comprendre que la vie humaine ne peut se concevoir sans conserver l'environnement naturel pour les générations à venir. Les élèves doivent donc analyser et évaluer les répercussions des interactions entre les êtres humains et l'environnement, proposer de solutions possibles aux problèmes environnementaux et prendre des décisions qui font preuve d'un respect des principes de la gestion responsable de l'environnement et du développement durable.

La Commission mondiale de l'environnement et du développement (la Commission Brundtland) a défini le développement durable comme « [...] un développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs ». Autrement dit, le développement est essentiel pour satisfaire les besoins des humains et améliorer leur qualité de vie. En même temps, il doit se fonder sur une utilisation efficace et soucieuse de l'environnement de toutes les ressources limitées de la société – naturelles, humaines et économiques.

Selon le Gouvernement du Canada (2003), les finalités du développement durable que doivent considérer les élèves dans leurs études sont les suivantes :

- la préservation des ressources naturelles;
- la protection des écosystèmes et des biomes;
- la préservation des emplois, des industries, du commerce et des collectivités;
- la protection de la santé et du bien-être des Canadiennes et des Canadiens
- le respect des obligations internationales touchant l'environnement, l'économie et le bien-être social;
- l'amélioration de la qualité de vie des êtres humains partout dans le monde;
- la promotion de l'équité mondiale.

Au cours de leur apprentissage en sciences humaines, les élèves devraient analyser les répercussions de leurs décisions personnelles ainsi que des activités des sociétés humaines en fonction de l'interdépendance du bien-être social, de l'environnement et de l'économie.

Le document suivant (Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse, 2000) offre des renseignements plus détaillés au sujet de l'éducation pour le développement durable dans les écoles du Manitoba : *L'éducation pour un avenir viable : Guide pour la conception des programmes d'études, l'enseignement et l'administration*.

Principes directeurs des programmes d'études en sciences humaines

Le processus d'apprentissage

L'*apprentissage* est un processus cognitif, affectif, social et culturel qui se manifeste par la prise en charge de l'apprenant face à la construction de ses savoirs (connaissances, habiletés, valeurs) et leur utilisation dans des contextes de plus en plus variés et complexes. L'apprentissage s'effectue au moyen d'expériences nombreuses, variées et significatives, par lesquelles l'apprenant construit et reconstruit les éléments et les modalités de son apprentissage. C'est par l'intermédiaire de ce processus qu'il élargit son champ d'autonomie et qu'il se donne les moyens d'apprendre à apprendre tout au long de la vie.

L'apprentissage est un processus influencé par plusieurs facteurs : les facteurs personnels (les dispositions individuelles, les styles d'apprentissage, les types d'intelligence, la personnalité, l'estime de soi, le bien-être, la motivation, etc.); les facteurs sociaux (le milieu, les relations avec la famille, les pairs, la communauté, l'enseignant, etc.); les facteurs culturels (les valeurs, les attitudes, la langue, le sens d'appartenance, etc.); les facteurs institutionnels (les politiques, les programmes d'études, etc.).

L'apprentissage prend place lorsque l'apprenant vit des expériences variées et significatives qui lui permettent de s'épanouir selon ses propres besoins personnels, sociaux et culturels. C'est lorsqu'il est activement impliqué et lorsqu'il peut interagir avec son milieu (pairs, enseignants, parents, membres de sa communauté) que l'apprenant peut donner du sens à son apprentissage. Son niveau de motivation repose sur cette interaction ainsi que sur la valeur qu'il accorde à la tâche et sa perception de ses possibilités de réussite.

L'apprentissage nécessite une prise en charge personnelle par laquelle l'apprenant fait des liens entre ses savoirs antérieurs et les nouveaux savoirs pour modifier et enrichir ses connaissances, ses valeurs et ses habiletés de façon à les appliquer dans de nouveaux contextes. Au fur et à mesure que l'apprenant développe son autonomie, il vient à mieux se connaître comme apprenant, c'est-à-dire à être davantage conscient de l'objet de son apprentissage et du processus qu'il utilise pour apprendre.

En sciences humaines, les connaissances, les habiletés et les valeurs sont des aspects interdépendants de l'apprentissage qu'on vise à intégrer dans l'enseignement. Pour que l'apprentissage des sciences humaines soit significatif, il faut pouvoir passer du général au particulier, savoir incorporer les connaissances générales de base et profiter des occasions d'approfondir certains sujets.

L'enseignement

L'*enseignement* s'insère dans le développement global des apprenants en proposant des situations d'apprentissage propices à la construction des savoirs. Les approches pédagogiques sont planifiées pour répondre aux besoins de tous les apprenants et pour leur permettre de donner un sens à leur apprentissage. C'est en offrant des expériences nombreuses, variées et significatives que l'enseignement permet aux élèves de construire et de reconstruire leurs savoirs, de développer leur identité et de devenir des apprenants autonomes la vie durant.

De façon plus précise, le cours de sciences humaines *Histoire du monde : rencontre avec le passé*, demande à l'élève d'explorer comment les personnes, les



événements et les idées du passé façonnent le présent et influencent l'avenir. À la base de cette exploration se trouve la recherche et l'interprétation rigoureuse de l'histoire. L'élève apprend à adopter une pensée historique en étudiant les personnes, les événements, les idées et les faits du passé. En réfléchissant aux différentes perspectives, aux récits personnels, aux comptes rendus parallèles et aux histoires orales et sociales, l'élève approfondit sa compréhension de l'histoire sur laquelle repose en partie sa propre identité. L'annexe polyvalente U, *Repères de la réflexion historique : un cadre d'évaluation pour le Canada*, donne un aperçu de six concepts fondamentaux de la réflexion historique qui guident et façonnent la pratique de l'histoire permettant ainsi à l'élève d'adopter une pensée historique.

L'enseignement assure l'interaction entre l'enseignant, les apprenants et le milieu. Cette interaction est affectée par des facteurs personnels, sociaux, et culturels, ainsi que par des facteurs institutionnels. L'enseignement stimule la motivation des apprenants en proposant des situations pédagogiques complexes et significatives qui privilégient la collaboration et la résolution de problèmes ainsi que le développement de la pensée critique et créative.



L'apprentissage des sciences humaines est facilité par le recours à des stratégies d'enseignement faisant appel à différentes situations et à des regroupements souples. En planifiant un programme équilibré de situations d'apprentissage individuelles, de groupe ou dirigées par l'enseignant, et en fournissant aux élèves des structures conceptuelles et méthodologiques, l'enseignant peut aider les élèves à atteindre, de différentes façons, les résultats d'apprentissage en sciences humaines. Un bon enseignement des sciences humaines nécessite le recours à des stratégies qui favorisent les interactions et la collaboration. L'apprentissage coopératif, le travail avec des pairs, les entrevues, la pédagogie par projets, les débats structurés, les recherches initiées par l'enseignant ainsi que par les élèves, les jeux de rôles et la participation à des cercles de partage sont toutes des stratégies qui rendent l'apprentissage plus significatif en encourageant la réflexion critique, le questionnement et la prise en compte de divers points de vue. Le document suivant (Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2005) offre de nombreuses stratégies pouvant être appliquées dans le cadre du cours de sciences humaines : *Des outils pour favoriser les apprentissages : ouvrage de référence pour les écoles de la maternelle à la 8^e année*. L'annexe polyvalente A, *Scénario d'enseignement suggéré*, présente aussi une variété de stratégies pouvant être utilisées en salle de classe. Pour sa part, l'annexe polyvalente H, *Des activités pour l'acquisition de vocabulaire*, comprend des stratégies qui visent plus particulièrement l'apprentissage du vocabulaire. Ces stratégies peuvent s'avérer utiles dans un cours d'histoire du monde où les élèves seront exposés à de nombreux nouveaux termes.

Les situations d'apprentissage doivent favoriser la mobilisation des savoirs antérieurs, la création de liens avec les nouveaux savoirs et l'application de ces savoirs dans de nouveaux contextes.

Les situations d'apprentissage devraient permettre aux élèves de « vivre » les sciences humaines en faisant appel à des ressources et à des expériences diverses, telles que les études sur le terrain, les visites guidées et la participation à des activités culturelles. L'enseignement des sciences humaines est une occasion idéale d'intégrer la littérature et les arts et de se servir des technologies

de l'information et de la communication. Les pratiques exemplaires en sciences humaines permettent aux élèves de participer activement aux processus démocratiques grâce à des activités telles que la recherche du consensus, la prise de décisions collectives, les conseils étudiants, les réunions de classe et la participation des élèves à la planification de sujets d'étude et d'activités scolaires. Les sciences humaines devraient également comporter de réelles occasions de participer à des activités à domicile et à des activités communautaires.

L'enseignement des sciences humaines est un art qui s'accommode de différents types de styles et de méthodes. Compte tenu de la nature des sciences humaines, la présentation du contenu et le choix des méthodes d'enseignement seront influencés par les croyances et les convictions personnelles de l'enseignant. Il n'est pas toujours possible de demeurer entièrement neutre en salle de classe, mais l'enseignant devrait être conscient des conséquences auxquelles il s'expose en présentant ses propres croyances et points de vue comme des faits et non comme des opinions.

Les sciences humaines offrent de nombreuses possibilités de déceler et d'analyser le parti pris en procédant à l'analyse critique de divers points de vue. En amenant les élèves à vivre en classe un climat d'ouverture et d'équité, l'enseignant établit avec eux une culture d'apprentissage qui intègre les principes démocratiques et encourage la citoyenneté active. Enfin, l'enseignant doit être bien informé du contenu et des enjeux des sciences humaines et être disposé à guider les élèves dans le choix de sources d'information fiables.

L'évaluation

L'évaluation est un processus continu, systématique et complet au cœur même de l'enseignement, et faisant partie intégrante du processus d'apprentissage.

L'évaluation est essentielle à l'apprentissage et à la planification de l'enseignement car elle fournit une rétroaction à l'enseignant et aux apprenants qui leur permet d'ajuster, de modifier et de planifier en tenant compte de ce qui est appris et de ce qui reste à apprendre.

L'évaluation en salle de classe a pour objectif premier d'aider les élèves à faire les meilleurs choix possibles pour leur apprentissage et de fournir à l'enseignant de l'information qui guidera son enseignement. Il est essentiel que l'enseignant et les élèves comprennent clairement à la fois l'objectif de l'évaluation et comment utiliser les résultats de l'évaluation. Si les élèves comprennent bien l'objectif de l'évaluation, ils seront davantage motivés à assumer la responsabilité de leur apprentissage afin de mieux orienter leurs efforts. Quant à l'enseignant, il saura mieux choisir des stratégies d'enseignement et d'évaluation qui auront pour effet d'améliorer le rendement des élèves.

Lorsque l'évaluation se fait de façon continue et constructive, elle aide les élèves à mieux réfléchir sur leur apprentissage, à faire la synthèse de ce qu'ils ont appris, à résoudre divers problèmes et à mettre en œuvre les savoirs acquis dans les contextes variés de la vie quotidienne. Elle fournit également à l'enseignant l'occasion de réfléchir sur sa pratique d'enseignement et de la planifier en vue du progrès des élèves.

L'évaluation est un processus à la fois proactif et rétroactif au service de l'apprentissage et de l'enseignement. Elle comprend divers modes d'intervention qui tiennent compte de facteurs personnels, sociaux, culturels et institutionnels,

ainsi que des besoins particuliers des élèves. Les modes d'intervention doivent être cohérents avec les approches pédagogiques et offrir des situations dans lesquelles les apprenants peuvent démontrer ce qu'ils ont appris.

Une évaluation efficace encourage la prise en charge personnelle de la part des apprenants de leur apprentissage. La rétroaction des pairs et de l'enseignant, l'autoévaluation et l'objectivation permettent aux élèves de prendre davantage conscience de l'objet de leur apprentissage ainsi que des stratégies qu'ils utilisent pour apprendre.

L'évaluation des réalisations des élèves est une importante composante de l'apprentissage. Les résultats d'apprentissage sont des comportements que l'on peut observer et mesurer. Tout comme pour l'enseignement, il est important d'utiliser une large variété de stratégies d'évaluation au cours du processus d'apprentissage. Ces stratégies peuvent inclure des entrevues, des recherches individuelles et collectives, des journaux de bord, des jeux de rôles, des présentations orales, des tests, des projets dirigés, des listes de contrôle, des observations de l'enseignant, des autoévaluations, des évaluations par les pairs et des portfolios.

L'utilisation des portfolios se porte bien à l'évaluation des sciences humaines. Ils fournissent à l'enseignant un compte rendu de ce que les élèves ont maîtrisé et de la façon dont ils apprennent. La structure du portfolio correspond aux objectifs de l'enseignant en ce qui concerne l'apprentissage de l'élève et lui permet d'évaluer l'efficacité de son propre enseignement. Le contenu des portfolios indique clairement le progrès des élèves, leurs points forts, et les domaines où ils doivent s'améliorer. Les portfolios accompagnés d'interviews avec les élèves fournissent à ces derniers ainsi qu'aux parents et aux administrateurs, de l'information essentielle par rapport à l'évaluation.

L'utilisation des portfolios incite les élèves à s'autoévaluer, à réfléchir sur leur processus d'apprentissage et à établir des buts personnels relatifs à leur apprentissage tout en leur permettant d'avoir une image positive d'eux-mêmes en tant qu'apprenants. Les portfolios incorporent une variété de travaux et de réalisations et devraient inclure des pièces sélectionnées par les élèves ainsi que par l'enseignant. Parmi les nombreux types de travaux, on peut retrouver des rapports de laboratoire, des travaux de recherche, des photos, des scénarios, des autobiographies, des entrevues, des poèmes, des journaux personnels et des tests. Veuillez consulter les annexes polyvalentes M et N pour des exemples de fiches utiles à l'organisation du portfolio d'apprentissage.

En s'intégrant à une pédagogie différenciée qui favorise la réussite de tous les élèves, l'évaluation comprend la mise en application d'une gamme de réalisations et de tâches de performance. Certaines stratégies sont, de par leur nature, plus propices à l'évaluation de certains résultats d'apprentissage. L'annexe O propose une liste de tâches, de productions et d'activités qui pourraient être utilisées pour l'évaluation des divers résultats d'apprentissage en sciences humaines. Quelles que soient les stratégies utilisées, l'évaluation doit comprendre une phase d'autoévaluation et de réflexion personnelle sur l'apprentissage ainsi que diverses occasions de réinvestir les connaissances, les habiletés et les valeurs acquises.

Évaluation des connaissances : Afin d'assurer une compréhension approfondie des sujets traités, il est préférable que les élèves puissent faire la synthèse des connaissances acquises et les réinvestir dans des contextes pertinents et variés au lieu de se limiter à la mémorisation et au rappel de l'information.

Évaluation des habiletés : Étant donné que le développement des habiletés se fait de façon continue, les élèves doivent avoir de multiples occasions de perfectionner leurs habiletés au cours de l'apprentissage. Entre autres, l'observation, l'entrevue, l'autoévaluation et la réflexion métacognitive permettent d'évaluer le progrès des élèves. Divers exemples de grilles d'évaluation des habiletés sont proposés dans les annexes.

Évaluation des valeurs : Il n'est pas toujours possible d'évaluer les valeurs de la même façon que pour les connaissances et les habiletés. La citoyenneté ne se limite pas à la salle de classe ni aux cours de sciences humaines. Les évaluations peuvent alors comprendre l'autoévaluation et l'autocritique par les élèves. Il est nécessaire aussi d'observer de façon régulière le comportement des élèves dans plusieurs contextes afin de dresser un portrait juste de leur progrès.

L'intégration de pratiques évaluatives en salle de classe, pour des fins précises et claires, peut servir à mettre en valeur l'apprentissage et l'enseignement. La recherche récente en éducation distingue trois différents types d'évaluation en classe :

- l'évaluation *de* l'apprentissage, qui sert à définir le rendement de l'élève à un moment déterminé du processus;
- l'évaluation *au service de* l'apprentissage, qui est intégrée au processus interactif de l'apprentissage et de l'enseignement, et qui fournit des données qui permettent de modifier et de différencier le processus;
- l'évaluation *en tant qu'*apprentissage, qui engage l'élève à un processus métacognitif pour analyser et estimer son processus d'apprentissage, pour ensuite effectuer les ajustements nécessaires.

Il est possible d'envisager l'évaluation dans un continuum qui agence, dans son ensemble, des stratégies traditionnelles et des stratégies novatrices pour des buts éducatifs différents mais interdépendants. Le tableau suivant résume les principales caractéristiques des différents types d'évaluation.

Pour plus de renseignements sur l'évaluation, veuillez consulter la *Trousse d'outils d'évaluation*, tableau 2.2, dans le document *Repenser l'évaluation en classe en fonction des buts visés* (2006) du Protocole de l'Ouest et du Nord canadiens.

Évaluation de l'apprentissage	Évaluation au service de l'apprentissage	Évaluation en tant qu'apprentissage
Accent sur les tests de fin d'unité et les examens (évaluation sommative)	Accent sur l'évaluation formative en cours d'apprentissage	Accent sur la réflexion et la métacognition au cours de l'apprentissage
Stratégies d'évaluation conçues par l'enseignant ou d'autres autorités en éducation	Participation de l'élève à la conception et à la planification de l'évaluation	La prise en charge de l'apprentissage par l'élève
L'évaluation est uniquement la tâche de l'enseignant	L'évaluation implique plusieurs personnes : l'élève, les pairs et autres	L'évaluation implique la prise en charge et la prise de décision de l'apprenant par rapport à son apprentissage
Stratégies et instruments d'évaluation communs et uniformes	Adaptation d'outils et de stratégies d'évaluation selon le style d'apprentissage et les besoins de l'élève	Instruments et stratégies qui stimulent la métacognition et qui incitent l'apprenant à décrire son cheminement
L'évaluation vise avant tout les preuves de l'acquisition de connaissances	L'évaluation vise l'application, le jugement et le traitement innovateur des connaissances	L'évaluation vise la pensée critique, la métacognition, l'autonomie, le choix de stratégies
Objectifs et critères ne sont pas nécessairement précisés dans les instruments d'évaluation	Objectifs et critères sont explicités de manière descriptive	Objectifs et critères sont explicités avec et par l'élève
Résultats d'évaluation utilisés uniquement pour estimer le rendement de l'élève ou faire le bilan de ses apprentissages	Résultats de l'évaluation également utilisés pour modifier les objectifs et les stratégies d'enseignement	Résultats de l'évaluation également utilisés par l'élève dans la planification de son apprentissage

La littératie en sciences humaines

Selon Diana Masny (2000), la littératie propose un sens beaucoup plus englobant que l'alphabétisation : elle désigne des façons de parler, de lire, d'écrire, d'agir; des habiletés, des attitudes, des comportements, des actions, des valeurs, bref, une façon d'être dans le monde.

En sciences humaines, la littératie comprend évidemment les habiletés de traitement de l'information et des idées, les habiletés de pensée critique et créative ainsi que les habiletés de communication. Cette littératie donne aux élèves les moyens d'acquérir des compétences dans divers domaines des sciences humaines ainsi que des stratégies d'exploration de concepts liés aux connaissances.

La littératie en sciences humaines fait également appel aux habiletés liées à la citoyenneté active et démocratique. Elle permet aux élèves de se définir, de devenir, de donner un sens à leur façon d'être, de se construire une vision du monde. Grâce à la littératie, les élèves apprennent à se donner une voix qui leur permettra de devenir des participants actifs dans leurs communautés au niveau local, national ou international.

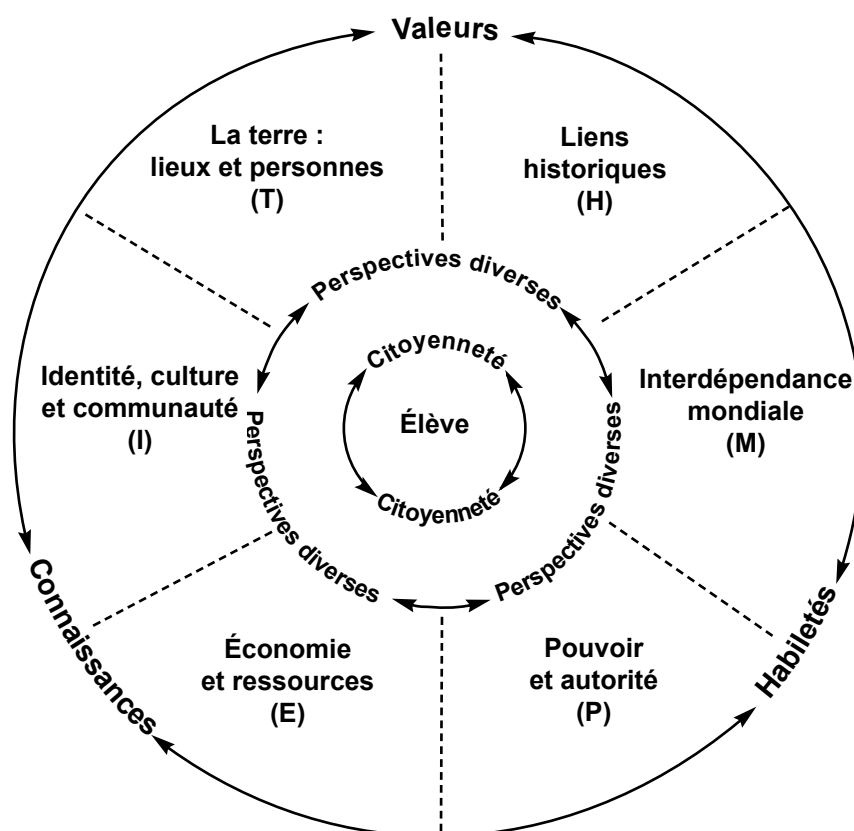
L'approche de sujets controversés

Les sujets controversés et les questions qui portent sur les principes d'éthique, les croyances ou les valeurs font partie intégrante de l'enseignement et de l'apprentissage des sciences humaines. L'enseignant ne devrait pas éviter de traiter de sujets pouvant porter à la controverse. Dans une société démocratique, il est normal que l'on se trouve en présence de diverses croyances et valeurs, de désaccords et de dissensions. Par ailleurs, la discussion et l'analyse de questions éthiques ou existentielles contribuent à motiver l'élève et à rendre l'apprentissage plus significatif sur le plan personnel. Voici quelques recommandations qui peuvent servir de lignes directrices dans le cas de sujets controversés :

- aborder tous les sujets avec tact;
- définir le sujet de façon claire;
- établir un objectif de discussion clair;
- établir des paramètres pour les discussions;
- s'assurer que le sujet ne porte pas sur des enjeux personnels et qu'il ne vise pas un élève en particulier;
- protéger les intérêts de l'élève en lui demandant préalablement s'il se sent mal à l'aise si certains sujets sont abordés;
- faire preuve de souplesse en permettant à l'élève de choisir d'autres travaux pratiques;
- accepter qu'une question ne mène pas nécessairement à une seule « bonne réponse »;
- respecter la liberté d'expression de chacun;
- aider l'élève à faire la distinction entre une opinion éclairée et un préjugé;
- aider l'élève à chercher suffisamment d'information provenant de sources fiables pour soutenir les différents points de vue;
- prévoir suffisamment de temps pour présenter équitablement chaque point de vue et réfléchir à son bien-fondé.

Encadrement pédagogique

Schéma conceptuel
des sciences
humaines M à 12



Tel qu'indiqué dans le schéma ci-haut, le concept fondamental de la citoyenneté et les six résultats d'apprentissage généraux (RAG) orientent l'apprentissage des sciences humaines de la maternelle à la 12^e année. Le principe de la diversité est intégré au concept fondamental de la citoyenneté ainsi qu'à chacun des RAG. Les résultats d'apprentissage englobent diverses perspectives et incitent les élèves à tenir compte de points de vue divergents.

Les résultats d'apprentissage généraux (RAG) consistent en six grands énoncés qui constituent le cadre conceptuel pour les sciences humaines :

- *Identité, culture et communauté (I)*;
- *La terre : lieux et personnes (T)*;
- *Liens historiques (H)*;
- *Interdépendance mondiale (M)*;
- *Pouvoir et autorité (P)*;
- *Économie et ressources (E)*.

Les résultats d'apprentissage généraux sont à la base des résultats d'apprentissage spécifiques.

Les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) sont des énoncés qui décrivent les connaissances, les habiletés et les valeurs dont les élèves sont appelés à faire preuve au cours de chaque année. Bien que ces trois types de résultats d'apprentissage soient présentés séparément dans ce document, ils sont interdépendants dans le processus d'apprentissage et ont été conçus dans le but d'être amalgamés dans l'enseignement des sciences humaines.

Selon le thème à l'étude au cours de chacune des années scolaires, il se peut que certains RAG soient plus en évidence que d'autres.



Pour une vue d'ensemble des thèmes et des regroupements de sciences humaines au Manitoba de la maternelle à la 12^e année, consulter l'annexe W.

Le concept fondamental de la citoyenneté



L'élève développera les connaissances, les habiletés et les valeurs qui lui permettront de devenir une citoyenne ou un citoyen démocrate et engagé à participer activement à la vie communautaire au niveau local, national et mondial.

La citoyenneté est le concept fondamental sur lequel est axé l'apprentissage des sciences humaines à tous les niveaux. La notion de citoyenneté est en perpétuel changement; sa signification est souvent contestée et fait l'objet de débats continus. L'éducation à la citoyenneté est fondamentale à la vie dans une société démocratique. Une considération critique de la signification de la citoyenneté fournit aux élèves diverses occasions d'explorer les idéaux et les valeurs de la démocratie, et de définir leurs propres responsabilités et droits en tant que participants à la société. Les résultats d'apprentissage spécifiques relatifs à la citoyenneté incitent les élèves à explorer les complexités de la citoyenneté au Canada et dans le monde, ainsi que la citoyenneté en rapport avec l'environnement et en rapport avec l'avenir.

L'éducation à la citoyenneté permet aux élèves de développer les compétences du *savoir-vivre-ensemble*, de comprendre le changement au sein de sociétés, et de s'engager à appuyer le bien-être social dans leurs décisions et leurs actes. En participant au dialogue public et au débat concernant les enjeux de la citoyenneté, les élèves seront en mesure d'assumer le rôle de participantes et participants actifs et démocrates au sein de leurs communautés à l'échelle locale, canadienne et mondiale.

Les résultats d'apprentissage en sciences humaines permettent aux élèves francophones de se doter des outils nécessaires pour participer au dialogue public qui caractérise toute forme de démocratie ainsi que pour assumer un rôle de leadership au sein de la communauté francophone. Il revient à l'école française en milieu minoritaire, par le biais de l'enseignement des sciences humaines et des autres matières, de préparer les élèves francophones à devenir des citoyennes et citoyens actifs et démocrates, conscients de leurs responsabilités et de leurs droits en tant que francophones.

Les résultats d'apprentissage généraux (RAG)

Identité, culture et communauté (I)



L'élève explorera les concepts d'identité, de culture et de communauté en rapport avec les individus, les sociétés et les pays.

Parmi les nombreux facteurs qui influencent l'identité et la vie en communauté, il y a la culture, la langue, l'histoire, les croyances et les valeurs communes.

L'identité, qui dépend de l'époque et du lieu, est façonnée par de nombreux facteurs personnels, sociaux et économiques. L'analyse critique de l'identité, de la culture et de la communauté permet à l'élève d'explorer les symboles et les expressions de son propre groupe culturel et social et ceux des autres. En étudiant les différentes façons dont les gens cohabitent et s'expriment dans sa communauté, sa société et son pays, l'élève sera amené à mieux comprendre différentes perspectives et à devenir plus sociable. Ce faisant, il pourra réfléchir à son rôle en tant que personne et citoyen appelé à contribuer à ses groupes et à sa communauté.

Les résultats d'apprentissage spécifiques rattachés à l'identité, à la culture et à la communauté incluent des notions telles que l'interaction humaine et l'interdépendance, la diversité culturelle, les identités nationales et le pluralisme.

La terre : lieux et personnes (T)



L'élève explorera les relations dynamiques des personnes avec la terre, les lieux et les milieux.

Les individus ont une relation dynamique avec la terre. L'étude des relations entre les personnes, les lieux et les milieux permet de comprendre la dépendance à l'égard du milieu naturel, de même que les répercussions des activités humaines sur ce milieu. L'élève étudiera l'incidence des caractéristiques spatiales et physiques du milieu naturel sur les êtres humains, les cultures et les sociétés. Il verra comment les relations avec la terre influencent l'identité et définissent les rôles et les responsabilités des citoyens sur le plan local, national ou international.

Les résultats d'apprentissage spécifiques rattachés à la terre (lieux et personnes) mettront l'accent sur la compréhension de la géographie et sur les habiletés s'y rapportant, de même que sur les relations entre les personnes et la terre, le développement durable et la gestion responsable de l'environnement.

Liens historiques (H)



L'élève explorera comment les personnes, les événements et les idées du passé façonnent le présent et influencent l'avenir.

Le passé façonne notre identité. En explorant l'histoire du Canada et du monde, l'élève prendra connaissance des événements du passé, comprendra le présent et se tournera vers l'avenir. Un aspect important de ce processus est la recherche et l'interprétation rigoureuses de l'histoire. L'élève apprendra à adopter une pensée historique en étudiant les personnes, les événements, les idées et les faits du passé. En réfléchissant aux différentes perspectives, aux récits personnels, aux comptes rendus parallèles et aux histoires orales et sociales, l'élève approfondira sa compréhension de l'histoire sur laquelle repose la citoyenneté démocratique active.

Les résultats d'apprentissage spécifiques rattachés aux liens historiques lui permettront de développer un certain intérêt pour le passé. Ils mettront aussi l'accent sur la chronologie des événements et la compréhension de l'histoire, de même que sur des concepts tels que le progrès, le déclin, la continuité et le changement.

Interdépendance mondiale (M)



L'élève explorera l'interdépendance mondiale des personnes, des communautés, des sociétés, des pays et des milieux.

Les personnes, les communautés, les sociétés, les pays et les milieux sont interdépendants. Une exploration de cette interdépendance permettra à l'élève d'approfondir sa conscience du monde et de mieux comprendre la condition humaine. L'élève considérera différentes perspectives avec un esprit critique en examinant les liens entre les communautés locales, nationales et internationales. L'étude de cette interdépendance mondiale permettra à l'élève de mieux connaître le monde dans lequel elle ou il évolue et de devenir une citoyenne ou un citoyen actif et respectueux des valeurs démocratiques.

Les résultats d'apprentissage spécifiques rattachés à l'interdépendance mondiale mettront l'accent notamment sur les droits et les responsabilités de la personne, la diversité et les points communs, la qualité de vie et l'équité, la mondialisation, la coopération et les conflits internationaux et les préoccupations écologiques dans le monde.

Pouvoir et autorité (P)



L'élève explorera les processus et les structures du pouvoir et de l'autorité, de même que leurs incidences sur les personnes, les relations, les communautés et les pays.

Le pouvoir et l'autorité ont une incidence sur toutes les relations humaines. L'élève examinera d'un œil critique la répartition, l'exercice et les répercussions du pouvoir et de l'autorité dans la vie de tous les jours et dans des situations officielles. Il examinera différentes formes de prises de décisions, de leadership et de gouvernance. Il se renseignera sur les questions de justice et d'équité. Il pourra ainsi acquérir un sentiment d'enrichissement personnel en tant que citoyen actif et respectueux des valeurs démocratiques.

Les résultats d'apprentissage spécifiques rattachés au pouvoir et à l'autorité mettront l'accent notamment sur les structures politiques et sur la prise de décisions, la gouvernance, la justice, les règlements et les lois, les conflits et leur résolution, la guerre et la paix.

Économie et ressources (E)



L'élève explorera la répartition des ressources et de la richesse en rapport avec les personnes, les communautés et les pays.

La gestion et la répartition des ressources et de la richesse ont une incidence sur les sociétés humaines et sur la qualité de vie. L'élève explorera l'incidence de l'interdépendance économique sur les personnes, les communautés et les pays dans un contexte mondial. Il examinera les facteurs économiques qui influent sur la prise de décisions, l'utilisation des ressources et les progrès technologiques. En explorant différentes perspectives ayant trait aux besoins, aux désirs et à la qualité de vie des êtres humains, l'élève examinera d'un œil critique les répercussions sociales et écologiques de la répartition des ressources et des technologies à l'échelle locale, nationale et internationale.

Les résultats d'apprentissage spécifiques rattachés à l'économie et aux ressources mettront l'accent notamment sur les échanges, le commerce, l'industrie, l'accès aux ressources, les disparités économiques, les systèmes économiques et la mondialisation.

Les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)

Les *résultats d'apprentissage spécifiques* (RAS) sont des énoncés qui décrivent les connaissances, les habiletés et les valeurs dont les élèves sont appelés à faire preuve au cours de chaque année. Ces trois types de résultats d'apprentissage sont interdépendants.

Les RAS relatifs aux connaissances

Le programme d'études de sciences humaines a pour but d'aider les élèves à étendre la portée et la profondeur de leurs connaissances afin de devenir des citoyennes et citoyens informés et désireux de participer à des dialogues sur des questions locales, provinciales, nationales ou mondiales. Les contenus à explorer sont tirés de diverses disciplines, notamment l'histoire, la géographie, le droit, les sciences économiques, les sciences politiques, l'anthropologie et la sociologie.

Les élèves construisent leur compréhension au cours d'un cheminement actif qui explore des concepts, des idées, des opinions, des faits, des observations, des preuves et des données. Ils examinent différents points de vue et consultent diverses sources afin d'interpréter et d'évaluer de l'information et des idées.

Les résultats d'apprentissage relatifs aux connaissances en sciences humaines permettent aux élèves d'explorer et de partager des idées et des récits au sein d'une communauté d'apprenants. C'est grâce à l'acquisition des connaissances que les élèves peuvent distinguer les faits des opinions, prendre des décisions, faire des choix éclairés et comprendre le changement et le conflit au sein des sociétés. À mesure que les élèves traitent de l'information, elles et ils se construisent des représentations qui leur permettent d'examiner et de comprendre le milieu humain et de s'interroger à son sujet. Les résultats d'apprentissage relatifs aux connaissances amènent également les élèves à développer une ouverture d'esprit, à évaluer leur propre vision du monde et à aborder des enjeux sociaux d'une manière réaliste et innovatrice.

Les RAS relatifs aux habiletés

L'apprentissage en sciences humaines implique l'acquisition d'habiletés propres à certaines disciplines, telles que l'histoire et la géographie, de même que le développement et la mise en œuvre d'une gamme d'habiletés transversales, par exemple la recherche, la résolution de problèmes et la communication.

Les résultats d'apprentissage spécifiques relatifs aux habiletés en sciences humaines sont organisés en fonction de quatre différentes catégories :

1. *habiletés pour la citoyenneté active et démocratique;*
2. *habiletés de traitement de l'information et des idées;*
3. *habiletés de pensée critique et créative;*
4. *habiletés de communication.*

Ces habiletés sont interdépendantes et devraient être mises en œuvre et observées tout au long de l'année au cours d'une gamme d'activités d'apprentissage.

Puisque la maîtrise d'habiletés exige l'application continue et le réinvestissement dans une variété de contextes, les résultats d'apprentissage spécifiques relatifs aux habiletés en sciences humaines sont souvent répétés d'une année à l'autre.

Pour un tableau cumulatif des habiletés de la 5^e année jusqu'à la 8^e année, veuillez consulter l'annexe X.



Habiletés pour la citoyenneté active et démocratique

Les habiletés pour la citoyenneté active et démocratique permettent aux élèves de développer de bonnes relations avec les autres, de coopérer pour atteindre un but commun et de collaborer pour le bien-être de la communauté. Ces habiletés interpersonnelles sont axées sur la coopération, la résolution de conflit, la responsabilité, l'acceptation des différences, la recherche du consensus, la négociation, la prise de décisions en collaboration et le traitement de la dissidence et du désaccord. Pour un modèle suggéré de la prise de décisions par consensus en salle de classe, veuillez consulter l'annexe E. Un exemple d'une grille d'observation des habiletés à atteindre un consensus est proposé à l'annexe F.



Habiletés de traitement de l'information et des idées

Les habiletés de traitement de l'information et des idées permettent aux élèves de repérer de l'information et des idées, de les sélectionner, de les organiser et de les traiter en utilisant une variété de sources, d'outils et de technologies. Elles incluent des habiletés reliées à l'enquête et à la recherche mettant en valeur la pensée historique et géographique. Les situations d'apprentissage en sciences humaines devraient offrir aux élèves de multiples occasions de mettre en œuvre des habiletés liées au traitement de l'information et des idées. Pour un modèle du processus de recherche, veuillez consulter l'annexe J. Pour de l'information sur la prise de notes de recherche, veuillez consulter l'annexe K. Pour un exemple de grille d'observation des habiletés de traitement de l'information, veuillez consulter l'annexe P.



Habiletés de pensée critique et créative

Les habiletés de pensée critique et créative permettent aux élèves de faire des observations, de prendre des décisions, de résoudre des problèmes et d'anticiper des possibilités novatrices. Elles amènent les élèves à faire des liens entre les concepts et à proposer une variété de stratégies. Le développement de la pensée critique amène les élèves à faire des jugements éclairés tels que distinguer les faits des opinions ou des interprétations, évaluer l'information et les idées et reconnaître les points de vue et les partis pris. Cette réflexion critique permet également la considération des conséquences de décisions et d'actions à partir de critères et de preuves. Le développement de la pensée créative amène les élèves à penser de façon divergente, à générer des idées, à envisager des éventualités et à explorer diverses façons d'approcher un enjeu. Pour un exemple d'une grille d'observation des habiletés de pensée critique et créative, veuillez consulter l'annexe Q.



Habiletés de communication

Les habiletés de communication permettent aux élèves d'interpréter et d'exprimer clairement des idées dans un but précis en utilisant une variété de médias. Ces habiletés visent à développer la littératie de l'expression orale, de l'expression visuelle, de l'imprimé et des produits médiatiques, ainsi que l'utilisation des technologies de l'information et de la communication pour échanger de l'information et des idées. Pour un exemple d'une feuille de route pour écrire un texte informatif, veuillez consulter l'annexe R. Pour un exemple de grille d'évaluation d'un texte informatif, veuillez consulter l'annexe S. Un continuum de points de vue, expliqué à l'annexe B, représente une autre



stratégie utile pour développer ces habiletés. À noter que d'autres échelles d'appréciation sont présentées dans les annexes au cours des situations d'apprentissage pour chaque regroupement.

Les activités de co-apprentissage favorisent l'interaction, l'écoute active et la prise en compte de diverses perspectives. Le débat parlementaire et la délibération structurée privilégient l'échange et la discussion touchant des questions de sciences humaines. Un modèle suggéré de la délibération structurée se retrouve à l'annexe C tandis qu'un modèle du débat se trouve à l'annexe D. Des ressources éducatives pertinentes au débat parlementaire sont disponibles sur le site Web de la Fédération canadienne des débats d'étudiants à l'adresse suivante : <http://www.commelair.com/fcde/Coprede.htm>

Les jeux de rôles et simulations sont des stratégies très utiles dans la classe de sciences humaines pour développer les habiletés communicatives. Pour des renseignements généraux sur ces stratégies, veuillez consulter l'annexe G.

L'enseignement des habiletés

Les résultats d'apprentissage relatifs aux habiletés doivent être mis en pratique au cours de différentes situations d'apprentissage tout au long de l'année. L'enseignant peut ainsi observer et guider les élèves au cours du processus d'apprentissage en utilisant une variété de stratégies d'évaluation telles que les grilles d'observation, les fiches d'autoévaluation, les fiches d'évaluation par les pairs, etc. Plusieurs exemples de grilles d'observation des habiletés sont proposés dans la section des annexes à la fin de ce document.

La démarche proposée pour enseigner les habiletés en sciences humaines place les élèves au cœur de leur apprentissage. Cette démarche reconnaît que les élèves doivent être les premiers agents de leur apprentissage. La salle de classe d'autrefois, lieu d'enseignement où les élèves assumaient un rôle plutôt passif, se transforme en un milieu d'apprentissage où les élèves prennent en charge les étapes de la démarche d'apprentissage.

Le rôle de l'enseignant, quoique modifié, n'en est pas pour autant atténué. L'enseignement des habiletés suppose que l'on soutienne constamment les élèves dans leur apprentissage. Il revient à l'enseignant d'entamer des situations qui amènent les élèves à se poser des questions ou à identifier et définir un problème à examiner. L'enseignant qui incite les élèves à repérer et à organiser des données dans un but précis les amène à développer leurs habiletés de recherche et leur pensée critique. L'intervention de l'enseignant, à des moments propices, favorise le développement du savoir-agir social et des valeurs qui soutiennent la citoyenneté active et démocratique. Les habiletés communicatives permettent également aux élèves d'articuler et d'échanger des idées en vue d'un objet précis.

Les RAS relatifs aux valeurs

Le programme d'études en sciences humaines fournit aux élèves des expériences conçues pour les aider à comprendre diverses valeurs des sociétés humaines ainsi que comment ces valeurs ont été développées. Bien que des sujets prêtant à controverse soient parfois abordés dans le présent programme, il ne faut pas en conclure que toutes les convictions sont aussi bonnes les unes que les autres. Même dans une société pluraliste où certaines convictions sont couramment acceptées, on ne doit pas donner aux élèves l'impression que toutes les convictions sont également justifiables.

L'étude et l'examen de grandes questions reliées aux valeurs et prêtant à controverse encouragent les élèves à développer des points de vue personnels, à apprendre à respecter les opinions des autres et à développer et utiliser des processus cognitifs de niveau élevé pour organiser des idées et de l'information de façon signifiante. Ce faisant, les élèves commencent à comprendre que les valeurs servent comme fondements des choix et des prises de décisions. Dès lors, les élèves viennent à comprendre que les valeurs déterminent les critères sur lesquels l'organisation des sociétés et des traditions se fondent. Dans le contexte d'un cours d'histoire mondiale, l'étude des systèmes de valeurs de sociétés du passé permet aux élèves de mieux apprécier la nature même de ces sociétés en plus de constater que les systèmes de valeurs varient de société en société et évoluent continuellement au courant des siècles.

Les résultats d'apprentissage relatifs aux valeurs, dans le programme d'études, incitent les élèves à comprendre la pleine mesure de la complexité de nombreux aspects des sociétés du passé. On encourage alors les élèves de se pencher sur les implications morales, éthiques ou esthétiques de questions à portée sociale ou politique.

À partir de discussions avec les élèves, individuellement, en groupe ou avec toute la classe, l'enseignant peut se faire une « idée » de ce que les élèves ont appris au sujet des valeurs qui ont été discutées en classe. Il lui est donc possible d'observer les indicateurs de changements dans les valeurs des élèves plutôt que de faire une évaluation sommative de la qualité de ces valeurs. Ces changements peuvent être notés sur des fiches anecdotiques ou des listes de contrôle.

Les résultats d'apprentissage particuliers (RAP)

Un certain nombre de résultats d'apprentissage spécifiques ont été désignés comme *résultats d'apprentissage particuliers* (RAP) pour les élèves francophones ou autochtones dans des contextes scolaires définis. Ces résultats d'apprentissage particuliers complètent les résultats d'apprentissage spécifiques en appuyant la construction identitaire chez les élèves francophones et autochtones du Manitoba. Ils visent à développer chez ces élèves une prise de conscience et une affirmation de leur identité culturelle et linguistique et à soutenir un sentiment d'appartenance à leurs communautés.

Les RAP pour les élèves francophones

Les résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves francophones visent les élèves inscrits dans des écoles où les programmes pour francophones ont été élaborés en vertu de l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés*.

L'article 23 stipule qui a droit à l'éducation française. Pour pouvoir se prévaloir de ce droit, il faut être citoyen canadien, être parent et avoir appris le français comme première langue et le comprendre encore ou avoir fréquenté une école primaire en français au Canada ou avoir un enfant qui a reçu ou reçoit son éducation primaire ou secondaire en français au Canada.

Les documents de mise en œuvre de sciences humaines proposent des situations d'apprentissage qui permettront aux élèves francophones de connaître et de participer à des activités de la communauté francophone, de comprendre et de réfléchir sur les choix offerts en vertu de leur appartenance aux communautés francophones du Manitoba, du Canada et du monde, de contribuer pleinement à la communauté francophone, de discuter de la dimension francophone de leur identité et de pouvoir affirmer leur identité francophone.

À noter qu'il n'y a pas de résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves francophones dans le programme d'études de la 8^e année. Cependant, les enseignants sont encouragés d'utiliser certaines des situations d'apprentissage et d'évaluation qu'ils jugent appropriées pour appuyer chez ces élèves la construction identitaire et l'affirmation de leur appartenance à leur communauté culturelle.

Les RAP pour les élèves autochtones

Les résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves autochtones sont destinés aux élèves de Premières nations, inuit ou métis dans les écoles de réserves gérées par des Premières nations, ou dans des contextes scolaires où l'école, la division ou le district scolaire a décidé d'enseigner ces résultats d'apprentissage en vue de leur clientèle autochtone. Il est préférable que l'enseignant chargé de communiquer la matière menant à l'atteinte de ces résultats d'apprentissage particuliers ait des connaissances des cultures autochtones.

Les résultats d'apprentissage particuliers tant pour les élèves autochtones que pour les élèves francophones touchent les élèves des communautés métisses francophones. Ces résultats d'apprentissage invitent les élèves à connaître et à participer à des activités de la communauté métisse, à comprendre et à réfléchir sur les choix offerts en vertu de leur appartenance à la culture métisse au Manitoba, à contribuer pleinement à la communauté métisse, à discuter de la dimension métisse de leur identité et à affirmer leur identité métisse.

À noter que le programme d'études de la 8^e année ne compte qu'un résultat d'apprentissage particulier visant les élèves des communautés autochtones. Cependant, le programme d'études comprend des résultats d'apprentissage spécifiques qui visent des peuples indigènes ailleurs dans le monde. Les enseignants sont encouragés d'exploiter ces résultats d'apprentissage afin d'analyser les perspectives autochtones au courant de l'histoire et dans le Canada contemporain.

Lecture des RAS

Dans le *Document de mise en œuvre*, les résultats d'apprentissage spécifiques sont identifiés par un code qui indique leurs caractéristiques.

La lettre **C**, **V**, ou **H** indique s'il s'agit d'une connaissance, d'une valeur ou d'une habileté.

Énoncé précédant chaque RAS

par exemple : ce contenu notionnel est facultatif – il est indiqué en italique;
entre autres : présente un contenu notionnel obligatoire

Qu'est-ce qu'une vision du monde?

Réalisation

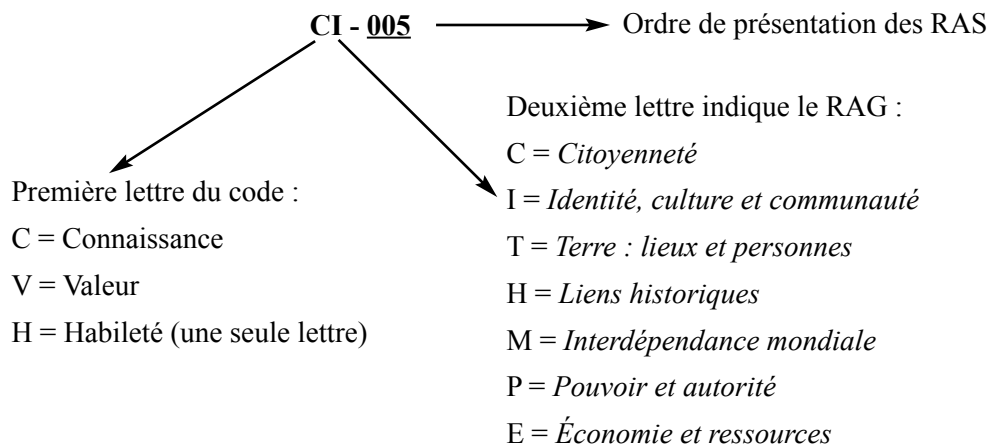
Bloc 1 – Qu'est-ce qu'une vision du monde?

Description du bloc : Chacun a sa propre vision du monde ou sa façon distincte et personnelle de voir et de comprendre le monde. Notre vision du monde est façonnée selon la période, le milieu et la culture dans lesquels nous vivons.
 Les élèves exploreront le concept de la vision du monde, examineront les facteurs qui influent sur les convictions et les valeurs et prendront conscience des principales facettes de leur vision du monde.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CI-005 expliquer le concept de vision du monde;
- CI-006 décrire les influences qui engendrent des différences dans les visions du monde,
par exemple la culture, le temps, le lieu, les interactions interculturelles, les médias, la gouvernance;
- VI-004 vouloir prendre en considération des visions divergentes du monde;



Démarche pédagogique suggérée

La démarche pédagogique proposée dans le *Document de mise en œuvre*, pour l'ensemble des regroupements, se divise en trois étapes :

- la mise en situation;
- la réalisation;
- l'intégration.

Bien que cette démarche pédagogique ne soit pas utilisée pour l'ensemble du regroupement, il va de soi qu'il est préférable d'intégrer une démarche à trois temps à l'intérieur de chaque situation d'apprentissage proposée.

Diverses activités, de durées variées et de différents niveaux de complexité, sont suggérées pour chaque phase de la démarche pédagogique. L'enseignant est invité à sélectionner des situations d'apprentissage et d'évaluation en fonction de son milieu et des besoins de ses élèves. L'enseignant pourra choisir de revisiter au besoin certains résultats d'apprentissage au cours de plusieurs activités ou de restructurer la séquence des activités, au besoin.

La mise en situation

Dans cette phase, l'enseignant présente un scénario d'apprentissage et une vue d'ensemble du regroupement de façon à susciter l'intérêt et la motivation des élèves. Les élèves se posent des questions sur le scénario présenté, en faisant des liens avec leurs connaissances antérieures.

Les activités suggérées dans la mise en situation touchent, autant que possible, tous les concepts clés du regroupement. Dans cette phase d'éveil, l'enseignant peut proposer des questions directrices, du vocabulaire pertinent, ou des schémas conceptuels pour guider et structurer l'acquisition des connaissances, des habiletés et des valeurs au cours du regroupement. L'enseignant peut également se servir de cette phase d'apprentissage pour évaluer le niveau de connaissances des élèves concernant les concepts clés du regroupement.

L'enseignant peut choisir une ou plusieurs des mises en situation proposées comme élément déclencheur. Il est préférable de planifier le regroupement afin de faire un retour sur les questions et les concepts évoqués dans la mise en situation afin d'enrichir les apprentissages des élèves.

La réalisation

La phase de réalisation est l'étape de l'acquisition des savoirs relatifs au thème et aux concepts du regroupement. Cette phase doit offrir aux élèves l'occasion de mettre en œuvre les habiletés interpersonnelles, de recherche, de pensée et de communication. Elle doit aussi présenter une variété d'occasions de développer des connaissances et des valeurs relatives au contenu notionnel du regroupement.

Afin de faciliter la planification, la phase de réalisation dispose les RAS du regroupement en blocs d'enseignement organisés selon des concepts clés reliés. Pour chaque bloc, l'enseignant choisit et planifie des situations d'apprentissage qui incitent les élèves à préciser des questions pour guider la collecte et le traitement d'information. Les élèves, seuls ou en groupes, consultent diverses sources d'information et cherchent à répondre à des questions. Cette phase engage les élèves dans le processus de recherche ou de résolution de problèmes, et les incite à interpréter et à évaluer l'information et les idées qui sont recueillies ou présentées en rapport au thème à l'étude. Au cours du processus, les élèves

sont encouragés à penser d'une manière critique, à formuler des conclusions basées sur la recherche et à envisager des solutions possibles à divers enjeux. L'enseignant guide le processus en fournissant aux élèves des pistes de recherche, en offrant des explications et des élucidations des concepts clés et en proposant des structures pour organiser les apprentissages.

L'intégration

À la fin du regroupement, les élèves font la synthèse de leurs apprentissages dans une situation qui leur permet de mettre en œuvre les principales connaissances, habiletés et valeurs acquises. Cette phase d'intégration peut consister en un projet plus ou moins élaboré ou en une activité de nature ponctuelle, selon les intérêts et les besoins des élèves ainsi que le temps et les ressources disponibles.

Les activités culminantes de cette phase doivent permettre aux élèves de réinvestir et d'enrichir leurs apprentissages au moyen de la célébration ou du partage. Il est préférable de faire un retour sur les questions initiales proposées par les élèves ou l'enseignant et de faire le lien avec la citoyenneté dans le contexte du vécu quotidien des élèves. L'enseignant peut choisir d'impliquer les élèves à la planification des activités de la phase d'intégration et peut proposer aux élèves des questions de réflexion sur leur apprentissage.

L'apprentissage fondé sur les ressources

L'apprentissage fondé sur les ressources reconnaît l'insuffisance d'un seul manuel dans la mise en œuvre des programmes d'études. Il offre une vaste gamme de ressources éducatives pour encadrer les situations d'apprentissage. L'apprentissage fondé sur les ressources amène les élèves à utiliser différents types de ressources : membres de la communauté et autres invités, livres, revues, films, vidéocassettes, logiciels et bases de données, objets à manipuler, jeux, cartes, musées, galeries d'art, sorties, voyages, photos, objets, équipement de production, spectacles, enregistrements, etc.

Le modèle de l'apprentissage fondé sur les ressources tient compte du style d'apprentissage, des habiletés, des besoins, des intérêts et des connaissances antérieures des élèves. Il offre la possibilité d'un enseignement et d'un apprentissage de stratégies nécessaires à l'apprentissage autonome la vie durant. L'apprentissage fondé sur les ressources est axé sur l'élève et lui offre des occasions de choisir, d'explorer, de comparer et d'évaluer diverses sources d'information.

Le rôle de l'enseignant a changé; il porte maintenant autant sinon plus sur l'enseignement d'un processus que d'un produit. Un tel changement fait de l'apprentissage fondé sur les ressources un modèle tout désigné pour traiter efficacement de la surabondance d'information et pour former des personnes qui poursuivront leur apprentissage tout au long de leur vie. Bien que l'acquisition de connaissances de base demeure indispensable, les connaissances nécessaires au cours du XXI^e siècle exigeront que les élèves soient capables de trouver l'information, de l'évaluer et de l'utiliser de façons novatrices selon les besoins individuels et collectifs.

En sciences humaines, l'enseignant qui privilégie l'apprentissage fondé sur les ressources peut participer grandement au développement des valeurs et des habiletés menant à l'apprentissage autonome et continu. L'apprentissage fondé sur les ressources implique la planification de situations d'apprentissage qui

Le processus de recherche

inculquent les démarches de recherche, d'analyse et de présentation de l'information, ainsi que la réalisation de projets interdisciplinaires qui permettent aux élèves de comprendre les liens conceptuels et méthodologiques entre les disciplines et de mettre en œuvre des habiletés transversales ou communes à toutes les disciplines.

En sciences humaines, le processus de recherche repose sur l'étude de questions, d'enjeux ou de problèmes. Le processus de recherche s'appuie sur la curiosité naturelle des élèves et fait appel à leurs connaissances antérieures. Les élèves appliquent une variété de stratégies et d'habiletés dans la planification de la recherche et dans l'analyse des questions. Les élèves mettent en œuvre leur pensée critique et créative afin d'effectuer des recherches et de concevoir des réponses novatrices à des questions.

Dès que les élèves entreprennent une recherche, elles et ils explorent divers choix et différentes possibilités. Lorsqu'il est impossible de résoudre un problème, les élèves proposent de nouvelles questions ou prévoient de nouvelles stratégies. Dans ce processus, il est important de tenir compte des croyances et des valeurs ainsi que des implications de diverses solutions possibles. Ce processus complexe comprend la pondération des priorités, la prédiction des conséquences, la recherche du consensus et la prise de décisions ou l'exploration de possibilités.

Le programme d'études de sciences humaines préconise un apprentissage fondé sur les ressources en mettant l'accent sur les habiletés suivantes : entamer et planifier une recherche; repérer, organiser et classer des données; interpréter, évaluer et synthétiser des informations; communiquer des informations et des idées. L'enseignant doit donc prévoir des périodes d'enseignement qui favorisent le perfectionnement de ces habiletés et doit fournir ensuite aux élèves l'occasion de devenir autonomes dans la mise en œuvre de leurs apprentissages.

Il n'est de recherche sans planification préalable. Les élèves doivent s'engager dès l'étape de la planification de la recherche. Voici des suggestions pour faire participer les élèves à la préparation des cours :

- au début de chaque regroupement, présenter aux élèves un aperçu des grands thèmes et concepts en leur fournissant des diagrammes et des schémas ou d'autres supports visuels;
- au début de chaque regroupement, inciter les élèves à faire ressortir des questions de recherche qui les intéressent;
- fournir aux élèves des modèles de projets et établir une démarche de recherche ayant des étapes précises et bien définies;
- impliquer les élèves dans l'identification, la sélection et l'évaluation des ressources à la bibliothèque de l'école et de la salle de classe;
- proposer aux élèves d'apporter des ressources de chez eux qui pourraient être utiles en classe;
- fournir aux élèves des modèles et des conseils pour la prise de notes au cours d'une recherche (voir l'annexe K pour des conseils à ce sujet);
- fournir aux élèves un modèle et des directives à suivre pour la citation des sources d'information (se référer à l'annexe V pour un modèle suggéré);





- inviter les élèves à participer à la planification du mode de travail (individuel, petits groupes, groupe-classe), de projets de recherche, de projets communautaires, de types de présentations, de personnes ressources, de lieux de travail, du temps requis, et des rôles;
- guider les élèves dans la sélection, l'interprétation et l'évaluation d'une variété de sources primaires et secondaires (veuillez consulter l'annexe T pour des conseils sur les sources primaires et secondaires);
- inviter les élèves à élaborer un plan de travail pour leurs projets de recherche et à réfléchir sur la façon de s'y prendre pour recueillir l'information nécessaire;
- aider les élèves à définir les tâches et à gérer leur temps;
- élaborer avec les élèves des critères descriptifs quant à la réalisation et la présentation de projets avant de commencer la recherche, et se servir ensuite de ces critères afin d'élaborer des instruments d'évaluation;
- demander aux élèves comment ils pourraient échanger avec d'autres ce qu'ils ont appris;
- établir dans la classe un bulletin d'affichage et des dossiers où seront conservés des documents en rapport avec des sujets de sciences humaines au niveau approprié, et inviter tous les élèves à y contribuer des documents tels que des photos, des articles de journaux, des dépliants, etc.

Ressources de la DREF

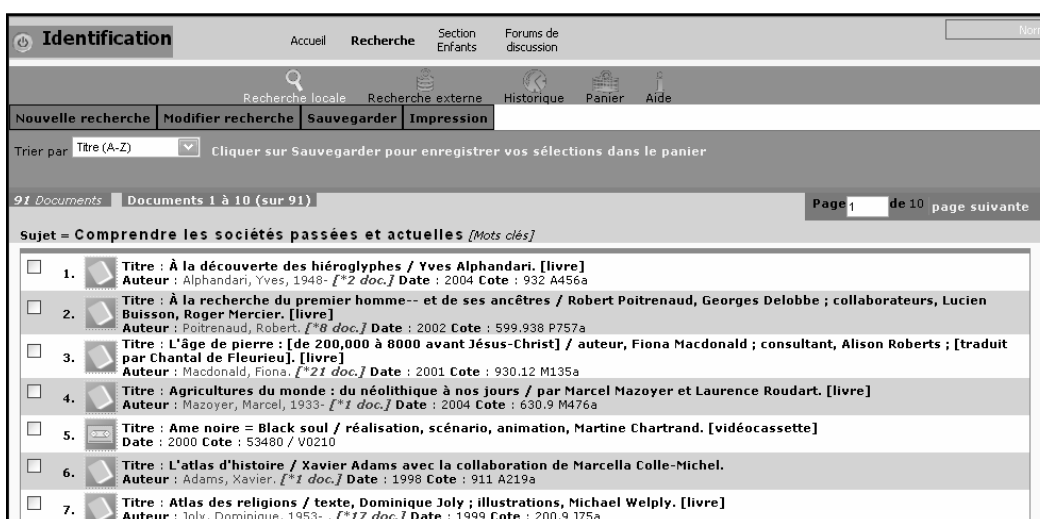
Consultez le Catalogue d'accès public (CAP) de la Direction des ressources éducatives françaises (DREF) au <http://www.dref.mb.ca> pour des ressources qui appuient le programme de Sciences humaines.



Vous pouvez choisir et réserver les ressources de la DREF, à partir de votre ordinateur. Le processus est simple :

1. Consultez la page d'accueil au <http://www.dref.mb.ca>.
2. Cliquez sur **Identification**.
3. Tapez votre **Numéro d'utilisateur** et votre **Mot de passe**.
4. Cliquez sur **Entrer**.

5. Cliquez sur **Recherche**.
6. Tapez le titre du regroupement (par exemple : *Comprendre les sociétés passées et actuelles*) et choisissez **Sujet** dans le menu déroulant sous **Index**.



7. Cliquez sur **Lancer recherche**.
8. Choisissez un titre parmi la liste des résultats et cliquez sur l'icône qui représente le genre de ressources (livre, jeu, trousse multimédia, etc.)
9. Vérifiez la disponibilité de la ressource au bas de l'écran à **Exemplaire**.
10. Cliquez sur **Réservation** au haut de l'écran.
11. Cliquez sur **Soumettre** et la ressource choisie vous sera expédiée par courrier divisionnaire ou par la poste.

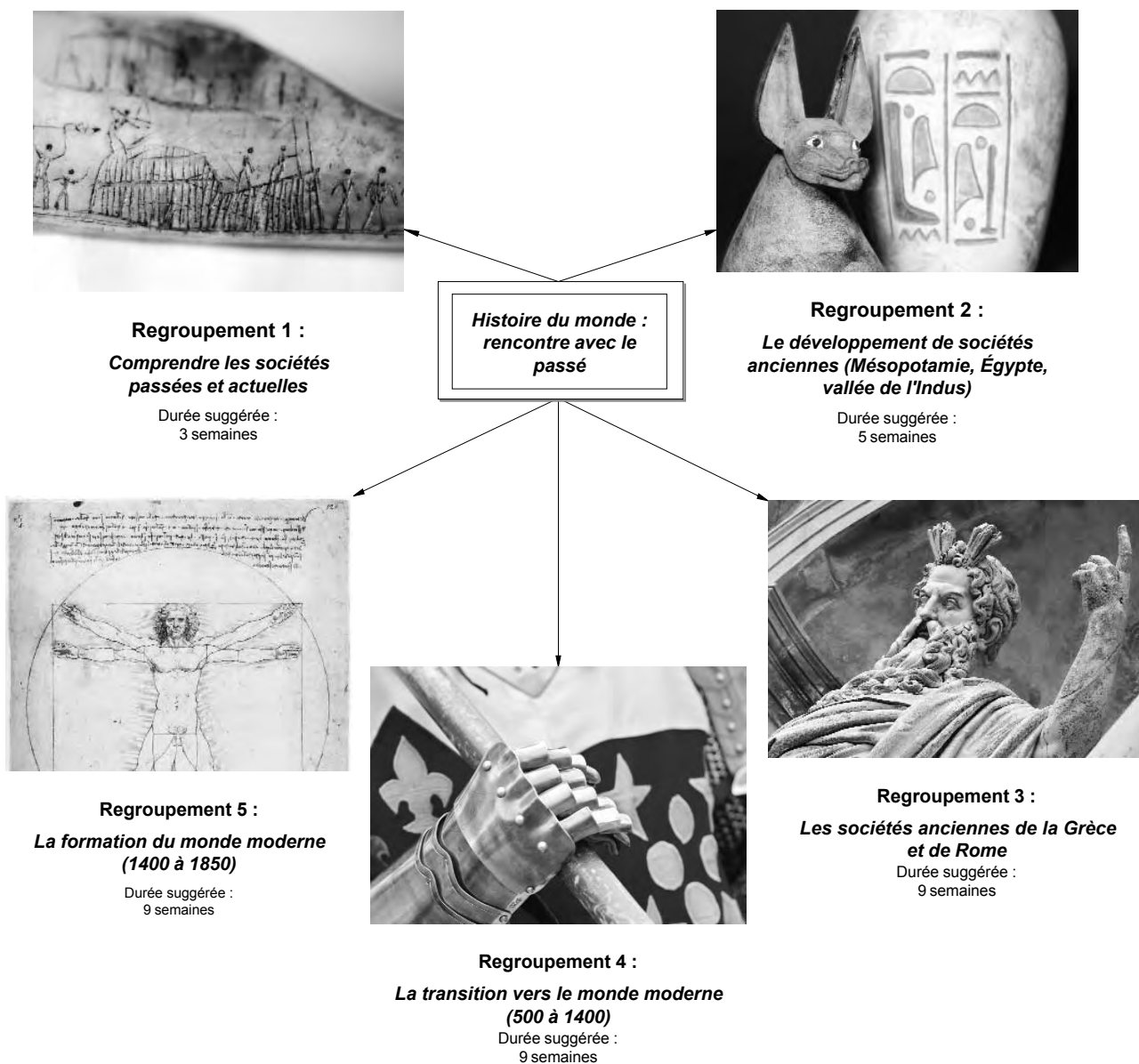
De plus, vous pouvez profiter du **Service de références** de la DREF :

- composez le 204 945-4782 ou envoyez votre demande par courriel à dref@gov.mb.ca;
- fournissez les renseignements suivants :
 - le nom de l'enseignant demandant les ressources;
 - le nom de l'école;
 - le thème, la matière ou le concept étudié;
 - le niveau scolaire;
 - le genre de ressource.

Les ressources seront préparées et expédiées sans frais par courrier divisionnaire ou par la poste.

Vue d'ensemble de la 8^e année

Organisation suggérée des regroupements



Vue d'ensemble de la 8^e année

Histoire du monde : rencontre avec le passé

Aperçu du cours

L'élève de la 8^e année étudie les sociétés anciennes et établit des liens entre le passé et le présent. Il examine les origines des sociétés humaines, depuis les sociétés de chasseurs-cueilleurs jusqu'à celles du 19^e siècle. Il étudie des personnes, des idées et des événements historiques qui ont marqué le monde moderne et examine l'incidence des contacts interculturels entre différentes sociétés. En étudiant des sociétés choisies du passé, il prend conscience de visions du monde divergentes et des facteurs qui influencent les changements dans les sociétés. Il évalue l'influence du passé sur le présent et apprécie la signification historique de sociétés et de civilisations du passé.

Dans ce document, les résultats d'apprentissage spécifiques pour la 8^e année sont présentés selon les cinq regroupements thématiques suivants :

- *Comprendre les sociétés passées et actuelles;*
- *Le développement de sociétés anciennes (Mésopotamie, Égypte, vallée de l'Indus);*
- *Les sociétés anciennes de la Grèce et de Rome;*
- *La transition vers le monde moderne (500 à 1400);*
- *La formation du monde moderne (1400 à 1850).*

L'enseignant peut choisir de modifier l'ordre de présentation des résultats d'apprentissage et des situations d'apprentissage en fonction des besoins des élèves et d'autres considérations pédagogiques.

Temps consacré à l'enseignement du cours

Pour répondre aux exigences du programme d'études de sciences humaines, le temps recommandé pour l'enseignement de cette matière équivaut à environ 10 % de l'ensemble du temps d'enseignement au niveau de la 8^e année.

Il est toutefois souhaitable d'organiser l'horaire de la classe de manière à favoriser les liens avec les autres matières. Il est alors possible de présenter des situations d'apprentissage touchant plusieurs matières. Pour faciliter l'intégration des sciences humaines aux autres matières, des liens sont indiqués tout au long des situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées. Le document *Liens curriculaires : éléments d'intégration en salle de classe* (Éducation et Formation professionnelle Manitoba, 1997) décrit les éléments de base de l'interdisciplinarité en éducation.

Matériel utile à l'enseignement du cours

L'enseignant peut impliquer les élèves dans la collecte, l'organisation et la présentation de matériel utile à l'apprentissage des thèmes abordés en 8^e année. La liste suivante résume des suggestions de ressources pour faciliter l'apprentissage :

- photographies de divers lieux historiques mondiaux (par exemple des dépliants et affiches de voyage, des vieux calendriers, des albums de photographies et des cartes postales);
- des photos de personnages et d'événements historiques importants;
- une variété de revues et de journaux historiques;
- des exemples d'œuvres d'art de différentes périodes historiques;

- des cartes murales du monde politique, actuel et historique;
- des atlas du monde;
- un ou plusieurs globes terrestres;
- un tableau d'affichage;
- une ligne du temps murale;
- une carte muette murale du monde sur laquelle les élèves pourront monter des images ou des textes.

La citoyenneté et l'apprentissage de l'histoire

La citoyenneté est le concept fondamental sur lequel est axé l'apprentissage des sciences humaines à tous les niveaux. Elle prend sa signification dans des contextes spécifiques, compte tenu de l'époque et de l'endroit. Diverses notions de citoyenneté ont été utilisées dans le passé et sont utilisées aujourd'hui, à bon ou à mauvais escient. La notion de citoyenneté est en perpétuel changement. Elle est sujette à interprétation. Sa signification est souvent contestée et fait l'objet de débats continus.

Comme les questions de citoyenneté trouvent leurs racines dans le passé, l'histoire occupe une place importante dans le programme des sciences humaines. Étudier l'histoire permet aux élèves d'acquérir des habiletés essentielles en apprenant à poser des questions précises, à trouver de l'information pertinente, à analyser le pourquoi des événements historiques et à formuler des conclusions. En apprenant à rechercher, à analyser et à communiquer les résultats, les élèves approfondissent leur compréhension de l'histoire et du monde dans lequel ils vivent et se préparent à participer à une société démocratique.

Ils développent des qualités de citoyens avancées par des sociétés démocratiques et pluralistes telles que la capacité de débattre des questions de façon critique, rationnelle et démocratique, le respect des droits de la personne et des idéaux démocratiques et un sentiment d'identité. Ils acquièrent les connaissances et les habiletés et se forment des valeurs qui leur permettent de discuter de questions qui seront débattues pour des années à venir sur la scène nationale et internationale.

Les médias et les sciences humaines

Même si le cours de la 8^e année porte sur l'histoire du monde jusqu'au 19^e siècle, il est nécessaire d'avoir recours à une variété de sources médiatiques et d'enseigner aux élèves des stratégies portant sur la littératie médiatique critique. Les élèves, en consultant diverses sources d'information, peuvent se conscientiser aux points de vue divergents avancés pour interpréter différents éléments de l'histoire au cours des siècles.

Il est important de guider les élèves dans la sélection de sources d'information et de les outiller pour évaluer ces sources afin de juger de leur fiabilité, de leur validité et de leur objectivité. Une conscientisation aux préjugés et aux partis pris dans les médias est une composante importante de la littératie médiatique critique. Les élèves doivent aussi apprendre comment interpréter et juger de l'impact du message transmis par des images visuelles.

En considérant la multiplicité de messages transmis par les médias et en analysant d'un œil critique le contenu et le format de ces messages, les élèves arriveront à évaluer la validité, la fiabilité et le bien-fondé de diverses sources d'information. Une telle approche implique que les élèves ne comptent pas uniquement sur un manuel scolaire comme principale source d'information. Ils doivent aussi pouvoir mener des recherches dans Internet et consulter des sources primaires de façon régulière. Les élèves devraient aussi comprendre que les médias ne constituent pas simplement un reflet direct de la réalité, mais une interprétation de celle-ci.

Structure du *Document de mise en œuvre*

Dans le but de faciliter la planification de l'enseignement, le *Document de mise en œuvre* présente les résultats d'apprentissage spécifiques en regroupements selon le contenu notionnel abordé en 8^e année.

Les regroupements visent l'acquisition de tous les RAS prescrits pour la 8^e année. Dans le *Document de mise en œuvre*, les résultats d'apprentissage sont organisés en fonction des cinq regroupements thématiques suivants :

Regroupement 1 – *Comprendre les sociétés passées et actuelles;*

Regroupement 2 – *Le développement de sociétés anciennes (Mésopotamie, Égypte, vallée de l'Indus);*

Regroupement 3 – *Les sociétés anciennes de la Grèce et de Rome;*

Regroupement 4 – *La transition vers le monde moderne (500 à 1400);*

Regroupement 5 – *La formation du monde moderne (1400 à 1850).*

Chaque regroupement comprend :

- un aperçu du regroupement et une durée suggérée;
- une liste des RAS pertinents à ce regroupement;
- un agencement des résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) du regroupement en blocs d'enseignement suggérés;
- des suggestions d'activités de mise en situation;
- des suggestions de situations d'apprentissage et d'évaluation pour chacun des blocs du regroupement;
- des suggestions d'activités d'intégration;
- une liste de ressources éducatives suggérées;
- des annexes reproductibles qui se trouvent à la fin du document.

Il est important de noter que, tout comme le regroupement lui-même, les scénarios, les blocs d'enseignement, les situations d'apprentissage et d'évaluation et les ressources pédagogiques ne sont offerts qu'à titre de suggestions. Les enseignants sont encouragés à planifier leur enseignement en fonction des besoins et des intérêts des élèves, des contextes particuliers, des ressources éducatives disponibles et d'autres considérations pertinentes. Cela peut aller jusqu'à la réorganisation des RAS au sein de nouveaux regroupements ou de nouveaux blocs d'enseignement et donc jusqu'à un nouvel ordre de présentation. Cependant, l'enseignant ne doit pas perdre de vue le caractère obligatoire des résultats d'apprentissage spécifiques et doit s'assurer de leur atteinte par les élèves.

Lecture des blocs

Les blocs d'enseignement sont des situations d'apprentissage portant sur un groupe de RAS liés à un thème précis du regroupement. Plusieurs situations d'apprentissage et d'évaluation sont suggérées à l'intérieur de chaque bloc.

Le numéro du bloc indique son ordre dans le regroupement.

Titre du bloc

Origines des sociétés humaines

Réalisation

Bloc 2 – Origines des sociétés humaines

Description du bloc : Toutes les cultures ont des histoires ou récits qui expliquent l'origine de la vie humaine. La théorie scientifique moderne utilise des éléments archéologiques comme preuves de l'origine des êtres humains, de leurs mouvements d'un continent à l'autre et de la formation des sociétés de chasseurs-cueilleurs et des sociétés agricoles.

Les élèves exploreront diverses histoires sur l'origine de la vie humaine et la théorie scientifique sur les premiers humains et leurs sociétés. Ils examineront les premières sociétés de chasseurs-cueilleurs et d'agriculteurs, et s'habitueront à réfléchir selon une perspective historique et à raconter des histoires.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

CI-005	expliquer le concept de vision du monde;
CI-006	décrire les influences qui engendrent des différences dans les visions du monde, <i>par exemple la culture, le temps, le lieu, les interactions interculturelles, les médias, la gouvernance;</i>
CI-010	décrire divers récits et théories sur les origines et le développement de la vie;
CI-011	déterminer les caractéristiques, les avantages et les inconvénients du mode de vie des chasseurs-cueilleurs;
CI-012	décrire le développement des sociétés agricoles et expliquer comment elles diffèrent des sociétés de chasseurs-cueilleurs, <i>par exemple le surplus alimentaire, la sédentarité versus le nomadisme, la division du travail, le développement de villages et de villes;</i>
CH-028	expliquer l'importance de connaître le passé et de comprendre l'histoire;
H-100	collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs et d'assumer ses responsabilités;
H-200	sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques, <i>par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;</i>

Concepts clés : société, chasseurs-cueilleurs, nomadisme, sédentarisation, spécialisation (division du travail)

Remarques à l'enseignant :

Dans le présent bloc, les élèves commenceront à utiliser la ligne chronologique au mur de la classe. Préparer cette ligne chronologique en indiquant clairement les divisions entre les cinq périodes suivantes :

- Origines des sociétés humaines : 2 millions d'années à 3500 ans avant notre ère (préhistoire)
- Premières sociétés : 3500 à 500 ans avant notre ère
- Sociétés anciennes : 500 ans avant notre ère à l'an 500 de notre ère
- Transition au monde moderne : 500 - 1400 de notre ère (période médiévale)
- Débuts de l'ère moderne : 1400 - 1850 (Renaissance – période industrielle)

Voir d'autres détails sur la ligne chronologique murale à l'annexe polyvalente A, *Scénario d'enseignement suggéré*.

Liens interdisciplinaires : français, arts visuels, mathématiques

Les RAS de connaissances, de valeurs et d'habiletés touchés dans le bloc.

Les concepts clés représentent des mots de vocabulaire qui sont essentiels à la compréhension du contenu du bloc.

Les remarques à l'enseignant offrent des conseils généraux sur l'enseignement du bloc.

Les liens interdisciplinaires indiquent des suggestions de liens avec d'autres disciplines scolaires.

Le trombone indique une annexe associée à cette situation d'apprentissage.

Les annexes sont organisées par regroupements à la fin du document.

Le titre du bloc

Connaître le passé

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 4)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

Chaque puce annonce une différente situation d'apprentissage et d'évaluation suggérée.

Liste des RAS touchés dans la situation d'apprentissage et d'évaluation

- Inviter des groupes d'élèves à lire une série de citations à l'annexe 1.19, *Citations sur le thème de l'histoire*, illustrant les diverses perspectives relativement à l'histoire et à son importance. Encourager les groupes à classer ces citations en des catégories de leur choix : la plus discutée (portant à controverse), la moins vraie, la plus humoristique, la plus sérieuse, etc. Après s'être assuré que tous les membres du groupe comprennent les citations, proposer que chaque groupe choisisse une pensée qu'il considère comme la plus signifiante. Inviter les groupes à faire une courte recherche pour trouver le contexte (époque, lieu, circonstances) dans lequel s'inscrit chacune des citations. **Demander à chaque groupe de présenter la citation choisie ainsi que les fruits de sa recherche à l'aide d'un appui visuel.**

Remarques à l'enseignant :

Inviter les élèves à prendre conscience de ce que les citations proprement dites leur inspirent sur les perspectives ou l'époque où se situent les auteurs, p. ex., l'usage du mot « homme » pour désigner l'humanité tout entière.

(CH-027, CH-028, H-104, H-309, H-311, H-400)

- Inviter les élèves à consigner chacun pour soi tous les faits dont ils se souviennent au sujet de leur première journée à l'école en huitième année. Puis, les inviter à se regrouper et à comparer leurs récits. Inciter les groupes à examiner ces récits à la lumière de questions-repères et à faire des observations au sujet du rôle de l'interprétation dans l'histoire. (Exemples de questions-repères : En quoi ces récits sont-ils différents? Est-ce que certains de ces récits se contredisent? Est-ce que chaque récit ajoute des détails différents à l'histoire? Si tu devais écrire « l'histoire » détaillée de cette journée en n'incluant que les faits, quels seraient les détails que tu raconterais? Comment ferais-tu pour décider quoi inclure et quoi laisser de côté?) **Demander aux élèves de rédiger un texte d'opinion appuyé de trois arguments en réponse à l'affirmation suivante : « L'Histoire n'est jamais le récit complet du passé », en appliquant ce qu'ils ont appris et discuté dans le présent regroupement et dans leurs précédents cours d'histoire.** Proposer que les élèves lisent leurs réflexions aux autres en petits groupes, et notent les similitudes et les différences dans leurs raisonnements.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à remarquer que les histoires sont toujours incomplètes, qu'elles comportent toujours un certain degré d'interprétation et que l'inclusion de diverses perspectives favorise l'exhaustivité en fournissant des détails qui, autrement, seraient passés sous silence (p. ex., qu'arriverait-il si la version racontée par l'élève X était considérée comme étant la seule « vraie » histoire officiellement reconnue?)

Insister sur la nécessité de toujours fournir une justification (raisonnement ou preuve) pour appuyer un point de vue exprimé dans un journal : la simple expression d'une opinion ou d'une croyance personnelle n'est pas suffisante. Donner aux élèves la possibilité de conserver ces réflexions dans leur journal d'histoire et de les revoir plus tard dans l'année pour déterminer si leurs idées ont changé, et comment.

(CH-027, CH-028, H-306, H-309, H-400)

La loupe indique une situation d'évaluation suggérée.

89

Les habiletés en sciences humaines en 8^e année



Il est à noter que bon nombre de RAS traitant d'habiletés sont répétés d'une année à l'autre dans les programmes d'études de sciences humaines. Cela permet de fournir aux élèves de multiples occasions de pratiquer, de réinvestir et de perfectionner ces habiletés. (Veuillez consulter l'annexe X pour un tableau cumulatif des habiletés de la 5^e année à la 8^e année.)

Le processus d'acquisition et de perfectionnement des habiletés en sciences humaines sera intégré aux situations d'apprentissage tout au long des cinq regroupements de la 8^e année. Cependant, un certain nombre de résultats d'apprentissage relatifs aux habiletés est relié à chacun des regroupements, afin de faciliter la planification de l'enseignement et de l'évaluation. L'enseignant doit s'assurer de fournir aux élèves une variété de situations d'apprentissage où seront mises en œuvre ces habiletés.

Habiletés pour la citoyenneté active et démocratique :

L'élève pourra :

- H-100 collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs et d'assumer ses responsabilités;
- H-101 employer diverses stratégies pour résoudre des conflits d'une manière juste et pacifique,
par exemple l'éclaircissement, la négociation, le compromis;
- H-102 prendre des décisions en faisant preuve d'équité dans ses interactions avec les autres;
- H-103 prendre des décisions reflétant les principes d'une gestion responsable de l'environnement et du développement durable;
- H-104 négocier avec les autres de manière constructive pour arriver à un consensus et pour résoudre des problèmes;
- H-105 reconnaître le parti pris et la discrimination et proposer des solutions,
par exemple le racisme, l'âge, l'orientation sexuelle;
- H-106 respecter les lieux et les objets d'importance historique,
par exemple les lieux de sépultures, les monuments commémoratifs, les artefacts.

Habiletés de traitement d'information et d'idées :

L'élève pourra :

- H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-202 interpréter des sources d'information primaires et secondaires au cours d'une recherche;
- H-203 choisir et utiliser des technologies et outils appropriés pour une tâche;
- H-204 créer des lignes du temps et d'autres schémas visuels pour situer chronologiquement des personnages ou des événements et faire des liens entre eux;
- H-205 dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une échelle, la latitude et la longitude;
- H-206 choisir, utiliser et interpréter divers types de cartes dans un but précis,
par exemple des cartes et des atlas historiques;
- H-207 employer la latitude et la longitude pour situer et décrire des lieux sur des cartes et des globes;

- H-207A employer des connaissances traditionnelles pour comprendre le paysage et l'environnement naturel;
- H-208 s'orienter en observant le paysage, en faisant appel à des connaissances traditionnelles ou en utilisant une boussole ou d'autres technologies.

Habiletés de pensée critique et créative :

L'élève pourra :

- H-300 choisir un sujet et déterminer des buts et des méthodes d'enquête et de recherche historique;
- H-301 évaluer les avantages et les inconvénients des solutions à un problème;
- H-302 tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves;
- H-303 évaluer ses représentations à la lumière de nouvelles informations et de nouvelles idées;
- H-304 distinguer les faits des opinions et des interprétations;
- H-305 observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche,
par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art;
- H-306 évaluer la validité des sources d'information,
par exemple le but, le contexte, l'authenticité, l'origine, l'objectivité, les preuves, la fiabilité;
- H-307 comparer des comptes rendus divergents d'événements historiques;
- H-308 comparer divers points de vue dans les médias et d'autres sources;
- H-309 interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias,
par exemple l'art, la musique, le roman historique, le théâtre, les sources primaires;
- H-310 reconnaître que les interprétations historiques sont sujettes au changement à mesure que de nouvelles informations sont découvertes et reconnues;
- H-311 analyser les préjugés, le racisme, les stéréotypes ou d'autres formes de parti pris dans les médias et autres sources d'information.

Habiletés de communication :

L'élève pourra :

- H-400 écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue;
- H-401 employer un langage respectueux de la diversité humaine;
- H-402 exprimer avec conviction des points de vue divergents sur une question;
- H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques;
- H-404 dégager et préciser des questions et des idées au cours de discussions;
- H-405 exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée.

Les RAS organisés par RAG

Les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) sont basés sur les résultats d'apprentissage généraux qui constituent l'encadrement conceptuel de l'ensemble des cours de sciences humaines.

La liste suivante présente les RAS en ordre selon les RAG auxquels ils se rapportent.



Concept fondamental : *Citoyenneté (C)*

L'élève développera les connaissances, les habiletés et les valeurs qui lui permettront de devenir une citoyenne ou un citoyen démocrate et engagé à participer activement à la vie communautaire au niveau local, national et mondial.

Connaissances

L'élève pourra :

- CC-001 décrire l'organisation sociale en Grèce antique, par exemple les classes de citoyens, l'esclavage, le statut des enfants, des femmes et des hommes;
- CC-002 décrire la montée de la démocratie en Grèce antique;
- CC-003 comparer les critères de citoyenneté et de participation au gouvernement en Grèce antique à ceux du Canada contemporain;
- CC-004 reconnaître l'origine et l'importance de la primauté du droit, entre autres la transition de la monarchie absolue au gouvernement représentatif.

Valeurs

L'élève pourra :

- VC-001 apprécier les contributions de la Grèce antique aux concepts actuels de citoyenneté et de démocratie;
- VC-002 apprécier la portée durable de la primauté du droit;
- VC-003 apprécier les luttes des sociétés passées et leur importance dans le façonnement du monde contemporain.



Résultat d'apprentissage général : *Identité, culture et communauté (I)*

L'élève explorera les concepts d'identité, de culture et de communauté en rapport avec les individus, les sociétés et les pays.

Connaissances

L'élève pourra :

- CI-005 expliquer le concept de vision du monde;
- CI-006 décrire les influences qui engendrent des différences dans les visions du monde, par exemple la culture, le temps, le lieu, les interactions interculturelles, les médias, la gouvernance;

- CI-007 comparer les concepts de société et de civilisation;
- CI-008 donner des raisons pour lesquelles des sociétés peuvent rester semblables ou changer avec le temps,
par exemple la culture, l'éducation, le commerce, le pouvoir, la guerre;
- CI-009 décrire les manières par lesquelles les sociétés s'organisent, se maintiennent et se perpétuent,
par exemple la survie physique, l'éducation, la culture;
- CI-010 décrire divers récits et théories sur les origines et le développement de la vie humaine;
- CI-011 déterminer les caractéristiques, les avantages et les inconvénients du mode de vie des chasseurs-cueilleurs;
- CI-012 décrire le développement des sociétés agricoles et expliquer comment elles diffèrent des sociétés de chasseurs-cueilleurs,
par exemple le surplus alimentaire, la sédentarité versus le nomadisme, la division du travail, le développement de villages et de villes;
- CI-013 décrire la vie de diverses personnes dans une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus,
par exemple les prêtres, les scribes, les marchands, les paysans, les esclaves;
- CI-014 décrire les arts, l'architecture et les sciences dans une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus;
- CI-015 comparer la vie à Sparte et à Athènes,
par exemple les rôles sociaux, l'éducation, le gouvernement, les croyances;
- CI-016 décrire l'importance de la mythologie dans la Grèce antique;
- CI-017 recenser les principales caractéristiques des religions qui ont vu le jour durant l'Antiquité,
entre autres le bouddhisme, le christianisme, le confucianisme, l'hindouisme, le judaïsme;
- CI-018 décrire des réalisations de l'Islam entre le 7^e et le 15^e siècle et décrire comment elles ont influencé d'autres sociétés,
par exemple sur les plans artistique, littéraire, intellectuel, scientifique, religieux;
- CI-019 expliquer pourquoi la Chine est perçue comme l'une des civilisations les plus avancées du monde durant la période du 5^e au 15^e siècle,
par exemple les sciences, les technologies, la philosophie, les arts;
- CI-020 donner des exemples de l'expression de la Renaissance dans les arts, l'architecture, la philosophie, la littérature, les sciences ou la technologie du 14^e au 16^e siècle;
- CI-021 donner des exemples de répercussions des interactions entre les Européens et les peuples indigènes d'Afrique, d'Asie, d'Australasie et d'Amérique entre le 15^e et le 19^e siècle,
par exemple l'esclavage, les maladies, les missionnaires, les mariages exogames, l'adoption de pratiques indigènes par les Européens.

Valeurs

L'élève pourra :

- VI-004 vouloir prendre en considération des visions divergentes du monde;

- VI-005 apprécier les qualités durables de l'art, de l'architecture, des sciences et des idées de la Grèce antique et de Rome dans l'Antiquité;
- VI-006 respecter les modes de vie et les croyances qui diffèrent des siennes;
- VI-007 valoriser les qualités durables de l'art, de l'architecture, des idées, de la littérature et des sciences entre le 15^e et le 18^e siècle.



Résultat d'apprentissage général :

La terre : lieux et personnes (T)

L'élève explorera les relations dynamiques des personnes avec la terre, les lieux et les milieux.

Connaissances

L'élève pourra :

- CT-022 donner des exemples de l'influence de l'environnement naturel sur le développement des sociétés;
- CT-023 situer sur une carte de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus les principales zones de relief, les principales étendues d'eau et les principaux regroupements de population;
- CT-024 donner des exemples de l'influence de l'environnement naturel sur les modes de vie dans une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus;
- CT-025 illustrer sur une carte l'expansion de l'Empire romain;
- CT-026 illustrer sur une carte du monde les voyages d'explorateurs européens du 15^e au 18^e siècle,
par exemple Christophe Colomb, Jean Cabot, Vasco da Gama, Ferdinand Magellan, James Cook.

Valeurs

L'élève pourra :

- VT-008 apprécier l'importance du développement durable pour les sociétés futures.



Résultat d'apprentissage général :

Liens historiques (H)

L'élève explorera comment les personnes, les événements et les idées du passé façonnent le présent et influencent l'avenir.

Connaissances

L'élève pourra :

- CH-027 donner diverses sources de preuves et d'information historique et expliquer comment chacune accroît les connaissances du passé,
entre autres l'archéologie, les artefacts, la littérature, les arts visuels, la musique, les biographies, les journaux, les photographies, les histoires orales;
- CH-028 expliquer l'importance de connaître le passé et de comprendre l'histoire;
- CH-029 nommer des personnages, des croyances et des événements dans une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus;

- CH-030 décrire les répercussions et l'importance du développement de l'écriture dans une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus;
- CH-031 nommer des personnages, des croyances et des événements importants en Grèce antique et à Rome dans l'Antiquité;
- CH-032 reconnaître des façons dont le monde d'aujourd'hui est influencé par les idées de la Grèce antique et de Rome dans l'Antiquité,
par exemple les arts, la philosophie, les sciences et les mathématiques;
- CH-033 déterminer les conséquences de la chute de l'Empire romain d'Occident,
par exemple l'Âge des ténèbres, l'expansion de la culture arabo-islamique;
- CH-034 déterminer les motifs et les conséquences des croisades,
par exemple la Croisade des paysans, la Croisade des nobles, la Croisade des rois, la Croisade des enfants;
- CH-035 décrire des caractéristiques de l'Europe médiévale,
par exemple la féodalité, l'organisation sociale et politique, la peste, les pratiques médicales;
- CH-036 nommer des individus et des idées de la Renaissance et décrire l'importance historique de cette période;
- CH-037 décrire l'importance historique des principaux personnages, des principales idées et des principaux événements de la Réforme protestante au 16^e siècle, entre autres le passage du pouvoir de l'Église à l'État.

Valeurs

L'élève pourra :

- VH-009 apprécier l'importance historique des premières sociétés,
par exemple les adaptations pour survivre, les aspirations humaines durables, les origines de structures politiques et sociales;
- VH-010 valoriser l'étude des premières sociétés comme moyen de comprendre la vie contemporaine;
- VH-011 apprécier les récits, les légendes et les mythes des sociétés anciennes en tant que sources importantes d'apprentissage au sujet des sociétés passées;
- VH-012 apprécier les contributions de toutes les sociétés au développement du monde contemporain;
- VH-013 apprécier les contributions des sociétés passées dans le façonnement du monde contemporain.



Résultat d'apprentissage général :

Interdépendance mondiale (M)

L'élève explorera l'interdépendance mondiale des personnes, des communautés, des sociétés, des pays et des milieux.

Connaissances

L'élève pourra :

- CM-038 identifier des caractéristiques de la Mésopotamie, de l'Égypte, de la vallée de l'Indus et de la Chine, de 3500 à 500 avant notre ère,
par exemple la situation géographique, les contributions des sociétés anciennes, les croyances des sociétés anciennes;

- CM-039 identifier des caractéristiques de la Chine, de la Grèce, de Rome, de la Perse et des Mayas de 500 avant notre ère à 500 de notre ère;
- CM-040 décrire les principaux événements survenus en Europe, au Moyen-Orient, en Afrique, en Asie et en Amérique entre le 5^e et le 15^e siècle;
- CM-041 décrire l'importance de la propagation des idées et des technologies d'une société à l'autre durant la période du 5^e au 15^e siècle;
- CM-042 donner des exemples de réalisations en art, en architecture, en littérature et en sciences dans diverses sociétés entre le 5^e et le 15^e siècle;
- CM-043 décrire les principaux événements survenus en Europe, en Afrique, en Asie, en Australasie et en Amérique entre le 15^e et le 18^e siècle;
- CM-044 expliquer les motifs et les répercussions de l'exploration mondiale et de l'expansion territoriale entre le 15^e et le 18^e siècle.

Valeurs

L'élève pourra :

- VM-014 apprécier les qualités durables de l'art, de l'architecture, de la littérature et des sciences de la période du 5^e au 15^e siècle;
- VM-015 valoriser l'importance de l'histoire mondiale dans la compréhension du monde contemporain.



Résultat d'apprentissage général :

Pouvoir et autorité (P)

L'élève explorera les processus et les structures du pouvoir et de l'autorité, de même que leurs incidences sur les personnes, les relations, les communautés et les pays.

Connaissances

L'élève pourra :

- CP-045 décrire le gouvernement d'une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus,
par exemple l'organisation militaire, les structures politiques;
- CP-046 déterminer les facteurs qui ont influencé la montée et le déclin de la Grèce antique et de Rome dans l'Antiquité;
- CP-047 décrire les structures de gouvernement à Rome dans l'Antiquité,
par exemple la démocratie, le consensus, la monarchie, l'autocratie, le régime militaire;
- CP-048 décrire la nature de la guerre et de l'expansion territoriale dans l'Empire romain;
- CP-049 situer sur une carte et décrire les conquêtes arabes au Moyen-Orient, en Afrique du Nord, en Inde et dans le sud de l'Europe du 7^e au 8^e siècle;
- CP-050 situer sur une carte les invasions des Vikings en Europe entre le 9^e et le 12^e siècle et décrire leurs conséquences;
- CP-051 situer sur une carte et décrire l'expansion de l'Empire mongol en Chine, au Moyen-Orient et en Europe au 13^e siècle;
- CP-052 décrire l'influence de l'Église catholique en Europe médiévale,
par exemple l'éducation, l'art, la stabilité politique et sociale, la suppression des idées, les attitudes envers les autres croyances;
- CP-053 situer sur une carte et décrire la nature de l'Empire ottoman et son expansion au Moyen-Orient, en Afrique du Nord, en Inde et en Europe entre le 14^e et le 16^e siècle.

Valeurs

L'élève pourra :

VP-016 apprécier les bénéfices de la citoyenneté dans une démocratie.



Résultat d'apprentissage général : Économie et ressources (E)

L'élève explorera la répartition des ressources et de la richesse en rapport avec les personnes, les communautés et les pays.

Connaissances

L'élève pourra :

- CE-054 décrire les technologies et les réalisations d'une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus,
par exemple la domestication des plantes et des animaux, l'irrigation, l'outillage, la construction, l'armement, le transport;
- CE-055 décrire l'influence du commerce dans l'échange d'idées à l'intérieur de l'Empire romain et entre Rome et d'autres territoires;
- CE-056 décrire des technologies et des réalisations en Grèce antique et à Rome dans l'Antiquité,
par exemple l'architecture, le transport, l'armement, les aqueducs;
- CE-057 décrire l'organisation de l'éducation et du travail en Europe médiévale,
par exemple les corporations et l'apprentissage, les universités, l'entraînement militaire, l'enseignement religieux;
- CE-058 décrire les conséquences des avancées technologiques entre le 5^e et le 15^e siècle,
par exemple les moulins à vent, la poudre à canon, les étriers, la catapulte, les arcs longs, les armures;
- CE-059 décrire les conséquences des progrès scientifiques et technologiques sur les sociétés entre le 15^e et le 19^e siècle,
par exemple l'imprimerie, la boussole, le télescope, les armes à feu, la machine à vapeur;
- CE-060 décrire les répercussions de la révolution industrielle sur les individus et les sociétés,
par exemple les conditions de vie et les conditions de travail, l'urbanisation, l'éducation;
- CE-061 donner des exemples de l'influence d'idées et de technologies transmises par les sociétés passées.

Valeurs

L'élève pourra :

- VE-017 apprécier les technologies et les réalisations des premières sociétés;
- VE-018 apprécier les bénéfices des idées et des technologies des civilisations passées dans le monde contemporain.

Les RAS organisés par regroupements

Afin de faciliter la planification de l'enseignement, les RAS de la 8^e année sont organisés en fonction de cinq regroupements thématiques.

La liste suivante présente l'ensemble des RAS en ordre selon ces regroupements.



Regroupement 1 : Comprendre les sociétés passées et actuelles

Connaissances

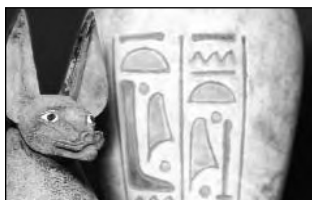
L'élève pourra :

- CI-005 expliquer le concept de vision du monde;
- CI-006 décrire les influences qui engendrent des différences dans les visions du monde,
par exemple la culture, le temps, le lieu, les interactions interculturelles, les médias, la gouvernance;
- CI-007 comparer les concepts de société et de civilisation;
- CI-008 donner des raisons pour lesquelles des sociétés peuvent rester semblables ou changer avec le temps,
par exemple la culture, l'éducation, le commerce, le pouvoir, la guerre;
- CI-009 décrire les manières par lesquelles les sociétés s'organisent, se maintiennent et se perpétuent,
par exemple la survie physique, l'éducation, la culture;
- CI-010 décrire divers récits et théories sur les origines et le développement de la vie humaine;
- CI-011 déterminer les caractéristiques, les avantages et les inconvénients du mode de vie des chasseurs-cueilleurs;
- CI-012 décrire le développement des sociétés agricoles et expliquer comment elles diffèrent des sociétés de chasseurs-cueilleurs,
par exemple le surplus alimentaire, la sédentarité versus le nomadisme, la division du travail, le développement de villages et de villes;
- CT-022 donner des exemples de l'influence de l'environnement naturel sur le développement des sociétés;
- CH-027 donner diverses sources de preuves et d'information historique et expliquer comment chacune accroît les connaissances du passé,
entre autres l'archéologie, les artefacts, la littérature, les arts visuels, la musique, les biographies, les journaux, les photographies, les histoires orales;
- CH-028 expliquer l'importance de connaître le passé et de comprendre l'histoire.

Valeurs

L'élève pourra :

- VI-004 vouloir prendre en considération des visions divergentes du monde;
- VT-008 apprécier l'importance du développement durable pour les sociétés futures.



Regroupement 2 : Le développement de sociétés anciennes (Mésopotamie, Égypte, vallée de l'Indus)

Connaissances

L'élève pourra :

- CI-013 décrire la vie de diverses personnes dans une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus,
par exemple les prêtres, les scribes, les marchands, les paysans, les esclaves;
- CI-014 décrire les arts, l'architecture et les sciences dans une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus;
- CT-023 situer sur une carte de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus les principales zones de relief, les principales étendues d'eau et les principaux regroupements de population;
- CT-024 donner des exemples de l'influence de l'environnement naturel sur les modes de vie dans une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus;
- CH-029 nommer des personnages, des croyances et des événements dans une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus;
- CH-030 décrire les répercussions et l'importance du développement de l'écriture dans une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus;
- CM-038 identifier des caractéristiques de la Mésopotamie, de l'Égypte, de la vallée de l'Indus et de la Chine, de 3500 à 500 avant notre ère,
par exemple la situation géographique, les contributions des sociétés anciennes, les croyances des sociétés anciennes;
- CP-045 décrire le gouvernement d'une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus,
par exemple l'organisation militaire, les structures politiques;
- CE-054 décrire les technologies et les réalisations d'une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus,
par exemple la domestication des plantes et des animaux, l'irrigation, l'outillage, la construction, l'armement, le transport.

Valeurs

L'élève pourra :

- VH-009 apprécier l'importance historique des premières sociétés,
par exemple les adaptations pour survivre, les aspirations humaines durables, les origines de structures politiques et sociales;
- VH-010 valoriser l'étude des premières sociétés comme moyen de comprendre la vie contemporaine;
- VE-017 apprécier les technologies et les réalisations des premières sociétés.



Regroupement 3 : Les sociétés anciennes de la Grèce et de Rome

Connaissances

L'élève pourra :

- CC-001 décrire l'organisation sociale en Grèce antique,
par exemple les classes de citoyens, l'esclavage, le statut des enfants, des femmes et des hommes;
- CC-002 décrire la montée de la démocratie en Grèce antique;
- CC-003 comparer les critères de citoyenneté et de participation au gouvernement en Grèce antique à ceux du Canada contemporain;
- CI-015 comparer la vie à Sparte et à Athènes,
par exemple les rôles sociaux, l'éducation, le gouvernement, les croyances;
- CI-016 décrire l'importance de la mythologie dans la Grèce antique;
- CI-017 recenser les principales caractéristiques des religions qui ont vu le jour durant l'Antiquité,
entre autres le bouddhisme, le christianisme, le confucianisme, l'hindouisme, le judaïsme;
- CT-025 illustrer sur une carte l'expansion de l'Empire romain;
- CH-031 nommer des personnages, des croyances et des événements importants en Grèce antique et à Rome dans l'Antiquité;
- CH-032 reconnaître des façons dont le monde d'aujourd'hui est influencé par les idées de la Grèce antique et de Rome dans l'Antiquité,
par exemple les arts, la philosophie, les sciences et les mathématiques;
- CM-039 identifier des caractéristiques de la Chine, de la Grèce, de Rome, de la Perse et des Mayas de 500 avant notre ère à 500 de notre ère;
- CP-046 déterminer les facteurs qui ont influencé la montée et le déclin de la Grèce antique et de Rome dans l'Antiquité;
- CP-047 décrire les structures de gouvernement à Rome dans l'Antiquité,
par exemple la démocratie, le consensus, la monarchie, l'autocratie, le régime militaire;
- CP-048 décrire la nature de la guerre et de l'expansion territoriale dans l'Empire romain;
- CE-055 décrire l'influence du commerce dans l'échange d'idées à l'intérieur de l'Empire romain et entre Rome et d'autres territoires;
- CE-056 décrire des technologies et des réalisations en Grèce antique et à Rome dans l'Antiquité,
par exemple l'architecture, le transport, l'armement, les aqueducs.

Valeurs

L'élève pourra :

- VC-001 apprécier les contributions de la Grèce antique aux concepts actuels de citoyenneté et de démocratie;
- VI-005 apprécier les qualités durables de l'art, de l'architecture, des sciences et des idées de la Grèce antique et de Rome dans l'Antiquité;

- VI-006 respecter les modes de vie et les croyances qui diffèrent des siennes;
 VH-011 apprécier les récits, les légendes et les mythes des sociétés anciennes en tant que sources importantes d'apprentissage au sujet des sociétés passées;
 VP-016 apprécier les bénéfices de la citoyenneté dans une démocratie.



Regroupement 4 : La transition vers le monde moderne (500 à 1400)

Connaissances

L'élève pourra :

- CI-018 décrire des réalisations de l'Islam entre le 7^e et le 15^e siècle et décrire comment elles ont influencé d'autres sociétés,
par exemple sur les plans artistique, littéraire, intellectuel, scientifique, religieux;
- CI-019 expliquer pourquoi la Chine est perçue comme l'une des civilisations les plus avancées du monde durant la période du 5^e au 15^e siècle,
par exemple les sciences, les technologies, la philosophie, les arts;
- CH-033 déterminer les conséquences de la chute de l'Empire romain d'Occident,
par exemple l'Âge des ténèbres, l'expansion de la culture arabo-islamique;
- CH-034 déterminer les motifs et les conséquences des croisades,
par exemple la Croisade des paysans, la Croisade des nobles, la Croisade des rois, la Croisade des enfants;
- CH-035 décrire des caractéristiques de l'Europe médiévale,
par exemple la féodalité, l'organisation sociale et politique, la peste, les pratiques médicales;
- CM-040 décrire les principaux événements survenus en Europe, au Moyen-Orient, en Afrique, en Asie et en Amérique entre le 5^e et le 15^e siècle;
- CM-041 décrire l'importance de la propagation des idées et des technologies d'une société à l'autre durant la période du 5^e au 15^e siècle;
- CM-042 donner des exemples de réalisations en art, en architecture, en littérature et en sciences dans diverses sociétés entre le 5^e et le 15^e siècle;
- CP-049 situer sur une carte et décrire les conquêtes arabes au Moyen-Orient, en Afrique du Nord, en Inde et dans le sud de l'Europe du 7^e au 8^e siècle;
- CP-050 situer sur une carte les invasions des Vikings en Europe entre le 9^e et le 12^e siècle et décrire leurs conséquences;
- CP-051 situer sur une carte et décrire l'expansion de l'Empire mongol en Chine, au Moyen-Orient et en Europe au 13^e siècle;
- CP-052 décrire l'influence de l'Église catholique en Europe médiévale,
par exemple l'éducation, l'art, la stabilité politique et sociale, la suppression des idées, les attitudes envers les autres croyances;
- CP-053 situer sur une carte et décrire la nature de l'Empire ottoman et son expansion au Moyen-Orient, en Afrique du Nord, en Inde et en Europe entre le 14^e et le 16^e siècle;
- CE-057 décrire l'organisation de l'éducation et du travail en Europe médiévale,
par exemple les corporations et l'apprentissage, les universités, l'entraînement militaire, l'enseignement religieux;

- CE-058 décrire les conséquences des avancées technologiques entre le 5^e et le 15^e siècle,
par exemple les moulins à vent, la poudre à canon, les étriers, la catapulte, les arcs longs, les armures.

Valeurs

L'élève pourra :

- VH-012 apprécier les contributions de toutes les sociétés au développement du monde contemporain;
- VM-014 apprécier les qualités durables de l'art, de l'architecture, de la littérature et des sciences de la période du 5^e au 15^e siècle;
- VM-015 valoriser l'importance de l'histoire mondiale dans la compréhension du monde contemporain.



Regroupement 5 : La formation du monde moderne (1400 à 1850)

Connaissances

L'élève pourra :

- CC-004 reconnaître l'origine et l'importance de la primauté du droit,
entre autres la transition de la monarchie absolue au gouvernement représentatif;
- CI-020 donner des exemples de l'expression de la Renaissance dans les arts, l'architecture, la philosophie, la littérature, les sciences ou la technologie du 14^e au 16^e siècle;
- CI-021 donner des exemples de répercussions des interactions entre les Européens et les peuples indigènes d'Afrique, d'Asie, d'Australasie et d'Amérique entre le 15^e et le 19^e siècle,
par exemple l'esclavage, les maladies, les missionnaires, les mariages exogames, l'adoption de pratiques indigènes par les Européens;
- CT-026 illustrer sur une carte du monde les voyages d'explorateurs européens du 15^e au 18^e siècle,
par exemple Christophe Colomb, Jean Cabot, Vasco da Gama, Ferdinand Magellan, James Cook;
- CH-036 nommer des individus et des idées de la Renaissance et décrire l'importance historique de cette période;
- CH-037 décrire l'importance historique des principaux personnages, des principales idées et des principaux événements de la Réforme protestante au 16^e siècle, entre autres le passage du pouvoir de l'Église à l'État;
- CM-043 décrire les principaux événements survenus en Europe, en Afrique, en Asie, en Australasie et en Amérique entre le 15^e et le 18^e siècle;
- CM-044 expliquer les motifs et les répercussions de l'exploration mondiale et de l'expansion territoriale entre le 15^e et le 18^e siècle;
- CE-059 décrire les conséquences des progrès scientifiques et technologiques sur les sociétés entre le 15^e et le 19^e siècle,
par exemple l'imprimerie, la boussole, le télescope, les armes à feu, la machine à vapeur;

- CE-060 décrire les répercussions de la révolution industrielle sur les individus et les sociétés,
par exemple les conditions de vie et les conditions de travail,
l'urbanisation, l'éducation;
- CE-061 donner des exemples de l'influence d'idées et de technologies transmises par les sociétés passées.

Valeurs

L'élève pourra :

- VC-002 apprécier la portée durable de la primauté du droit;
- VC-003 apprécier les luttes des sociétés passées et leur importance dans le façonnement du monde contemporain;
- VI-007 valoriser les qualités durables de l'art, de l'architecture, des idées, de la littérature et des sciences entre le 15^e et le 18^e siècle;
- VH-013 apprécier les contributions des sociétés passées dans le façonnement du monde contemporain;
- VE-018 apprécier les bénéfices des idées et des technologies des civilisations passées dans le monde contemporain.

Bibliographie

ALBERTA, ALBERTA LEARNING (1999). *Aperçu des recherches en vue de l'élaboration du Cadre commun de résultats d'apprentissage en sciences humaines (M-12) du Protocole de l'Ouest canadien pour l'éducation francophone*, Edmonton, Ministère de l'Apprentissage.

ALBERTA, ALBERTA LEARNING (1999). *Aboriginal Perspective on Education: A Vision of Cultural context within the Framework of Social Studies: Literature/Research Review*, Edmonton, Ministère de l'Apprentissage.

ALBERTA, ALBERTA LEARNING (1999). *Reshaping the Future of Social Studies: Literature/Research Review*, Edmonton, Ministère de l'Apprentissage.

BANKS, James (2001). « Approaches to Multicultural Curriculum Reform », dans *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, and Teaching*, Boston (Maryland), Allyn & Bacon.

CANADA, CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION CANADA (1997). *Cadre commun de résultats d'apprentissage en sciences de la nature*, Toronto, Conseil des ministres de l'Éducation (Canada).

CANADA, CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (2003). *Trousse de formation en francisation : projet pancanadien de français langue première : Projet pancanadien de français langue première à l'intention des enseignants de la maternelle à la 2^e année*, Toronto, Conseil des ministres de l'Éducation.

CANADA, CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (2003). *Une éducation qui favorise la viabilité : la situation de l'éducation en matière de développement durable*, [en ligne], <http://www.cmec.ca/else/environnement.fr.pdf>

CANADA, MINISTÈRE DE L'ENVIRONNEMENT (2003). « Qu'est-ce que le développement durable? », [en ligne], http://www.sdinfo.gc.ca/what_is_sd/index_f.cfm

CANADA, MINISTÈRE DES AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD (2002), *Information, Définitions, mars 2000*, [en ligne], www.ainc-inac.gc.ca/pr/info/info101_f.html

CASE, Roland et Penney CLARK, éditeurs (1997). *The Canadian Anthology of Social Studies: Issues and Strategies for Teacher*, Vancouver, Pacific Educational Press.

COGAN, J., et R. DERRICOTT, éditeurs (1998). *Citizenship for the 21st Century*, London, Kogan Page Limited.

COLOMBIE-BRITANNIQUE, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (1994). *L'art du langage, français langue maternelle, aperçu de la recherche*, Victoria, Imprimeur de la Reine pour la Colombie-Britannique.

CONSEIL CANADIEN DE L'ENSEIGNEMENT DE LA GÉOGRAPHIE (2001). *Normes nationales canadiennes en géographie, Guide : Maternelle - 12^e année*, Ottawa, La Société géographique royale du Canada.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (1998). *Éduquer à la citoyenneté*, Sainte-Foy (Québec), Conseil supérieur de l'éducation.

GEOGRAPHY EDUCATION STANDARDS PROJECT (1994). *Geography for Life: National Geography Standards*, Washington, D.C. National Geographic Research and Exploration.

LACOURSIÈRE, Jacques (2004). « Mon point de vue », [en ligne], <http://www.culture.ca/canada/perspective-pointdevue.f.jsp?data=tcp01500122003f.html>

LEGENDRE, Rénald (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2^e édition, Montréal, Éditions Guérin.

MAHÉ, Yvon (2000). « La langue, l'identité, la culture et l'intégration communautaire dans l'éducation francophone », dans *Réseautés au cœur de la pédagogie, les actes du 4^e congrès national de l'ACREF* [Alliance canadienne des responsables et des enseignantes et des enseignants en français langue maternelle], Ottawa, ACREF, p. 23-35.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, CITOYENNETÉ ET JEUNESSE MANITOBA (2006). *Repenser l'évaluation en classe en fonction des buts visés*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, CITOYENNETÉ ET JEUNESSE MANITOBA (2005). *Des outils pour favoriser les apprentissages : ouvrage de référence pour les écoles de la maternelle à la 8^e année*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA JEUNESSE (2003). *Sciences humaines, Maternelle à la 8^e année, Programme d'études : Cadre manitobain des résultats d'apprentissage*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Jeunesse.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA JEUNESSE (2003). *Intégration des perspectives autochtones dans les programmes d'études : ouvrage de référence pour les concepteurs de programmes d'études, les enseignants et les administrateurs*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Jeunesse.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA JEUNESSE (2003). *Diversité et équité en éducation : Plan d'action pour l'équité ethnoculturelle*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Jeunesse, [en ligne], <http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/pol/diversite/index.html>

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET DE LA JEUNESSE (2000). *L'éducation pour un avenir viable : Guide pour la conception des programmes d'études, l'enseignement et l'administration*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation, de la Formation professionnelle et de la Jeunesse.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (2000). *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET DE LA JEUNESSE (1998). *La technologie comme compétence de base : Vers l'utilisation, la gestion et la compréhension des technologies de l'information*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation, de la Formation professionnelle et de la Jeunesse.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (1998). *Études autochtones : Document cadre à l'usage des enseignants des années intermédiaires (S1-S4)*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (1997). *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation, de la Formation professionnelle et de la Jeunesse.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (1997). *Liens curriculaires : Éléments d'intégration en salle de classe, Guide pour les classes de la maternelle au secondaire 4*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (1996). *Les résultats d'apprentissage manitobains en français langue première (M-S4)*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (1996). *Les résultats d'apprentissage manitobains en français langue seconde - immersion (M-S4)*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (1994). *L'apprentissage fondé sur les ressources*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (1992). *L'éducation multiculturelle, Une politique pour les années 1990*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle.

MANITOBA, SECRÉTARIAT DES AFFAIRES MULTICULTURELLES (1990). *Politique manitobaine sur la société multiculturelle, Fierté, égalité et partenariat*, Winnipeg, Secrétariat des affaires multiculturelles.

MASNY, Diana (2000). « Les littératies : un tournant dans la pensée et une façon d'être », *Communication prononcée au Colloque pancanadien sur la recherche en éducation en milieu francophone minoritaire : bilan et perspectives*, [en ligne], <http://www.acelf.ca/publi/crde/articles/14-masny.html>

MORISSETTE, Rosée et Micheline VOYNAUD (2002). *Accompagner la construction des savoirs*, Montréal, Chenelière/McGraw Hill, 1 livre, 1 vidéocassette, affiches, Collection Chenelière/Didactique, Apprentissage.

ONTARIO, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION (1999). *Études canadiennes et mondiales : Le curriculum de l'Ontario, 9^e et 10^e années*, Toronto, Ministère de l'éducation et de la formation [en ligne] : <http://www.edu.gov.on.ca/fre/document/curricul/secondary/canadian/canafulf.html>

PROTOCOLE DE COLLABORATION CONCERNANT L'ÉDUCATION DE BASE DANS L'OUEST CANADIEN (2002). *Cadre commun des résultats d'apprentissage en sciences humaines de la maternelle à la 9^e année*, Winnipeg, Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba.

PROTOCOLE DE COLLABORATION CONCERNANT L'ÉDUCATION DE BASE DANS L'OUEST CANADIEN (2000). *Fondements du Cadre commun des résultats d'apprentissage en sciences humaines M à 12*, Winnipeg, Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba.

PROTOCOLE DE COLLABORATION CONCERNANT L'ÉDUCATION DE BASE DANS L'OUEST CANADIEN (2000). *The Common Curriculum Framework for Aboriginal Language and Culture Programs K-12*, Edmonton, Ministère de l'apprentissage de l'Alberta.

PROTOCOLE DE L'OUEST ET DU NORD CANADIENS (2006), Aporia Consulting Ltd. *Repenser l'évaluation en classe en fonction des buts visés*, Winnipeg, Éducation, Citoyenneté et Formation professionnelle Manitoba.

SAUL, John Ralston (2002). « Une base triangulaire », texte écrit dans le cadre de la 3^e Conférence annuelle LaFontaine - Baldwin, reproduit sur le site suivant : http://www.uni.ca/john_ralston_saul_f.html (juin 2004).

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2003). *Politique d'évaluation des apprentissages : Être évalué pour mieux apprendre*, Québec, Bibliothèque nationale du Québec.

WIGGINS, Grant et Jay MC TIGHE (1998). *Understanding by Design*, Alexandria (Virginie), Association for Supervision and Curriculum Development.

WRIGHT, Ian, et Alan SEARS, éditeurs (1997). *Trends and Issues in Canadian Social Studies*, Vancouver, Pacific Educational Press.

8^e année
Regroupement 1 : *Comprendre les sociétés*
passées et actuelles



Aperçu du regroupement

Tout au long de ce regroupement, les élèves de la huitième année explorent des concepts reliés à la société, à la civilisation et à la vision du monde. Ils s'attardent aux récits et aux théories de l'origine et de l'évolution de la vie humaine ainsi qu'à la transition de sociétés de chasseurs-cueilleurs aux sociétés agricoles. Ils examinent aussi la manière dont les sociétés changent ou demeurent les mêmes, comment elles s'organisent et se perpétuent, et comment l'environnement naturel influence leur développement. Ils étudient aussi des sources variées de connaissances historiques et réfléchissent sur l'importance de connaître et de comprendre le passé.

Scénario d'enseignement

Le scénario d'enseignement qui suit est proposé à titre de suggestion pour l'ensemble du regroupement. Il se divise en trois phases : la mise en situation, la réalisation et l'intégration. Afin de faciliter la planification, les RAS du regroupement sont divisés en quatre blocs d'enseignement dans la phase de réalisation :

- Bloc 1 : *Qu'est-ce qu'une vision du monde?*
- Bloc 2 : *Origines des sociétés humaines*
- Bloc 3 : *Sociétés et civilisations*
- Bloc 4 : *Connaître le passé*

Durée suggérée pour ce regroupement : 3 semaines

La durée est estimée en fonction d'une période de 40 à 60 minutes chaque jour. Le temps estimé peut cependant inclure des cours intégrés à d'autres matières scolaires.

Dans chacune des trois phases du scénario d'enseignement, veuillez choisir le nombre de situations d'apprentissage qui permettra aux élèves d'atteindre les résultats d'apprentissage visés.

Phase	Description	Concepts clés	Durée suggérée
Mise en situation	Éveil de concepts et de connaissances sur les sociétés passées et actuelles		2 jours
Réalisation	Bloc 1 : Qu'est-ce qu'une vision du monde?	vision du monde, époque historique, interaction culturelle	2 jours
	Bloc 2 : Origines des sociétés humaines	société, nomadisme, sédentarisation, chasseurs-cueilleurs, spécialisation	3 jours
	Bloc 3 : Sociétés et civilisations	société, civilisation, culture, durabilité, continuité	3 jours
	Bloc 4 : Connaître le passé	passé, histoire, culture matérielle, culture symbolique, sources primaires et secondaires, archéologie, artefacts	2 jours
Intégration	Activités de synthèse ou projet culminant		3 jours

Résultats d'apprentissage spécifiques

Connaissances

L'élève pourra :

- CI-005 expliquer le concept de vision du monde;
- CI-006 décrire les influences qui engendrent des différences dans les visions du monde,
par exemple la culture, le temps, le lieu, les interactions interculturelles, les médias, la gouvernance;
- CI-007 comparer les concepts de société et de civilisation;
- CI-008 donner des raisons pour lesquelles des sociétés peuvent rester semblables ou changer avec le temps,
par exemple la culture, l'éducation, le commerce, le pouvoir, la guerre;
- CI-009 décrire les manières par lesquelles les sociétés s'organisent, se maintiennent et se perpétuent,
par exemple la survie physique, l'éducation, la culture;
- CI-010 décrire divers récits et théories sur les origines et le développement de la vie humaine;
- CI-011 déterminer les caractéristiques, les avantages et les inconvénients du mode de vie des chasseurs-cueilleurs;
- CI-012 décrire le développement des sociétés agricoles et expliquer comment elles diffèrent des sociétés de chasseurs-cueilleurs,
par exemple le surplus alimentaire, la sédentarité versus le nomadisme, la division du travail, le développement de villages et de villes;
- CT-022 donner des exemples de l'influence de l'environnement naturel sur le développement des sociétés;
- CH-027 donner diverses sources de preuves et d'information historique et expliquer comment chacune accroît les connaissances du passé,
entre autres l'archéologie, les artefacts, la littérature, les arts visuels, la musique, les biographies, les journaux, les photographies, les histoires orales;
- CH-028 expliquer l'importance de connaître le passé et de comprendre l'histoire.

Valeurs

L'élève pourra :

- VI-004 vouloir prendre en considération des visions divergentes du monde;
- VT-008 apprécier l'importance du développement durable pour les sociétés futures.

Habiletés

Les habiletés en sciences humaines devraient être intégrées tout au long des regroupements. Dans le but de faciliter la planification, un certain nombre de RAS portant sur les habiletés sont visés dans chacun des blocs.

Quelques pistes pour l'enseignement de ce regroupement

Matériel utile :

Il serait utile, au début du cours, de préparer une ligne chronologique représentant l'ensemble des époques historiques à l'étude. Elle peut servir de référence visuelle pour les élèves tout au long du cours et peut les aider à développer leur sens de l'histoire ainsi qu'à se situer dans le temps et l'espace. Il est suggéré de diviser la ligne chronologique de la façon suivante :

- Origines des sociétés humaines : 2 millions d'années à 3500 ans avant notre ère (préhistoire)
- Premières sociétés : 3500 à 500 ans avant notre ère
- Sociétés anciennes : 500 ans avant notre ère à l'an 500 de notre ère
- Transition au monde moderne : 500 - 1400 de notre ère (période médiévale)
- Débuts de l'ère moderne : 1400 - 1850 (Renaissance – période industrielle)

 Voir l'annexe polyvalente A, *Scénario d'enseignement suggéré*, pour plus de détails concernant l'utilisation des lignes chronologiques.

Des images d'œuvres d'art de différents lieux ou périodes peuvent être utilisées pour développer les notions de vision du monde et de diverses perspectives chez les élèves. Il est possible de visionner de telles images en consultant certains des sites Web qui se trouvent dans la liste de ressources éducatives suggérées à la fin du regroupement.

Des atlas mondiaux et des cartes murales de différentes civilisations sont aussi un outil indispensable à l'étude de ce regroupement ainsi qu'à l'ensemble du cours. Plusieurs maisons d'édition offrent de telles ressources. Certains sites Web peuvent aussi être utiles à cette fin.

Sites Web utiles :

Atlas historique et géographique : <http://perso.numericable.fr/~alhouot/alain.houot>

Atlas historique périodique de l'Europe : <http://www.euratlas.com/sommaire.htm>

Chenelière Éducation, cartes historiques : <http://www.cheneliere.ca/cheneliere/catalog.do?action=subject¤tSection=102¤tSubSection=43¤tSubject=50>

L'Atlas historique de l'Occident :

http://www.collegeahuntsic.qc.ca/Pagesdept/Hist_geo/Atelier/Guide/atlas.html

Rand McNally, cartes historiques (certaines sont disponibles en français) : <http://www.randmcnally.com>

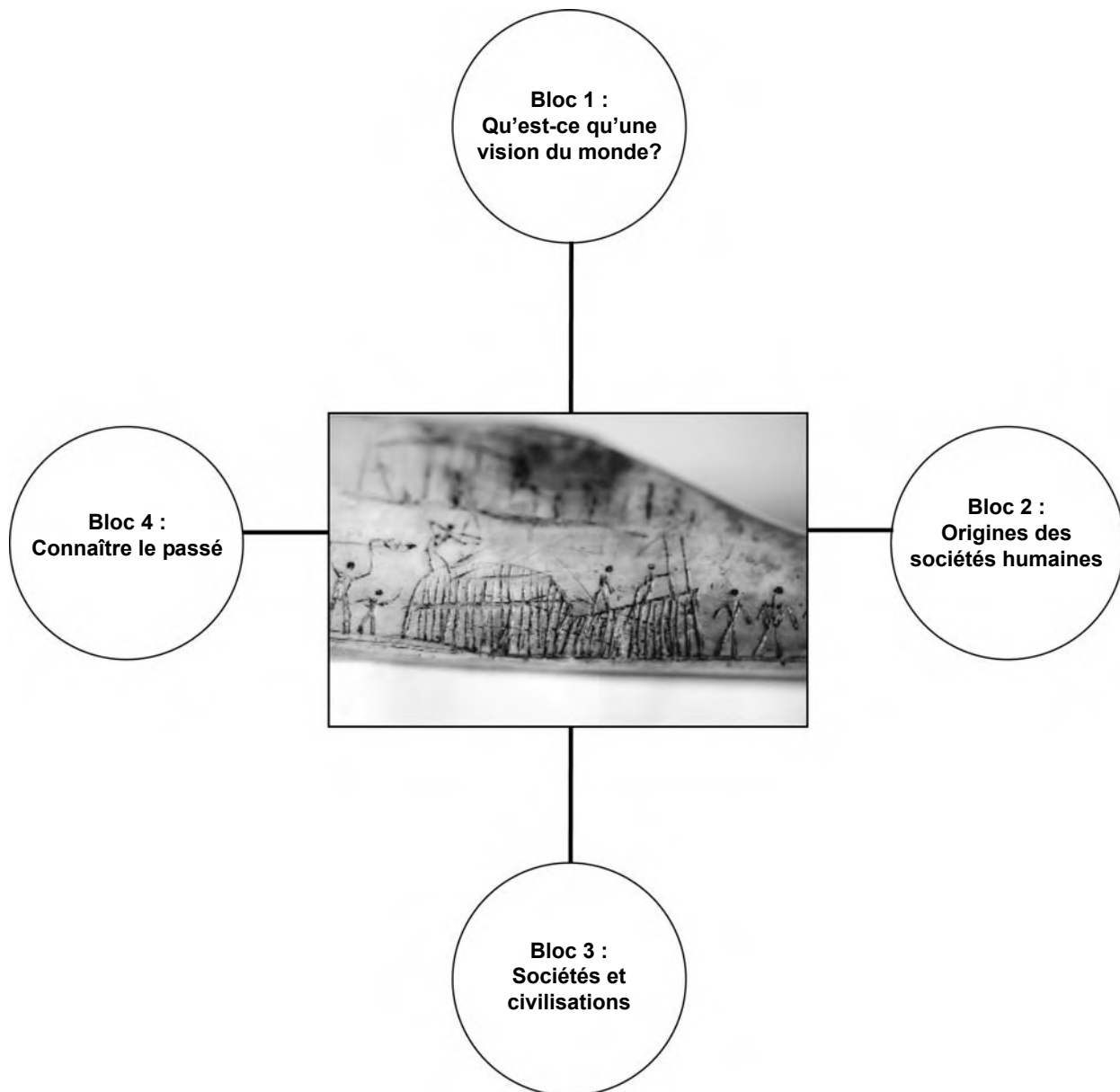
Remarques à l'enseignant :

Le regroupement 1 peut être considéré comme étant un regroupement de mise en situation pour toute l'année. Bien des concepts présentés dans ce regroupement serviront de cadre ou de points d'ancrage pour aider les élèves à développer leur capacité de réfléchir selon une perspective historique tout au long de l'année. Entre autres, le concept de « vision du monde », relativement abstrait, vise à aider les élèves à saisir qu'ils ont une vision du monde qui est influencée par la période, le lieu et la culture dans lesquels ils vivent. Dans le programme de sciences humaines de 8^e année, l'expression « vision du monde » a le sens suivant : *la perspective globale selon laquelle on voit et on interprète le monde de façon à lui trouver un sens; un ensemble complet de convictions et de valeurs au sujet de la vie et de l'univers portées par une personne ou un groupe. La vision prépondérante du monde traduit les valeurs d'un groupe dominant d'une société (Cadre manitobain des résultats d'apprentissage en sciences humaines de la maternelle à la 8^e année, 2003, p. 143).* Voir aussi les informations générales dans l'annexe polyvalente A, *Scénario d'enseignement suggéré*, qui présente d'autres idées sur l'approche à suivre pour ce cours.

Ressources éducatives suggérées :

Une liste de ressources éducatives suggérées (ressources imprimées, multimédias et sites Web) se trouve à la fin de chaque regroupement.

Regroupement 1 : *Comprendre les sociétés passées et actuelles*



Mise en situation

Choisir une ou plusieurs activités pour déclencher l'intérêt des élèves, faire le lien avec leurs connaissances antérieures sur les concepts clés du regroupement, et susciter des questions à étudier.

Activités suggérées

- Inviter les élèves à regarder une image/illustration ambiguë (voir l'annexe 1.1, *Que vois-tu?*) qui peut être interprétée de diverses façons, et à décrire exactement ce qu'ils voient, sans en discuter. Proposer qu'ils comparent leurs observations et qu'ils discutent des raisons pour lesquelles les gens ont souvent des perceptions différentes de la même image. Les amener à trouver, au cours d'une discussion dirigée, l'analogie avec les différentes visions ou perspectives du monde.

Remarques à l'enseignant :

Il existe de nombreux exemples d'images susceptibles d'être interprétées de diverses façons; les utiliser pour aider les élèves à comprendre qu'ils ont des constructions mentales qui les prédisposent à voir une image d'une certaine façon, et que ces constructions mentales peuvent être modifiées de façon à ce qu'ils voient une même image d'un œil différent. Aider les élèves à voir le lien entre la perception visuelle et la vision du monde.

Site Web utile :

Illusions d'Optique :

<http://www.csenergie.qc.ca/St-Sauveur/Lucie/Blagues/Illusions.html>

- Proposer que les élèves regardent et commentent divers exemples d'œuvres d'art de différents lieux ou périodes, ou qu'ils écoutent des œuvres musicales de différentes périodes ou parties du monde, y compris certains exemples de leur propre société. Amener les élèves à discuter en plénière du fait que leurs préférences et leur compréhension en matière d'art soient influencées par la période et le lieu où ils vivent (p. ex., Quelles images ou musiques as-tu aimées le mieux? Lesquelles expriment quelque chose qui t'interpelle? Pourquoi, à ton avis, as-tu eu cette impression?) Inviter les élèves à discuter de la façon dont les arts expriment notre vision du monde et représentent souvent les caractères distinctifs d'une culture ou d'une société.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves ont été initiés aux concepts de culture, mode de vie et société en 7^e année. Cette activité vise simplement à stimuler leur intérêt dans les arts comme élément important de la culture. Bien des galeries d'art et musées offrent des visites virtuelles de leurs expositions, structurées par période historique - ces images aident à donner aux élèves une vue d'ensemble des styles distincts des différents lieux et époques.

Sites Web utiles :

Artistorama : <http://www.artistorama.com/mouvements%20art/mouvement%20art.htm>

Chine-Japon.com : <http://www.chine-japon.com>

Civilisations.ca : <http://www.civilization.ca/civil/civilf.asp>

Fondation Jacques-Edouard Berger : À la rencontre des Trésors d'Art du Monde :

http://www.bergerfoundation.ch/index_french.html

Galerie d'art primitif et d'artisanat africain : <http://www.art-africain.com>

La grotte de Lascaux : <http://www.culture.gouv.fr/culture/arcnat/lascaux/fr>

Musée de l'Hermitage (site en anglais) :

http://www.hermitagemuseum.org/html_En/03/hm3_0.html

Musée du Louvre : http://www.louvre.fr/llv/commun/home_flash.jsp?bmLocale=fr_FR

- 
- Inciter les élèves à se regrouper et à lire à voix haute une histoire portant sur des perspectives différentes (voir l'exemple à l'annexe 1.2, *Un éléphant et les aveugles*), selon la formule du théâtre lu. Après la lecture, inviter les groupes à discuter de la signification de l'histoire et de sa conclusion. Proposer aux groupes qu'ils échangent leurs impressions sur la valeur des diverses perspectives et les limites que peut imposer le fait de voir le monde d'une certaine façon. Les inviter à écrire un billet de sortie sur les différences de perspectives et de visions du monde.
- 
- Inviter cinq élèves à sortir de la classe. Lire le texte à l'annexe 1.3, *Il était une fois...*, aux élèves restant dans la classe. Inviter l'un des cinq élèves à entrer dans la classe. Lire le même texte à l'élève devant la classe. Dire à cet élève qu'il doit maintenant raconter l'histoire au prochain élève qui entrera dans la classe. Inciter ensuite ce dernier à en faire de même avec l'élève suivant, et ainsi de suite. Animer une discussion sur les différentes interprétations que peuvent avoir différentes personnes des mêmes faits et l'incidence que cela peut avoir. Encourager les élèves à expliquer pourquoi les faits ont été modifiés. Leur dire d'imaginer cet exercice avec une histoire beaucoup plus complexe et des personnes de cultures différentes. Quels en seraient les résultats? Ajouter maintenant le facteur temps. Imaginer que l'on attend un mois avant de faire entrer le deuxième élève. Les inviter à écrire un billet de sortie sur les différences de perspectives.
 - Proposer que les élèves se regroupent et qu'ils dressent une liste des facteurs qui, selon eux, sont des éléments essentiels d'une bonne qualité de vie. Inciter les élèves à essayer d'atteindre un consensus concernant les éléments qu'ils incluront dans leur liste. Les inviter à discuter entre eux de leurs idées sur le type de vision du monde, de convictions ou de valeurs qui se reflètent dans leur liste.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves ont appris en 7^e année le concept de la qualité de vie et du « bien vivre ».

Comme amorce du présent regroupement, il peut être utile d'élaborer une ou deux questions clés formulées en termes simples et d'afficher ces questions sur un babillard comme rappels des points que l'enseignant aimerait voir abordés par les élèves (p. ex., Comment vois-tu le monde? Pourquoi vois-tu le monde de cette façon?).

- Inviter les élèves à mettre en commun des histoires ou des théories qu'ils connaissent pouvant expliquer l'origine des humains. Les encourager à noter toute similitude qu'ils peuvent reconnaître entre ces récits et les inciter à expliquer pourquoi toutes les cultures ont une histoire portant sur l'origine de l'humanité. Inviter les élèves à noter ce que les histoires sur la création leur indiquent concernant la vision du monde (c.-à-d. les valeurs et croyances) de la culture à l'origine de ces récits.

- Proposer que les élèves observent la ligne chronologique de la classe et qu'ils situent la période que les historiens appellent la « préhistoire » sur la ligne chronologique, en essayant de deviner pourquoi cette période a été appelée préhistoire (c.-à-d. qu'elle se situe avant l'apparition de l'écriture). Faire remarquer aux élèves que sur la ligne chronologique, les dates avant notre ère (l'ère chrétienne) sont numérotées à rebours, donc on peut les lire en gros comme étant « x nombre d'années avant notre ère ». Inviter les élèves à communiquer leurs idées sur ce qu'ils savent de la numérotation des années (c.-à-d., pourquoi le compte des années se fait-il par ordre croissant à partir d'un certain point? À partir de quel point? Que signifie avant notre ère/avant J.-C., et de notre ère/apr. J.-C.? Pourquoi y a-t-il de grands écarts ou espaces dans la première partie de la ligne chronologique? Quelles sont les périodes que nous connaissons probablement le mieux? Pourquoi?).

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à élaborer des explications et à dire tout ce qu'ils savent sur la mesure du passage du temps. Proposer qu'ils discutent en petits groupes des questions soulevées et d'échanger ensuite leurs impressions.

Inviter les élèves à se regrouper pour discuter de ce que signifie l'histoire et des raisons qui justifient son importance, en faisant une analogie avec l'histoire d'une personne ou sa biographie. Proposer que les groupes atteignent un consensus sur la signification du mot histoire en utilisant le cadre suggéré dans l'annexe 1.4, *À propos de l'histoire*. Les inciter à nommer un porte parole qui exposera à la classe l'explication du groupe. Les amener à discuter en plénière des diverses perspectives soulevées concernant l'histoire.



- Inviter les élèves à dresser, à partir de ce qu'ils savent de l'histoire du Canada, une liste d'exemples de diverses sources pouvant fournir des preuves relatives au passé, y compris le passé lointain. Afficher la liste « Comment trouver de l'information sur le passé » et inciter les élèves à suggérer le titre des catégories dans lesquelles ils regrouperont les sources de preuves/données probantes.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves ont été initiés aux sources d'information primaires et secondaires en cinquième et sixième années; les amener à trouver une grande variété d'exemples durant leur discussion. Inviter les élèves à proposer leurs propres titres de catégories pour les divers types de sources. Les catégories suggérées refléteront ce qu'ils savent ou se rappellent au sujet des preuves historiques.

L'activité permet aussi de relever ce que les élèves savent au sujet de l'archéologie et de son rôle comme source de preuves concrètes ou physiques relativement aux sociétés d'un lointain passé (c.-à-d. la « culture matérielle » des sociétés anciennes).

- Inviter les élèves à se regrouper et à créer une toile de tous les éléments ou de toutes les composantes des sociétés, en réfléchissant sur ce qu'ils ont appris au sujet des sociétés en septième année. Consulter au besoin l'exemple de toile à l'annexe 1.5, *Toile de mots : Éléments des sociétés*. Inciter les élèves à utiliser la toile qu'ils ont créée afin de parvenir à un consensus sur une définition de la société formulée dans leurs propres mots.

Remarques à l'enseignant :

Comme cette activité de discussion reprend un concept que les élèves connaissent, elle permet de mettre l'accent sur les habiletés de collaboration et d'atteinte d'un consensus. Consulter l'annexe polyvalente E, *Modèle de prise de décisions par consensus*, qui présente certaines suggestions.



Les résultats d'apprentissage établis pour la septième année mettaient l'accent sur différents aspects des sociétés, puisque les élèves étudiaient la géographie humaine des sociétés contemporaines. Cette activité vise à rehausser chez les élèves la compréhension du concept de « société ». Si les élèves ont de la difficulté à relever de nombreux éléments de ce concept, l'annexe 1.6, *Les naufragés*, offre une différente approche pour faire réfléchir les élèves.



- Inviter les élèves à travailler par deux pour compléter la première colonne de l'annexe 1.7, *Guide d'anticipation : Sociétés de chasseurs-cueilleurs et sociétés agricoles*. Inciter les élèves regroupés en dyade à se joindre à une autre dyade pour communiquer leurs réponses et en discuter. Leur suggérer d'insérer le guide d'anticipation dans leur journal d'histoire, et de le revoir à la fin du regroupement pour corriger et peaufiner leurs prévisions initiales.
- Former des groupes d'élèves et les amener à réfléchir sur ce qui leur vient à l'esprit quand ils entendent le mot « civilisé ». Inviter les groupes à comparer leurs listes de mots et à dresser ensemble une liste synthèse des caractéristiques d'une « civilisation » à partir de leurs discussions. Ces listes peuvent être affichées et révisées ultérieurement durant l'année.

Remarques à l'enseignant :

Cet exercice vise simplement à encourager les élèves à être conscients de leurs propres valeurs, et à reconnaître que l'usage du terme « civilisé » implique un jugement de valeur. À mesure qu'ils liront des interprétations à caractère historique, les élèves constateront que souvent l'adjectif « civilisé » est utilisé par opposition à « primitif », « barbare » ou même « sauvage », c.-à-d. évolué ou complexe, par opposition à simple, primaire/rudimentaire ou brut.

- Encourager les élèves à se regrouper et à nommer les grandes civilisations qu'ils connaissent. Une fois cette liste produite, leur proposer qu'ils discutent des caractéristiques qui, selon eux, ont fait la grandeur de ces sociétés. Les inviter à communiquer leurs idées à la classe, en examinant comment il se fait que des civilisations grandissent puis déclinent et font finalement place à de nouvelles civilisations.

Remarques à l'enseignant :

Durant cette activité, encourager les élèves à réfléchir selon une perspective historique et à faire part des connaissances générales qu'ils possèdent peut-être déjà sur l'histoire du monde. Au cours d'une discussion générale, saisir l'occasion pour corriger certaines idées fausses ou erreurs au sujet des sociétés anciennes, ou pour situer ces sociétés sur la ligne chronologique murale. Inviter les élèves à noter que toutes les grandes civilisations passent généralement par une période de croissance et de développement, avec un sommet et une période de déclin.

Réalisation

Bloc 1 – Qu'est-ce qu'une vision du monde?

Description du bloc : Chacun a sa propre vision du monde ou sa façon distincte et personnelle de voir et de comprendre le monde. Notre vision du monde est façonnée selon la période, le milieu et la culture dans lesquels nous vivons.

Les élèves exploreront le concept de la vision du monde, examineront les facteurs qui influent sur les convictions et les valeurs et prendront conscience des principales facettes de leur vision du monde.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CI-005 expliquer le concept de vision du monde;
- CI-006 décrire les influences qui engendrent des différences dans les visions du monde,
par exemple la culture, le temps, le lieu, les interactions interculturelles, les médias, la gouvernance;
- VI-004 vouloir prendre en considération des visions divergentes du monde;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-202 interpréter des sources d'information primaires et secondaires au cours d'une recherche;
- H-207A employer des connaissances traditionnelles pour comprendre le paysage et l'environnement naturel;
- H-302 tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves;
- H-303 évaluer ses représentations à la lumière de nouvelles informations et de nouvelles idées;
- H-305 observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche,
par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art;
- H-309 interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias,
par exemple l'art, la musique, le roman historique, le théâtre, les sources primaires;
- H-400 écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue;
- H-401 employer un langage respectueux de la diversité humaine;
- H-402 exprimer avec conviction des points de vue divergents sur une question;
- H-404 dégager et préciser des questions et des idées au cours de discussions;
- H-405 exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée.

Les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Concepts clés : vision du monde (voir « Remarques à l'enseignant » pour une définition), époque historique, interaction culturelle

Remarques à l'enseignant :

Dans le programme de sciences humaines de 8^e année, l'expression « vision du monde » a le sens suivant : *la perspective globale selon laquelle on voit et on interprète le monde de façon à lui trouver un sens; un ensemble complet de convictions et de valeurs au sujet de la vie et de l'univers portées par une personne ou un groupe. La vision prépondérante du monde traduit les valeurs d'un groupe dominant d'une société (Cadre manitobain des résultats d'apprentissage en sciences humaines de la maternelle à la 8^e année, 2003, p. 143).* Comme il s'agit d'un concept relativement abstrait, le présent bloc vise à aider les élèves à saisir qu'ils ont une vision du monde qui est influencée par la période, le lieu et la culture dans lesquels ils vivent.

Liens interdisciplinaires : français, arts visuels

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 1)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Encourager les élèves à créer, au moyen de l'approche Pense-Trouve un partenaire-Discute, une « toile de mots » décrivant leur vision du monde en s'inspirant de l'annexe 1.8, *Comment vois-tu le monde?* comme point de départ de leur réflexion. Inviter les élèves regroupés en dyade à comparer leurs toiles et à discuter de certains facteurs qui contribuent aux similitudes et aux différences dans leur vision du monde (p. ex., antécédents culturels, expérience personnelle, éducation familiale, médias, voyages, arts, études). Proposer que les élèves discutent en plénière des principales idées qui ont fait surface concernant la vision du monde et des influences sur cette vision du monde. Faire remarquer aux élèves que malgré certaines similitudes entre leurs visions du monde du fait qu'ils vivent dans la même société, il existe aussi bien des variantes individuelles.

Remarques à l'enseignant :

Durant cet exercice, encourager les élèves à réfléchir avec un esprit d'ouverture et sans porter de jugement. Les élèves peuvent supposer que les convictions liées à la vision occidentale actuelle qui prédomine dans le monde sont des vérités incontestables. Voilà pourquoi il serait utile de leur fournir un éventail de jugements de valeurs ou de convictions pour leur donner une idée du contraste entre les visions du monde à différentes époques et à différents endroits (consulter l'annexe 1.8 et encourager les élèves à ajouter des énoncés de leur cru). Les inviter à réviser certains énoncés au cours d'une discussion plénière, et discuter avec eux de l'influence des facteurs historiques, culturels et géographiques sur notre vision du monde (p. ex., si tu étais né dans les années 1800, est-ce que ta vision du monde serait la même? Si tu avais grandi en Arabie saoudite, en Chine ou au Botswana, aurais-tu une vision différente du monde?). Faire remarquer aux élèves qu'il existe certaines similitudes dans leurs visions du monde parce qu'ils vivent tous dans la même société et la même période historique, mais qu'il y a encore beaucoup de variantes individuelles.

(CI-005, CI-006, VI-004, H-201, H-207A, H-303, H-400, H-401, H-404, H-405)

- Proposer que les élèves se regroupent pour élaborer une série de huit à dix questions afin d'aider les gens à penser à leur vision du monde et à réfléchir sur l'influence de facteurs tels que l'époque, le lieu et la culture. Inviter les élèves à effectuer une recherche en posant les questions à une vingtaine de personnes, de préférence de différents horizons et groupes d'âge. **Demander aux élèves d'inscrire leurs réponses et d'interpréter les résultats en tirant trois conclusions sur les similitudes qu'ils ont notées le plus fréquemment dans les visions du monde et sur les facteurs qui ont le plus d'influence.** Encourager les élèves à comparer les résultats de leur recherche à leur propre vision du monde.

Remarques à l'enseignant :

L'enseignant peut décider de rédiger les questions avec la classe au complet pour que tous les groupes utilisent le même questionnaire. Commencer par des exemples de questions ou d'affirmations claires auxquelles les participants peuvent répondre en indiquant leur opinion sur une échelle partant de « fortement en désaccord » à « totalement d'accord » (p. ex., « Je pense que la technologie et la science seront en mesure de résoudre tous les grands problèmes de la société moderne »; « Le facteur qui a le plus d'influence sur ma vision du monde est mon niveau de scolarité ».) L'annexe 1.8, *Comment vois-tu le monde?* peut servir à l'élaboration des questions.

(CI-005, CI-006, VI-004, H-201, H-202, H-207A, H-302, H-303, H-401, H-404)

- Proposer que les élèves forment des groupes et qu'ils choisissent l'exemple d'un objet d'art visuel d'une époque antérieure. **Leur demander de préparer une brève analyse de la vision du monde que cet objet représente en se guidant sur les questions proposées dans l'annexe 1.9, *L'art, expression d'une vision du monde*.** Suggérer aux élèves de partager leurs observations en groupes et de discuter de ce que les arts visuels peuvent nous révéler au sujet des sociétés anciennes.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à explorer librement des exemples de formes d'expression artistique de diverses époques et cultures dans des sites Web ou des livres de l'histoire de l'art.

Sites Web utiles :

Artistorama : <http://www.artistorama.com/mouvements%20art/mouvement%20art.htm>

Chine-Japon.com : <http://www.chine-japon.com>

Civilisations.ca : <http://www.civilization.ca/civil/civilf.asp>

Fondation Jacques-Edouard Berger : À la rencontre des Trésors d'Art du Monde : http://www.bergerfoundation.ch/index_french.html

Galerie d'art primitif et d'artisanat africain : <http://www.art-africain.com>

La grotte de Lascaux : <http://www.culture.gouv.fr/culture/arcnat/lascaux/fr>

Musée de l'Hermitage (site en anglais) : http://www.hermitagemuseum.org/html_En/03/hm3_0.html

Musée du Louvre : http://www.louvre.fr/llv/commun/home_flash.jsp?bmLocale=fr_FR
(CI-005, CI-006, VI-004, H-202, H-305, H-309, H-400, H-401)

- Proposer que les élèves participent à un continuum de points de vue dans lequel ils exprimeront leurs perspectives au sujet des périodes d'essor et de déclin dans l'histoire. Inciter les élèves à exprimer leurs opinions initiales et à échanger des impressions sur le sujet. (Consulter la marche à suivre suggérée dans l'annexe polyvalente B, *Un continuum de points de vue*.) Suivant cette activité, inviter les élèves à faire le point et à discuter des différences dans leurs visions du monde concernant ce que constitue une avancée ou un progrès dans l'histoire de l'humanité. **Demander aux élèves de résumer leur point de vue dans un court texte d'opinion appuyé de trois arguments clairement énoncés.**

Remarques à l'enseignant :

Si les élèves ont déjà participé à un continuum de points de vue, ils peuvent formuler collectivement les énoncés des positions extrêmes et d'une position intermédiaire du continuum. Cette activité a pour but d'amener les élèves à exprimer leurs idées préconçues au sujet des périodes d'essor et de déclin de l'histoire. Beaucoup de jeunes ont tendance à percevoir l'époque présente comme étant le summum du progrès et de l'avancement. Encourager les élèves à examiner non seulement les éléments positifs des sociétés modernes – avancées technologiques, reconnaissance de la liberté et des droits humains, percées scientifiques et médicales, mais aussi les problèmes non résolus auxquels les sociétés sont confrontées de façon continue, comme la guerre, les conflits ethniques, le racisme et la discrimination, les disparités sociales et économiques et la dégradation de l'environnement. Suggérer aux élèves de refaire cet exercice à la fin de l'année pour déterminer s'ils ont changé d'avis sur la question.

(CI-005, CI-006, VI-004, H-400, H-402, H-405)

Réalisation

Bloc 2 – Origines des sociétés humaines

Description du bloc : Toutes les cultures ont des histoires ou récits qui expliquent l'origine de la vie humaine. La théorie scientifique moderne utilise des éléments archéologiques comme preuves de l'origine des êtres humains, de leurs mouvements d'un continent à l'autre et de la formation des sociétés de chasseurs-cueilleurs et des sociétés agricoles.

Les élèves exploreront diverses histoires sur l'origine de la vie humaine et la théorie scientifique sur les premiers humains et leurs sociétés. Ils examineront les premières sociétés de chasseurs-cueilleurs et d'agriculteurs, et s'habitueront à réfléchir selon une perspective historique et à raconter des histoires.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CI-005 expliquer le concept de vision du monde;
- CI-006 décrire les influences qui engendrent des différences dans les visions du monde,
par exemple la culture, le temps, le lieu, les interactions interculturelles, les médias, la gouvernance;
- CI-010 décrire divers récits et théories sur les origines et le développement de la vie;
- CI-011 déterminer les caractéristiques, les avantages et les inconvénients du mode de vie des chasseurs-cueilleurs;
- CI-012 décrire le développement des sociétés agricoles et expliquer comment elles diffèrent des sociétés de chasseurs-cueilleurs,
par exemple le surplus alimentaire, la sédentarité versus le nomadisme, la division du travail, le développement de villages et de villes;
- CH-028 expliquer l'importance de connaître le passé et de comprendre l'histoire;
- H-100 collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs et d'assumer ses responsabilités;
- H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-204 créer des lignes du temps et d'autres schémas visuels pour situer chronologiquement des personnages ou des événements et faire des liens entre eux;
- H-207A employer des connaissances traditionnelles pour comprendre le paysage et l'environnement naturel;
- H-307 comparer des comptes rendus divergents d'événements historiques;
- H-309 interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias,
par exemple l'art, la musique, le roman historique, le théâtre, les sources primaires;
- H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques.

Les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Concepts clés : société, chasseurs-cueilleurs, nomadisme, sédentarisation, spécialisation (division du travail)

Remarques à l'enseignant :

Dans le présent bloc, les élèves commenceront à utiliser la ligne chronologique au mur de la classe. Préparer cette ligne chronologique en indiquant clairement les divisions entre les cinq périodes suivantes :

- Origines des sociétés humaines : 2 millions d'années à 3500 ans avant notre ère (préhistoire)
- Premières sociétés : 3500 à 500 ans avant notre ère
- Sociétés anciennes : 500 ans avant notre ère à l'an 500 de notre ère
- Transition au monde moderne : 500 - 1400 de notre ère (période médiévale)
- Débuts de l'ère moderne : 1400 - 1850 (Renaissance – période industrielle)



Voir d'autres détails sur la ligne chronologique murale à l'annexe polyvalente A, *Scénario d'enseignement suggéré*.

Liens interdisciplinaires : français, arts visuels, mathématiques

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 2)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Inviter les élèves à se regrouper et à choisir une histoire racontant l'origine d'une société ou culture historique/ancienne à l'annexe 1.10, *Histoires d'origines*, ou d'une autre société ou culture de leur choix. Inciter les élèves de chaque groupe à préparer une lecture ou le récit de l'histoire selon la formule du théâtre lu, de la récitation en chœur ou d'une présentation théâtrale. **Demander aux élèves de créer une illustration annotée de leur histoire des origines de l'humanité, indiquant la culture dont l'histoire est issue.** Leur suggérer aussi de se préparer à répondre aux questions posées par leurs pairs concernant l'histoire qu'ils ont choisie. Suivant les lectures, amener les élèves à discuter de certaines similitudes entre les histoires de nos origines, et d'examiner ce que ces histoires nous disent au sujet des visions du monde des diverses cultures (p. ex., Quelle est la place de l'humanité dans la nature? Quelles sont les responsabilités des humains? Pour quelle raison les humains sont-ils sur terre? Qu'est-ce qu'il y a de plus important dans la vie humaine?).

Sites Web utiles :

Civilisations.ca, Mystères de l'Égypte : <http://www.civilization.ca/civil/egypt/egcr09f.html>

Indian Red, Le mythe de la création : <http://perso.orange.fr/indianred/mythecreation.htm>

Le jardin des jeunes branchés, Le mythe de la création du monde (Hurons-Wendat)
http://www2.ville.montreal.qc.ca/jardin/jeunes/naturaliste/ami_andawa/mythe_page1

Wikipédia, Mythes et création du monde :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Mythes_et_cr%C3%A9ation_du_Monde

(CI-005, CI-006, CI-010, H-100, H-207A, H-307, H-309, H-403)

- Proposer que les élèves fassent une recherche portant sur une histoire de la création ainsi que la théorie scientifique sur les origines de l'humanité. Inviter les élèves à utiliser l'annexe 1.11, *Cadre de comparaison de concepts : Histoires et théories sur nos origines*, pour faciliter leur recherche. Suivant l'exercice, amener les élèves à discuter de certaines similitudes entre les histoires de nos origines, et à examiner ce que ces histoires nous disent au sujet des visions du monde des diverses cultures.
 (CI-005, CI-006, CI-010, H-200, H-201)
- Inviter les élèves à lire un texte d'information sur le calendrier occidental et la mesure du passage du temps (voir l'annexe 1.12, *Chronologie*). Encourager les élèves à former de petits groupes et à expliquer, chacun à son tour, la numérotation conventionnelle des années à l'aide de la ligne chronologique murale pour étayer la démonstration. Une fois que tous les élèves du groupe seront au fait du système, les amener à faire des exercices simples pour se pratiquer à situer des dates particulières (avant notre ère et de notre ère) sur la ligne chronologique murale. Inviter ensuite la classe à vérifier ensemble l'utilisation de la ligne chronologique. Suggérer aux élèves de noter dans leur journal d'histoire les points importants pour se souvenir de la façon d'utiliser la ligne chronologique. **Demander aux élèves d'utiliser les marqueurs à l'annexe 1.13, Événements de la préhistoire, pour créer une ligne chronologique personnelle des grands changements survenus pendant la période de 2 000 000 d'années avant notre ère à 3500 ans avant notre ère, d'après la théorie scientifique actuelle.** Une fois qu'ils auront vérifié l'exactitude de leur ligne chronologique, leur suggérer de l'inscrire dans leur journal d'histoire.

Remarques à l'enseignant :

Au besoin, consulter le modèle de ligne chronologique présenté à l'annexe 1.14, *Ligne chronologique : Origines des sociétés humaines*. Encourager les élèves à dessiner leur propre ligne chronologique, à indiquer précisément le titre de chaque événement et à faire montre de créativité dans la conception d'un symbole ou icône pour signaler chaque développement majeur.

(CH-028, H-201, H-204)

- Fournir à des groupes d'élèves une série de fiches de dates et de fiches d'événements correspondant à la préhistoire (voir l'annexe 1.13, *Événements de la préhistoire*). Proposer que les groupes fassent une courte recherche pour associer les fiches de dates aux événements. Vérifier l'association des événements aux dates une fois la recherche terminée.

Demander aux élèves de créer une ligne chronologique personnelle et de placer les événements aux endroits appropriés sur la ligne chronologique. Amener les élèves à discuter de ce que la théorie scientifique enseigne au sujet de l'origine de l'humanité et des premières sociétés, en comparaison avec ce que disent les histoires sur la création.

Remarques à l'enseignant :

Ici encore, les élèves doivent élaborer des hypothèses à l'aide de repères sur la ligne chronologique et de l'information sur les fiches qu'ils ont reçues. Bien des événements peuvent facilement être placés en ordre selon un simple raisonnement logique et une comparaison entre les descriptions d'événements. Suggérer aux élèves de consulter le dictionnaire s'ils ne peuvent pas déduire la signification de sociétés « agricoles ». Cependant, ils devraient connaître déjà la signification de « chasseurs-cueilleurs », qu'ils ont apprise en cinquième année dans l'étude des sociétés autochtones avant l'arrivée des Européens.

(CH-028, H-200, H-201, H-204)

- Inviter les élèves à former des groupes et assigner à chacun l'un des événements ou faits de la préhistoire (2 millions d'années avant notre ère à 3500 ans avant notre ère : voir l'annexe 1.13, *Événements de la préhistoire*, en ajoutant d'autres événements si désiré). Encourager chaque groupe à effectuer une recherche rapide sur l'événement qui leur est attribué, en consultant au moins une source imprimée et une source électronique. Proposer que les groupes préparent un espace-repère illustré et annoté placé au bon endroit sur la ligne chronologique murale. Inciter les groupes à suivre un modèle conçu par toute la classe, pour que la ligne chronologique soit plus claire et uniforme. **Demander à chaque groupe de présenter un résumé oral de son événement, en expliquant à la classe les répercussions de l'événement et son importance.**

Sites Web utiles :

Civilisations.ca, Dames du temps jadis, Paléolithique :

<http://www.civilization.ca/archeo/paleofig/pal00fra.html>

La préhistoire – Chronologie : <http://perso.orange.fr/palladia/prehistoire/chronologies.htm>

Préhistoire : <http://www.e-chronologie.org/france/prehisto.php>

(CI-010, H-201, H-204, H-403)

- Inviter les élèves à lire un texte d'information sur les changements survenus dans les sociétés humaines à la suite du développement de l'agriculture entre l'an 10 000 et l'an 8000 avant notre ère, environ. Proposer que les élèves créent un schéma mental résumant les conséquences de la « révolution agricole » sur les sociétés de chasseurs-cueilleurs. Les inviter à communiquer à leurs pairs les schémas illustrant ces conséquences, en s'assurant d'avoir inclus tous les concepts clés reliés à cet événement de la préhistoire (voir l'annexe 1.15, *La révolution agricole*, ou utiliser un manuel comme guide pour les mots clés).

Demander aux élèves de créer un cadre de comparaison illustré pour démontrer les différences entre les sociétés de chasseurs-cueilleurs et les sociétés d'agriculteurs.

Amener la classe à évaluer comment les sociétés et les cultures sont souvent façonnées par les interactions des humains avec leur environnement naturel.

Remarques à l'enseignant :

Des textes d'information pertinents pour cette stratégie se trouvent dans les manuels suivants :

Histoire du monde : rencontre avec le passé (Les Éditions des Plaines, 2005), chapitre 2;

De la sédentarisation à la Renaissance (Lidec, 2004), chapitre 1.

Rappeler aux élèves que ce ne sont pas toutes les sociétés de chasseurs-cueilleurs qui ont fait la transition vers une société agricole, et que l'agriculture est apparue à différentes époques dans diverses régions du monde.

(CI-011, CI-012, H-201, H-403)

- Assigner à des groupes d'élèves un sujet lié à la préhistoire. Choisir les sujets parmi la liste suivante : période paléolithique, période néolithique, Néanderthaliens, hommes de Cro-Magnon, fin de la dernière époque glaciaire, premiers villages (p. ex., Jéricho, en Israël, Çatal Hüyük, en Turquie). Inviter les élèves à faire une recherche sur le sujet en consultant des sources imprimées et électroniques afin de décrire les populations vivant durant ces époques. **Demander aux groupes de résumer oralement devant la classe les résultats de leur recherche et de préparer une illustration ou une affiche comme support visuel.** Inviter les élèves à discuter de l'importance de chacun de ces développements ou chacune de ces périodes dans la préhistoire.

Remarques à l'enseignant :

Préparer, avec les élèves, une liste d'éléments qui devraient guider leur recherche, tels que la nourriture, l'abri, l'habillement, la structure sociale, les outils, etc.

(CI-011, CI-012, H-100, H-200, H-403)

- Proposer que les élèves fassent une mini-recherche sur un des événements ou une des périodes de la préhistoire. Préciser que les élèves devraient relever des détails sur comment les gens de cette époque vivaient, où ils vivaient, comment ils arrivaient à survivre, etc. **Demander aux élèves de rédiger dans leur journal une courte narration où ils s'imagineront vivant à l'époque et à l'endroit décrits dans la recherche (p. ex., période paléolithique, caverne de Cro-Magnon ou ville de Jéricho).** Inviter les élèves à communiquer leur récit au reste de la classe.

(CI-011, CI-012, H-200, H-403)

Réalisation

Bloc 3 – Sociétés et civilisations

Description du bloc : Les sociétés et civilisations interagissent avec l'environnement naturel, elles se modifient avec le temps et élaborent des structures pour assurer leur pérennité.

Les élèves exploreront les caractéristiques générales des sociétés et des civilisations. Ils examineront comment les sociétés interagissent avec l'environnement naturel, et discuteront d'exemples de changement et de continuité au fil du temps.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CI-007 comparer les concepts de société et de civilisation;
- CI-008 donner des raisons pour lesquelles des sociétés peuvent rester semblables ou changer avec le temps,
par exemple la culture, l'éducation, le commerce, le pouvoir, la guerre;
- CI-009 décrire les manières par lesquelles les sociétés s'organisent, se maintiennent et se perpétuent,
par exemple la survie physique, l'éducation, la culture;
- CT-022 donner des exemples de l'influence de l'environnement naturel sur le développement des sociétés;
- VT-008 apprécier l'importance du développement durable pour les sociétés futures;
- H-103 prendre des décisions reflétant les principes d'une gestion responsable de l'environnement et du développement durable;
- H-106 respecter les lieux et les objets d'importance historique,
par exemple les lieux de sépultures, les monuments commémoratifs, les artefacts;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-207A employer des connaissances traditionnelles pour comprendre le paysage et l'environnement naturel;
- H-305 observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche,
par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art;
- H-400 écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue;
- H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques;
- H-405 exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée.

Les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Concepts clés :

Société

Civilisation

Durabilité (voir « Remarques à l'enseignant » pour une définition)

Continuité

Culture

Remarques à l'enseignant :

Dans le présent bloc, les élèves examineront et enrichiront les connaissances acquises en 7^e année au sujet des sociétés, en y ajoutant une perspective historique.

Dans le premier bloc du troisième regroupement de la 7^e année, les élèves ont exploré les éléments communs à toutes les sociétés, exprimés en ces termes :

Les sociétés sont des groupes de personnes qui interagissent à un endroit et au cours d'une période en particulier, et qui ont certaines caractéristiques culturelles et institutionnelles en commun, par exemple :

- *convictions et valeurs;*
- *histoire;*
- *structures de gouvernance, pouvoir et autorité;*
- *interaction avec l'environnement naturel;*
- *activités économiques;*
- *organisation sociale;*
- *communication et éducation;*
- *formes d'expression artistique;*
- *outils et technologies.*

Dans le présent bloc, les élèves apprendront que l'étude de l'histoire du monde est généralement axée sur le développement, l'essor et le déclin des « grandes civilisations », c.-à-d. des sociétés présentant des éléments culturels complexes, des outils et des technologies plus perfectionnés, et des sphères d'influence vastes et permanentes. Faire remarquer aux élèves que, dans bien des sources historiques, les termes « société » et « civilisation » sont considérés comme étant interchangeables et qu'il n'y a pas nécessairement de différence précise entre les deux (c.-à-d. que toutes les civilisations sont des sociétés, mais les sociétés ne sont pas toutes nécessairement considérées comme des civilisations).

Le présent bloc aborde aussi le concept de la durabilité, autre concept étudié en 7^e année. Grâce au développement durable, on tente d'établir un équilibre entre la protection de l'environnement, le développement économique et le bien-être de la population dans les décisions quotidiennes que les gens doivent prendre afin de subvenir à leurs besoins et de se garantir un certain niveau de qualité de vie, sans toutefois sacrifier la possibilité des générations futures à subvenir à leurs propres besoins.

Liens interdisciplinaires : sciences de la nature, arts visuels

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 3)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Inviter les élèves à lire une sélection de citations à l'annexe 1.16, *Pensées sur la civilisation*, reflétant diverses perspectives sur la civilisation. Après avoir vérifié si tous comprennent les citations, inciter les élèves à choisir chacun deux pensées qu'ils considèrent comme étant les plus significatives ou les plus vraies. Proposer que les élèves trouvent une autre citation sur le sujet en consultant des sources imprimées ou électroniques. Suggérer que chaque élève prépare une petite banderole sur laquelle il transcrira et illustrera la signification de chacune des trois citations choisies. **Demander à chaque élève de préparer un court exposé oral pour expliquer pourquoi il a choisi ces pensées ou ces citations.** Par la suite, discuter en plénière des valeurs fréquemment associées au terme « civilisation ».

(CI-007, CI-008, H-400, H-403, H-405)

- Distribuer aux élèves une copie de l'annexe 1.17, *Sociétés et civilisations : Cadre de comparaison de concepts*. En plénière, encourager les élèves à communiquer ce qu'ils connaissent au sujet des sociétés et des civilisations. Proposer que les élèves remplissent l'annexe en cherchant de l'information additionnelle dans leurs manuels et dictionnaires et d'autres sources imprimées. Les inviter à comparer leurs cadres avec ceux des autres, et à échanger des idées sur les facteurs qui distinguent les civilisations des sociétés (c.-à-d. principalement le niveau de complexité, l'importance accordée à la continuité culturelle, la modification profonde de l'environnement naturel, le développement à grande échelle). **Demander aux élèves de créer une illustration pour refléter les facteurs majeurs qui distinguent les sociétés des civilisations.**

Remarques à l'enseignant :

Permettre aux élèves d'utiliser la toile de mots qu'ils ont créée dans la phase de mise en situation (voir l'annexe 1.5, *Toile de mots : Éléments des sociétés*). Les encourager à penser à la façon dont les sociétés et les civilisations interagissent avec l'environnement, à leurs méthodes pour survivre et assurer leur pérennité, et aux types d'éléments qui perdurent dans les générations successives après le déclin ou la disparition d'une civilisation (p. ex., œuvres d'art, langue, structures de gouvernance, croyances et pratiques).

(CI-007, CI-008, CI-009, CT-022, VT-008, H-201, H-207A, H-400)

- Inviter les élèves à se rendre au Musée du Manitoba pour faire une visite guidée éducative sur les civilisations anciennes et voir des exemples de culture matérielle des sociétés nord-américaines antérieures. Suivant cette visite, proposer que les élèves discutent de ce qu'ils ont appris sur les sociétés et les civilisations anciennes, et sur le rôle des musées dans la préservation de la culture matérielle du passé.

Remarques à l'enseignant :

Une visite au musée au début de l'année permettra aux élèves d'avoir une vision plus concrète des concepts abstraits présentés dans ce regroupement. Les élèves pourront voir des exemples d'artefacts de civilisations anciennes (dans le cas présent, de l'Amérique du Nord) et seront initiés aux éléments communs à toutes les civilisations. Ils pourront également mieux saisir le rôle des musées dans la préservation et l'enseignement des choses du passé. Communiquer à l'avance avec le Musée du Manitoba pour discuter des thèmes précis que l'on veut aborder avec le groupe.

Le Musée du Manitoba, programmes scolaires :

http://www.manitobamuseum.mb.ca/fr_info.html

(CI-007, CI-008, CI-009, CT-022, VT-008, H-106, H-305)

- Inviter les élèves à se regrouper et à produire, à partir des connaissances acquises en histoire du Canada en 5^e et 6^e années, une liste d'exemples de changements survenus dans la société canadienne ainsi que des raisons ou facteurs à l'origine de ces changements (p. ex., ressources naturelles, colonisation, luttes de pouvoir et guerres en Europe, adaptation au climat rigoureux, développement de cultures distinctes de celles de l'Europe, soit de démocratie et d'autonomie gouvernementale, augmentation de la population, conflits entre des groupes culturels, tentatives d'assimiler les Autochtones, nouvelles inventions et technologies, relations avec les États-Unis, commerce, agriculture, sécheresses, guerres mondiales). Encourager ensuite les élèves à regrouper leurs exemples relatifs au Canada en différentes catégories et à créer un tableau montrant les influences générales qui provoquent le changement dans les sociétés. De l'autre côté du tableau, les inciter à énumérer des exemples d'éléments de la société canadienne qui ont été légués de génération en génération et qui sont restés constants au fil du temps (le français et l'anglais comme langues officielles, les traditions et noms de lieux d'origine autochtone, les traditions parlementaires britanniques, le système d'éducation, la diversité culturelle dans la société, etc.). Proposer qu'ils affichent leurs listes et qu'ils circulent d'un groupe à l'autre en ajoutant des points aux listes des autres groupes sur des papillons autocollants. Les amener à discuter en plénière des causes des changements et de la continuité au fil du temps (p. ex., Quelles influences sont les plus puissantes, selon eux? Est-ce que ces influences s'appliquent aux sociétés et civilisations anciennes?).
(CI-007, CI-008, CI-009, CT-022, H-201, H-405)
- En plénière, inviter les élèves à faire une liste d'éléments de l'environnement naturel (p. ex., formes de relief terrestre, situation géographique, superficie continentale, eaux, accès à d'autres pays, ressources naturelles, climat, végétation, sources d'énergie, faune) qui ont une influence sur les divers éléments des sociétés (modes de vie, structure sociale, expression artistique, gouvernement, etc.). **Demander aux élèves de créer un collage annoté illustrant cette influence.** Leur offrir la possibilité d'utiliser la toile préparée durant la phase de mise en situation (voir l'annexe 1.5, *Toile de mots : Éléments des sociétés*) pour planifier et orienter leur collage.
(CI-007, CI-008, CI-009, CT-022, VT-008, H-201, H-207A, H-403)
- Amener les élèves à utiliser l'approche Pense-Trouve un partenaire-Discute pour répondre à la question suivante : Pourquoi dit-on que certaines sociétés sont plus évoluées que d'autres? (p. ex., Quels types d'interactions une société évoluée ou développée a-t-elle avec l'environnement naturel? Comment une société primitive interagit-elle avec l'environnement naturel?). Après que chaque paire aura échangé des idées, les inviter à discuter en plénière des raisons pour lesquelles des sociétés survivent plus longtemps que d'autres ou ont une sphère d'influence plus grande et plus durable. **Demander aux élèves de relever et d'expliquer, dans un court texte, les quatre facteurs qui, d'après eux, permettront à leur propre société moderne d'avoir une sphère d'influence durable.**

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à poser un regard critique sur leur propre subjectivité ou parti pris lié à l'époque, à l'endroit et à la culture dans lesquels ils vivent. Les aider à reconnaître que toutes les sociétés s'adaptent à l'environnement naturel, mais que certaines apportent des modifications très importantes à leur environnement (p. ex., canaux, routes, réseaux d'irrigation, ponts, extraction de ressources naturelles, fabrication de produits et d'outils). Les inviter à examiner les conséquences environnementales de ces modifications de l'environnement, à l'aide de l'exemple de la société technologique moderne.

(CI-008, CI-009, CT-022, VT-008, H-400, H-403, H-405)

- Proposer que les élèves se regroupent et qu'ils dressent une liste d'exemples concrets de la façon dont la civilisation moderne interagit avec l'environnement naturel. Les encourager à utiliser cette liste et le graphique à l'annexe 1.18, *Le concept du développement durable*, pour examiner les principes liés à la durabilité (p. ex., Comment la santé et le bien-être des humains sont-ils affectés par le développement économique et la technologie? Quels effets le développement économique et la technologie ont-ils sur l'environnement? Que faisons-nous pour nous adapter à l'environnement? Quel est notre impact sur l'environnement? Qu'est-ce qui garantit notre qualité de vie? Que faisons-nous pour assurer la qualité de vie des générations futures?). **Demander aux élèves de rédiger un texte d'opinion appuyé de trois arguments dans lequel ils défendent ou réfutent la notion que notre civilisation sera capable de se maintenir au profit des générations futures.**

Remarques à l'enseignant :

Les élèves connaissent déjà le graphique de la durabilité, présenté en 7^e année. Examiner brièvement le concept avec eux, en utilisant des exemples concrets d'enjeux/problèmes qui menacent la durabilité des sociétés d'aujourd'hui et des actions que prennent les sociétés pour maintenir la qualité de vie actuelle pour les générations futures.

(CI-008, CI-009, CT-022, VT-008, H-103, H-207A, H-400, H-403)



Réalisation

Bloc 4 – Connaître le passé

Description du bloc : Grâce à l'histoire, nous sommes en mesure de comprendre l'expérience humaine en interprétant et en relatant le passé à partir de divers éléments de preuve. Les élèves étudieront différents types de preuves historiques, examineront l'utilité des sources primaires et secondaires et réfléchiront sur l'importance de la recherche historique.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CH-027 donner diverses sources de preuves et d'information historique et expliquer comment chacune accroît les connaissances du passé,
entre autres l'archéologie, les artefacts, la littérature, les arts visuels, la musique, les biographies, les journaux, les photographies, les histoires orales;
- CH-028 expliquer l'importance de connaître le passé et de comprendre l'histoire;
- H-104 négocier avec les autres de manière constructive pour arriver à un consensus et pour résoudre des problèmes;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-302 tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves;
- H-305 observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche,
par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art;
- H-306 évaluer la validité des sources d'information,
par exemple le but, le contexte, l'authenticité, l'origine, l'objectivité, la preuve, la fiabilité;
- H-309 interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias,
par exemple l'art, la musique, le roman historique, le théâtre, les sources primaires;
- H-311 analyser les préjugés, le racisme, les stéréotypes ou d'autres formes de parti pris dans les médias et autres sources d'information;
- H-400 écouter les autres pour comprendre leur point de vue;
- H-404 dégager et préciser des questions et des idées au cours de discussions.

Les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Concepts clés : passé, histoire, archéologie, artefacts, culture matérielle, culture symbolique, sources primaires et secondaires

Liens interdisciplinaires : français, arts visuels

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 4)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Inviter des groupes d'élèves à lire une série de citations à l'annexe 1.19, *Citations sur le thème de l'histoire*, illustrant les diverses perspectives relativement à l'histoire et à son importance. Encourager les groupes à classer ces citations en des catégories de leur choix : la plus discutable (portant à controverse), la moins vraie, la plus humoristique, la plus sérieuse, etc. Après s'être assuré que tous les membres du groupe comprennent les citations, proposer que chaque groupe choisisse une pensée qu'il considère comme la plus signifiante. Inviter les groupes à faire une courte recherche pour trouver le contexte (époque, lieu, circonstances) dans lequel s'inscrit chacune des citations. **Demander à chaque groupe de présenter la citation choisie ainsi que les fruits de sa recherche à l'aide d'un appui visuel.**

Remarques à l'enseignant :

Inviter les élèves à prendre conscience de ce que les citations proprement dites leur inspirent sur les perspectives ou l'époque où se situent les auteurs, p. ex., l'usage du mot « homme » pour désigner l'humanité tout entière.

(CH-027, CH-028, H-104, H-309, H-311, H-400)

- Inviter les élèves à consigner chacun pour soi tous les faits dont ils se souviennent au sujet de leur première journée à l'école en huitième année. Puis, les inviter à se regrouper et à comparer leurs récits. Inciter les groupes à examiner ces récits à la lumière de questions-repères et à faire des observations au sujet du rôle de l'interprétation dans l'histoire. (Exemples de questions-repères : En quoi ces récits sont-ils différents? Est-ce que certains de ces récits se contredisent? Est-ce que chaque récit ajoute des détails différents à l'histoire? Si tu devais écrire « l'histoire » détaillée de cette journée en n'incluant que les faits, quels seraient les détails que tu raconterais? Comment ferais-tu pour décider quoi inclure et quoi laisser de côté?) **Demander aux élèves de rédiger un texte d'opinion appuyé de trois arguments en réponse à l'affirmation suivante : « L'Histoire n'est jamais le récit complet du passé », en appliquant ce qu'ils ont appris et discuté dans le présent regroupement et dans leurs précédents cours d'histoire.** Proposer que les élèves lisent leurs réflexions aux autres en petits groupes, et notent les similitudes et les différences dans leurs raisonnements.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à remarquer que les histoires sont toujours incomplètes, qu'elles comportent toujours un certain degré d'interprétation et que l'inclusion de diverses perspectives favorise l'exhaustivité en fournissant des détails qui, autrement, seraient passés sous silence (p. ex., qu'arriverait-il si la version racontée par l'élève X était considérée comme étant la seule « vraie » histoire officiellement reconnue?)

Insister sur la nécessité de toujours fournir une justification (raisonnement ou preuve) pour appuyer un point de vue exprimé dans un journal : la simple expression d'une opinion ou d'une croyance personnelle n'est pas suffisante. Donner aux élèves la possibilité de conserver ces réflexions dans leur journal d'histoire et de les revoir plus tard dans l'année pour déterminer si leurs idées ont changé, et comment.

(CH-027, CH-028, H-306, H-309, H-400)

- Inviter les élèves à discuter du travail de l'historien, des qualités les plus importantes pour ce travail, des responsabilités majeures et des aspects du poste les plus intéressants. Proposer que les élèves notent les informations relevées. **Demander que les élèves préparent une annonce fictive destinée à un journal pour offrir un emploi d'historien.** Préciser que l'annonce doit inclure une description complète du poste, des responsabilités et des compétences nécessaires. Encourager les élèves à afficher leur description du poste. (CH-027, CH-028, H-201, H-400, H-404)

- Distribuer aux élèves une copie de l'annexe 1.20, *Les sources primaires et les sources secondaires*, et proposer qu'ils en fassent la lecture. **Suivant cette lecture, demander aux élèves de remplir l'annexe 1.21, *Cadre de comparaison : Sources primaires et secondaires*, en indiquant l'utilité des sources dans la recherche historique.**

Remarques à l'enseignant :

Dans leur étude de l'histoire du Canada en 5^e et 6^e années, les élèves ont appris à distinguer et à utiliser divers types de sources primaires et secondaires. Durant le présent cours d'histoire de 8^e année, ils continueront d'utiliser un éventail de sources primaires et secondaires et ils enrichiront leurs capacités d'interprétation et leur réflexion critique concernant l'usage des sources primaires et secondaires en tant que preuves historiques.

Il peut être utile de discuter avec toute la classe d'un exemple de sujet concret – histoire de leur famille ou de leur école, etc. – et de se servir de ce sujet pour trouver des exemples précis de sources primaires et secondaires utiles.

(CH-027, CH-028, H-201, H-306)

- Inviter les élèves à préparer un coffret-mémoire contenant un nombre fixe d'artefacts qui représentent la société canadienne moderne. Encourager les groupes à échanger leurs coffrets-mémoires et à analyser ce que cette collection d'artefacts leur inspire, en se plaçant du point de vue d'un historien qui ne serait pas familier avec les cultures modernes. **Demander à chaque groupe de préparer une fiche pour chaque artefact et d'inclure une description détaillée, une illustration de l'artefact et son utilisation possible.** Proposer que chaque groupe présente son analyse et discute avec la classe du rôle de l'interprétation pour mieux faire comprendre l'histoire.

Remarques à l'enseignant :

Expliquer aux élèves que ce coffret renferme des preuves de la « culture matérielle » de notre société. Qu'est-ce que ces preuves diraient à un parfait étranger (p. ex., un voyageur dans le temps) au sujet de notre « culture symbolique », c.-à-d. de nos croyances, de nos valeurs, de nos attitudes et de nos opinions?

(CH-027, CH-028, H-201, H-302, H-305, H-306, H-309)

Intégration

Choisir une ou plusieurs activités qui permettent la synthèse et la mise en application des apprentissages essentiels du regroupement.

- Proposer que les élèves se regroupent pour créer une courte saynète afin d'expliquer les principales influences à l'origine des disparités dans les visions du monde. Les prévenir qu'ils doivent éviter les stéréotypes et conclure la saynète de façon à montrer comment des personnes ayant des visions du monde différentes peuvent communiquer et peut-être enrichir mutuellement leurs connaissances en offrant une perspective plus complète sur une question.

Remarques à l'enseignant :

Il peut être nécessaire de réviser avec les élèves ce qu'on entend par stéréotype (c.-à-d. une généralisation simpliste ou erronée) à l'aide d'exemples de stéréotypes communs au sujet des cultures ou des périodes historiques. Encourager les élèves à faire preuve de créativité et à montrer différentes visions du monde qui sont en conflit, ou qui se complètent, dans un scénario de voyage vers un autre lieu ou une autre époque, ou dans une discussion entre deux personnes de milieux culturels différents. Suggérer aux élèves de se servir de leurs connaissances sur l'histoire du Canada (6^e année) et sur les sociétés contemporaines de partout dans le monde (7^e année) comme information générale pour leur interprétation.

- Encourager les élèves à créer un cadre conceptuel afin d'expliquer la vision du monde et de décrire les influences qui expliquent les différences entre les visions du monde (voir les consignes à l'annexe 1.22, *Cadre conceptuel : Vision du monde*). Amener les élèves à mettre en commun leurs cadres conceptuels.

Remarques à l'enseignant :

Aider les élèves à comprendre non seulement le rôle de l'époque, du lieu et de la culture dans notre vision du monde, mais aussi l'effet des interactions avec différentes cultures, c.-à-d. que toutes les cultures empruntent aux autres et influent les unes sur les autres. On entend souvent dire de gens de notre époque qu'ils ont une « vision planétaire du monde » ou qu'ils « pensent globalement ». Inviter les élèves à discuter de ce que cela signifie.

- Inviter les élèves à préparer un débat ou des discussions en équipes au sujet d'un énoncé discutable/contesté sur une vision du monde ou les influences exercées sur la vision du monde, p. ex., « Les médias exercent la plus grande influence sur la vision du monde des gens qui vivent dans le monde moderne ». (Voir à l'annexe polyvalente C, *La délibération structurée*, une suggestion d'alternative au débat traditionnel.) Suivant le débat ou les discussions, proposer que les élèves écrivent leurs réflexions dans leur journal d'histoire et expriment leurs propres conclusions sur le sujet.

Remarques à l'enseignant :

Offrir à la classe la possibilité d'élaborer sa propre résolution collective qu'elle soumettra au débat. Assigner les positions affirmatives et négatives au hasard pour que les élèves acquièrent de l'expérience dans la défense d'un point de vue qu'ils n'ont pas nécessairement choisi eux-mêmes.



- Inviter les élèves à préparer et à présenter, en se basant sur la ligne chronologique de l'annexe 1.14, *Ligne chronologique : Origines des sociétés humaines*, une narration illustrant l'évolution et les événements de la préhistoire sous forme de récit. Les encourager à faire montre de créativité dans leur exposé, en incluant tous les éléments d'une narration et en démontrant des habiletés de conteurs d'histoires. Suggérer aux élèves de s'inspirer des histoires de nos origines qu'ils ont étudiées. Cela aidera à définir le style de leur histoire.

Remarques à l'enseignant :

L'enseignant peut intégrer cette activité au cours de français pour développer les habiletés en rédaction créative (création littéraire) et en expression orale. Tout au long de l'année, offrir aux élèves la possibilité de reformuler les données historiques et la séquence des événements sous forme de narration. Consulter, au besoin, les consignes de l'annexe 1.23, *Raconter une histoire dans l'histoire*.

- Suggérer aux élèves d'utiliser l'approche Pense-Trouve un partenaire-Discute pour préparer une brève réflexion dans laquelle ils imagineront les conséquences possibles du fait de vivre dans un monde où l'on ne connaîtrait rien de l'histoire. Proposer qu'ils discutent en plénière pour tirer des conclusions sur l'importance de l'histoire et de son rôle de guide dans notre compréhension du présent. Les inviter à consigner leurs réflexions dans leur journal d'histoire, qu'ils pourront réviser plus tard durant l'année.
- Inviter les élèves à se regrouper et à dessiner une toile électronique ou sur papier qui pourrait servir de trame pour leur étude des civilisations tout au long de l'année. Suggérer aux élèves d'utiliser cette toile comme point de départ pour l'élaboration de questions sur les sociétés anciennes et comme résumé ou organigramme de la recherche à venir. Proposer que chaque groupe présente brièvement sa toile à la classe, en tentant de persuader leurs pairs que ce serait l'outil le plus efficace pour leur recherche. Encourager la classe à décider d'une toile devant servir de modèle dans cette recherche, en combinant ou en modifiant l'un ou l'autre des modèles proposés. Afficher au mur une version agrandie du modèle qui sera la référence visuelle jusqu'à la fin de l'année.

Remarques à l'enseignant :

Consulter ou mettre en commun, au besoin, l'exemple à l'annexe 1.24, *Modèle de toile de mots : Civilisations*.

- Proposer que les élèves se regroupent pour créer une civilisation imaginaire, mais réaliste, qui se serait développée dans une région naturelle précise du monde. Les inviter à choisir une civilisation moderne ou ancienne, en indiquant l'époque approximative où elle aurait existé. Les amener à appliquer les connaissances sur la géographie du monde acquises en septième année, en choisissant un biome du monde dans un lieu précis, et à montrer comment la civilisation interagit avec l'environnement naturel, comment elle survit et préserve la pérennité de sa culture, et comment elle a changé au cours d'une période donnée. Pour cette activité, proposer que les élèves se guident sur le résumé présenté à l'annexe 1.25, *Civilisation imaginaire*. Les inviter à préparer une affiche illustrée synthétisant les caractéristiques de leur civilisation fictive, ainsi qu'un court exposé oral à faire devant la classe.

Remarques à l'enseignant :

Au préalable, dresser avec la classe une liste de critères pour la préparation de l'affiche. Suggérer aux élèves d'exposer leurs affiches et de les mettre en commun comme activité culminante de ce regroupement.

- Inciter les élèves à créer un cadre de comparaison à l'aide du cadre fourni à l'annexe 1.26, *Cadre de comparaison : Sociétés de chasseurs-cueilleurs et sociétés agricoles*. Inviter les élèves à échanger leurs idées avec un partenaire concernant leur tableau, en apportant les corrections et les améliorations nécessaires. Proposer que élèves discutent ensemble du type de société qui, selon eux, serait plus à risque de ne pas survivre à long terme, et des raisons à l'appui de cette opinion, en tenant compte des avantages et des inconvénients des deux types de sociétés.
- Inviter les élèves, regroupés en dyades, à reprendre et à compléter le guide d'anticipation qu'ils avaient commencé à travailler lors de la mise en situation de ce regroupement (voir l'annexe 1.7, *Guide d'anticipation : Sociétés de chasseurs-cueilleurs et sociétés agricoles*). Inciter les élèves regroupés en dyade à se joindre à une autre dyade pour communiquer leurs réponses et pour discuter des changements dans leurs impressions de ces sociétés.
- Inviter les élèves à former des groupes pour élaborer un plan en vue de la transformation éventuelle de leur classe (ou d'une salle de réunion ou d'une grande pièce de l'école) en un « Musée des civilisations ». Proposer que chaque groupe dessine un croquis ou un plan montrant comment il disposerait les expositions, le titre de chaque secteur ou exposition et les types d'artefacts ou de matériel qu'ils incluraient dans leur musée.

Remarques à l'enseignant :

Fournir aux élèves un bref aperçu des civilisations et des thèmes qu'ils étudieront au cours de l'année, c.-à-d. le titre et la description des regroupements. S'ils sont allés au Musée du Manitoba, leur suggérer de s'en inspirer comme modèle, ou de visiter les sites Web d'autres musées comme le Musée canadien des civilisations, et d'en faire une visite virtuelle pour glaner quelques idées sur les façons de présenter des expositions.

Site Web utile :

Le Musée canadien des civilisations : <http://www.civilization.ca/visit/indexf.aspx>

- Inciter les élèves à compléter un cycle de mots montrant les liens entre les concepts et les mots clés dans le présent regroupement en se basant sur le modèle à l'annexe 1.27, *Cycle de mots*. Les inviter à mettre en commun et à comparer le cycle de mots terminé en le peaufinant et le corrigeant au besoin.

Remarques à l'enseignant :

Inviter les élèves à planifier soigneusement leur cycle de mots avant de le réaliser pour s'assurer que le produit fini sera formulé précisément, qu'il témoignera de leur compréhension de la signification de chaque terme et qu'il démontrera clairement les liens entre les termes. Les expressions et les termes suggérés peuvent aussi servir comme point de départ à l'élaboration d'un schéma mental sur le sujet.

Ressources éducatives suggérées

Regroupement 1 : *Comprendre les sociétés passées et actuelles*



Ressources imprimées

ADAMS, Xavier, et Marcella COLLE-MICHEL. *L'atlas d'histoire*, Laval, Beauchemin, 1998. (DREF 911 A219a)

BOUVIER, Félix, et autres. *De la sédentarisation à la renaissance, 1^{re} secondaire, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Lidec, 2004, coll. « Histoire et éducation à la citoyenneté ». (DREF 930 B782d)

BROOKS, Philip. *Les hommes préhistoriques : à la découverte des premiers hommes*, Montréal, École active, 2002, coll. « Explorons l'histoire ». (DREF 930.1 B873h)

BROOKS, Philip. *Les premières civilisations : à la découverte des peuples et des grandes cités du passé*, Montréal, École active, 2001, coll. « Explorons l'histoire ». (DREF 930 B873p)

CARRADA, Giovanni, Luisa DELLA PORTA, et autres. *La préhistoire*, Paris, Éditions du Sorbier, 2000, coll. « Visio ». (DREF 930.1 C312p)

CASELLI, Sara, et autres. *La préhistoire*, Tournai, Casterman, 1992, coll. « Panorama ». (DREF 930.1/C337p)

CHADEFAUD, Catherine, et autres. *Les premiers empires*, Tournai, Casterman, 1986, coll. « L'histoire des hommes ». (DREF 930/C432p)

CHANDLER, Fiona, et autres. *Le monde antique*, Saint-Lambert, Héritage, 2000. (DREF 930 C455m)

CLEYET-MERLE, Jean-Jacques, et autres. *Les chasseurs de la grotte aux mammoths*, Paris, Nathan : Éditions de la Réunion des musées nationaux, 1988, coll. « Découvrez au musée ». (DREF 930.12/C635c)

DAUPHINAIS, Guy. *De la préhistoire au siècle actuel*, Montréal, Éditions du Renouveau pédagogique, 1994-1995. (DREF 909 D242d)

DELOBBE, Karine. *Les premiers paysans*, Mouans-Sartoux, France, PEMF, 1999, coll. « Bonjour l'histoire ». (DREF 930.14 P925)

DELOBBE, Karine. *L'homme préhistorique*, Mouans-Sartoux, France, PEMF, 1999, coll. « Bonjour l'histoire ». (DREF 930.1 H768)

DENY, Madeleine, et Sylvie BESSARD. *L'Égypte sur un plateau : 8 jeux de plateau pour tout savoir!*, Paris, Nathan, 2004, coll. « Sur un plateau ». (DREF 932 D417e)

FRAIOLI, Luca, Giorgio BACCHIM, et autres. *Histoire de la technologie*, Paris, Éditions du Sorbier, 2000, coll. « Visio. Technologie ». (DREF 609 F812h)

GAMLIN, Linda. *L'espèce humaine*, Bruxelles, Artis-historia, 1989, coll. « Le Monde d'aujourd'hui ». (DREF 573.2/G192e)

GIUDICI, Vittorio, Alessandro MENCHI, et autres. *Atlas du monde antique junior*, Paris, Éditions du Korrigan, 2001. (DREF 930 G537a)

GIUDICI, Vittorio, Matteo CHESI, et autres. *Histoire de l'économie*, Paris, Éditions du Sorbier, 2000, coll. « Visio. Société ». (DREF 330.9 G537h)

GOULETQUER, Pierre, et Carlo RANZI. *Le livre des premiers hommes*, Paris, Gallimard, 1984, coll. « Découverte cadet ». (DREF 573.3/G698L)

GRAY, Douglas M., et autres. *La vie à l'âge de pierre*, Markham (Ont.), Fitzhenry & Whiteside, 1984, coll. « Gens d'hier et d'aujourd'hui ». (DREF 930.12/G778s.Fh)

HURDMAN, Charlotte, Edith OCHS, et Bernard NANTET. *Les hommes préhistoriques*, Paris, Éditions La Martinière jeunesse, 1999, coll. « Vivre comme... ». (DREF 930.12 H962h)

HURDMAN, Charlotte, et autres. *Les peuples du passé : des premiers hommes jusqu'à l'Empire romain*, Paris, Éditions La Martinière jeunesse, 2001, coll. « Vivre comme... ». (DREF 930 H962p)

IVERNEL, Martin. *Histoire, géographie, 6^e*, Paris, Hatier, 2004, coll. « Martin Ivernel ». (DREF 930 I94h)

KAHN, Charles, et autres. *Histoire du monde : rencontre avec le passé*, Saint-Boniface, Éditions des Plaines, 2005. (DREF 909K12h)

LENOIR, Michel. *La préhistoire*, Paris, J.P. Gisserot, 1990. (DREF 930/L571p)

LOUBOUTIN, Catherine. *Au néolithique : les premiers paysans du monde*, Paris, Gallimard : Éditions de la Réunion des musées nationaux, 1990, coll. « Découvertes ». (DREF 930.14/L886a)

MACDONALD, Fiona, Alison ROBERTS, et Chantal DE FLEURIEU. *L'âge de pierre : de 200 000 à 8000 avant Jésus-Christ*, Paris, Épigones, 2001, coll. « Le journal du temps ». (DREF 930.12 M135a)

MATTHEWS, Rupert, et Bernard LONG. *Les premières sociétés*, Saint-Lambert, Héritage, 1990, coll. « Encyclopédie de la préhistoire ». (DREF 930.1/M441p)

MERLE, Jean-Marie, et Nicolas BLOT. *Encyclopédie des mythologies du monde*, Tournai, Casterman, 1995. (DREF 291.1303/E56)

MERRIMAN, Nick, et Phil WILKINSON. *Les premiers hommes*, Paris, Gallimard, 1989, coll. « Les yeux de la découverte ». (DREF 930.1/M571p)

Merveilleuses mythologies, Paris, Princesse, 1987, coll. « Merveilleux ». (DREF 291.211 M576)

MILLARD, Anne, David JEFFERIS, et Monique VERGNIES. *Les hommes préhistoriques*, Paris, Nathan, 1983, coll. « Doc en poche ». (DREF 930.1/M645e.Fv)

MONTARDRE, Hélène, et autres. *Mythes des Amériques : Amérique du Nord, Amérique centrale, Amérique du Sud*, Paris, Éditions La Martinière jeunesse, 2004. (DREF 398.2M766m)

MORRISON, Ian, et René HURTUBISE. *Les peuples du passé*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2005, coll. « Enquête ». (DREF 930 M879p)

MORRISON, Ian, et René HURTUBISE. *Explorons l'histoire*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2005, coll. « Enquête ». (DREF 930.1 M879e)

OPIE, Mary-Jane, et Pascal BONAFOUX. *La sculpture : les trois dimensions de la création*, Paris, Gallimard, 1995, coll. « Passion des arts ». (DREF 730.9/O61s)

OTTENHEIMER, Laurence, et Vincent DUTRAIT. *Les grandes inventions : de la préhistoire à nos jours*, Paris, Éditions La Martinière jeunesse, 2000, coll. « Cogito ». (DREF 609 O89g)

PIERRAT, Eric, Clotilde GRISON, et autres. *VU inventions et technologies : dictionnaire complet des grandes inventions*, Paris, Gallimard jeunesse, 2001, coll. « Vu ». (DREF 603 V986)

ROGORA, Bernardo, et SERGIO. *Les grandes inventions*, Paris, Éditions du Korrigan, 2001, coll. « La bibliothèque des découvertes ». (DREF 609 R735g)

ROHR, Anders, et Hélène TIERCHANT. *Atlas historique : de la préhistoire à nos jours*, Paris, Magnard, 1991. (DREF 011/A881)

SAINT-BLANQUAT, Henri de, François DAVOT, et Michael WELPLY. *Les premiers villages*, Tournai, Casterman, 1985, coll. « L'histoire des hommes ». (DREF 930.1/S135p)

TOUTANT, Arnold, et Susan DOYLE. *L'antiquité*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2004, coll. « Horizons ». (DREF 930 T736a)

WAECHTER, John, et Marie-Christine SLATER. *L'homme dans la préhistoire*, Paris, Gründ, 1978. (DREF 930.12/W126h)

WILKINSON, Philip, et autres. *Mythologies : personnages & légendes du monde entier*, Montréal, Sélection du Reader's Digest (Canada), 1999. (DREF 291.13 W687m)

Ressources multimédia

LANGE, Judith, et Eva Shaaron MAGRELLI. *12 civilisations disparues*, Paris, EMME, 2000. (DREF CD-ROM 930.1 D742)

- 3 CD-ROM, guide

MARIS MULTIMÉDIA. *L'encyclopédie des civilisations anciennes*, Meylan : Alsyd Multimédia, 1998. (DREF CD-ROM 930 E56)

- 1 CD-ROM, guide

Sites Web

Atlas et cartes historiques

Atlas historique et géographique : <http://perso.numericable.fr/~alhoutot/alain.houtot>

Atlas historique périodique de l'Europe : <http://www.euratlas.com/sommaire.htm>

Chenelière Éducation, cartes historiques : <http://www.cheneliere.ca/cheneliere/catalog.do?action=subject¤tSection=102¤tSubSection=43¤tSubject=50>

L'Atlas historique de l'Occident :

http://www.collegeahuntsic.qc.ca/Pagesdept/Hist_geo/Atelier/Guide/atlas.html

Rand McNally, cartes historiques (certaines ressources sont disponibles en français) : <http://www.randmcnally.com>

Art préhistorique

La grotte de Lascaux : <http://www.culture.gouv.fr/culture/arcnat/lascaux/fr/>

Événements préhistoriques

Civilisations.ca, Dames du temps jadis, Paléolithique :
<http://www.civilization.ca/archeo/paleofig/pal00fra.html>

La préhistoire – Chronologie :
<http://perso.orange.fr/palladia/prehistoire/chronologies.htm>

Préhistoire : <http://www.e-chronologie.org/france/prehisto.php>

Histoires de la création

Civilisations.ca, Mystères de l'Égypte :
<http://www.civilization.ca/civil/egypt/egcr09f.html>

Indian Red, Le mythe de la création :
<http://perso.orange.fr/indianred/mythecreation.htm>

Le jardin des jeunes branchés, Le mythe de la création du monde (Hurons-Wendat) :
http://www2.ville.montreal.qc.ca/jardin/jeunes/naturaliste/ami_andawa/mythe_page1

Wikipédia, Mythes et création du monde :
http://fr.wikipedia.org/wiki/Mythes_et_cr%C3%A9ation_du_Monde

Illusions d'optique

Illusions d'Optique : <http://www.csenergie.qc.ca/St-Sauveur/Lucie/Blagues/Illusions.html>

Œuvres d'art – général

Artistorama :
<http://www.artistorama.com/mouvements%20art/mouvement%20art.htm>

Chine-Japon.com : <http://www.chine-japon.com>

Civilisations.ca : <http://www.civilization.ca/civil/civilf.asp>

Fondation Jacques-Edouard Berger : À la rencontre des Trésors d'Art du Monde :
http://www.bergerfoundation.ch/index_french.html

Galerie d'art primitive et d'artisanat africain : <http://www.art-africain.com>

Musée de l'Hermitage (site en anglais) :
http://www.hermitagemuseum.org/html_En/03/hm3_0.html

Musée du Louvre :
http://www.louvre.fr/llv/commun/home_flash.jsp?bmLocale=fr_FR

Visites scolaires et virtuelles

Le Musée canadien des civilisations : <http://www.civilization.ca/visit/indexf.aspx>

Le Musée du Manitoba, programmes scolaires :
http://www.manitobamuseum.mb.ca/fr_info.html

8^e année

**Regroupement 2 : *Le développement de sociétés anciennes*
(Mésopotamie, Égypte, vallée de l'Indus)**



Aperçu du regroupement

Au début de ce regroupement, les élèves de la huitième année font un bref survol du monde en se penchant sur la Mésopotamie, l'Égypte, la vallée de l'Indus et la Chine pendant la période qui s'étend de 3500 à 500 avant notre ère.

Ils étudient ensuite en détail l'environnement physique et les aspects sociaux, politiques, technologiques et culturels d'une société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus.

Scénario d'enseignement

Le scénario d'enseignement qui suit est proposé à titre de suggestion pour l'ensemble du regroupement. Il se divise en trois phases : la mise en situation, la réalisation et l'intégration. Afin de faciliter la planification, les RAS du regroupement sont divisés en quatre blocs d'enseignement dans la phase de la réalisation :

- Bloc 1 : *Survol des premières civilisations*
- Bloc 2 : *Interaction avec l'environnement naturel*
- Bloc 3 : *Vivre dans une société ancienne*
- Bloc 4 : *Communication et art dans une société ancienne*

Durée suggérée pour ce regroupement : 5 semaines

La durée est estimée en fonction d'une période de 40 à 60 minutes chaque jour. Le temps estimé peut cependant inclure des cours intégrés à d'autres matières scolaires.

Dans chacune des trois phases du scénario d'enseignement, veuillez choisir le nombre de situations d'apprentissage qui permettra aux élèves d'atteindre les résultats d'apprentissage visés.

Phase	Description	Concepts clés	Durée suggérée
Mise en situation	Éveil de concept et des connaissances sur le développement de sociétés anciennes		2 jours
Réalisation	Bloc 1 : Survol des premières civilisations	société, civilisation, adaptation	4 jours
	Bloc 2 : Interaction avec l'environnement naturel	environnement, société, technologie	5 jours
	Bloc 3 : Vivre dans une société ancienne	classes sociales, hiérarchie, cunéiforme, astronomie, archéologie	5 jours
	Bloc 4 : Communication et art dans une société ancienne	passé, histoire, culture matérielle, culture symbolique, sources primaires et secondaires, archéologie, artefacts	5 jours
Intégration	Activités de synthèse ou projet culminant		4 jours

Résultats d'apprentissage spécifiques

Connaissances

L'élève pourra :

- CI-013 décrire la vie de diverses personnes dans une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus,
par exemple les prêtres, les scribes, les marchands, les paysans, les esclaves;
- CI-014 décrire les arts, l'architecture et les sciences dans une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus;
- CT-023 situer sur une carte de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus les principales zones de relief, les principales étendues d'eau et les principaux regroupements de population;
- CT-024 donner des exemples de l'influence de l'environnement naturel sur les modes de vie dans une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus;
- CH-029 nommer des personnages, des croyances et des événements dans une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus;
- CH-030 décrire les répercussions et l'importance du développement de l'écriture dans une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus;
- CM-038 identifier des caractéristiques de la Mésopotamie, de l'Égypte, de la vallée de l'Indus et de la Chine, de 3500 à 500 avant notre ère,
par exemple la situation géographique, les contributions des sociétés anciennes, les croyances des sociétés anciennes;
- CP-045 décrire le gouvernement d'une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus,
par exemple l'organisation militaire, les structures politiques;
- CE-054 décrire les technologies et les réalisations d'une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus,
par exemple la domestication des plantes et des animaux, l'irrigation, l'outillage, la construction, l'armement, le transport.

Valeurs

L'élève pourra :

- VH-009 apprécier l'importance historique des premières sociétés,
par exemple les adaptations pour survivre, les aspirations humaines durables, les origines de structures politiques et sociales;
- VH-010 valoriser l'étude des premières sociétés comme moyen de comprendre la vie contemporaine;
- VE-017 apprécier les technologies et les réalisations des premières sociétés.

Habiletés

Les habiletés en sciences humaines devraient être intégrées tout au long des regroupements. Dans le but de faciliter la planification, un certain nombre de RAS portant sur les habiletés sont visés dans chacun des blocs.

Quelques pistes pour l'enseignement de ce regroupement

Matériel utile :

Étant donné qu'il est recommandé que les élèves fassent une étude détaillée d'une civilisation de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus, le regroupement se prête bien à l'élaboration d'un projet de recherche individuel ou de groupe accompagné d'un appui visuel. À cette fin, il serait utile au début du regroupement de développer, avec les élèves, une liste d'éléments caractérisant les civilisations de l'époque historique étudiée, d'en ajouter durant l'étude du regroupement et d'utiliser ces données une fois la recherche entamée. Il serait utile également de préparer une liste de ressources imprimées et de sites Web qui pourraient être utilisés par les élèves pour faciliter le processus de recherche. Bien que la liste ne soit pas exhaustive, consulter, au besoin, les ressources éducatives suggérées à la fin du regroupement.

Vu la vaste période historique étudiée, il est fortement recommandé de continuer à utiliser la ligne chronologique de classe lors de ce regroupement afin de développer davantage chez les élèves le sens de l'histoire et de la continuité. Les cartes historiques et les atlas aussi devraient être consultés de façon régulière.

Sites Web utiles :

Atlas historique et géographique : <http://perso.numericable.fr/~alhouot/alain.houot>

Atlas historique périodique de l'Europe : <http://www.euratlas.com/sommaire.htm>

Chenelière Éducation, cartes historiques : <http://www.cheneliere.ca/cheneliere/catalog.do?action=subject¤tSection=102¤tSubSection=43¤tSubject=50>

L'Atlas historique de l'Occident :

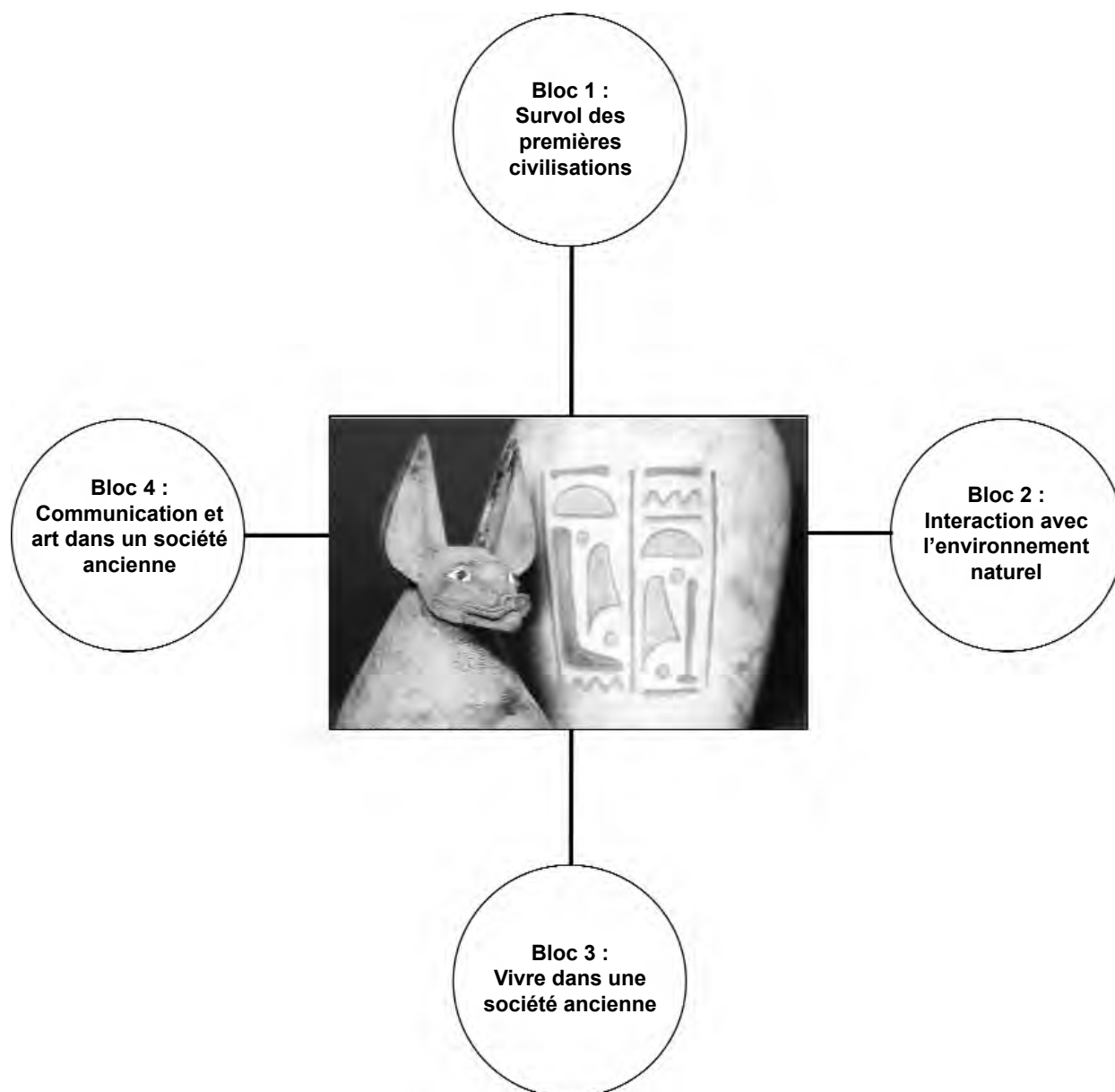
http://www.collegeahuntsic.qc.ca/Pagesdept/Hist_geo/Atelier/Guide/atlas.html

Rand McNally, cartes historiques (certaines sont disponibles en français) : <http://www.randmcnally.com>

Ressources éducatives suggérées :

Une liste de ressources éducatives suggérées (ressources imprimées, multimédias et sites Web) se trouve à la fin de chaque regroupement.

**Regroupement 2 : Le développement de sociétés anciennes
(Mésopotamie, Égypte, vallée de l'Indus)**



Mise en situation

Choisir une ou plusieurs activités pour déclencher l'intérêt des élèves, faire le lien avec leurs connaissances antérieures sur les concepts clés du regroupement, et susciter des questions à étudier.

Activités suggérées

- Proposer que les élèves remplissent l'annexe 2.1, *Cadre de tri et de prédiction : Âge de la pierre et âge du bronze*. Les inviter à discuter ensemble afin de vérifier leurs prévisions et d'élaborer des théories sur la façon dont l'âge de bronze a mené à une plus grande complexité de la culture matérielle des premières sociétés (p. ex., spécialisation accrue, fabrication d'outils évolués, production d'objets d'art plus détaillés, usage de l'écriture et consignation de faits, formation de réseaux commerçants, meilleur contrôle sur l'environnement naturel).

Remarques à l'enseignant :

L'âge de pierre fait référence à la période de l'histoire caractérisée par la fabrication d'outils en pierre. Elle débuta il y a environ 2,5 millions d'années pour prendre fin il y a entre 8000 et 4500 années. Elle fut suivie par l'âge de bronze qui dura environ 1500 ans et qui fut caractérisée par la fabrication d'outils en bronze.

- Encourager les élèves à se regrouper et à élaborer des hypothèses, à partir de ce qu'ils savent sur les effets de la révolution agricole du Néolithique, sur les raisons pour lesquelles des sociétés établissent des systèmes de classes dans lesquels des rôles sociaux différents sont assignés à divers groupes de personnes (p. ex., prêtres, souverains/décideurs, propriétaires fonciers, paysans, militaires, hommes/femmes, esclaves). Inviter les groupes à échanger entre eux leurs théories et à discuter des conséquences positives et négatives de la définition des classes et des rôles sociaux dans les sociétés.

Remarques à l'enseignant :

Inviter les élèves à se pencher sur le contraste entre les civilisations urbanisées et les sociétés de chasseurs-cueilleurs dans lesquelles tous les membres de la communauté doivent participer à la quête pour la survie et où les rôles sont moins spécialisés. Les amener à discuter si, à leur avis, les sociétés modernes ont un système de classes ou non.

La période néolithique correspond à la fin de l'âge de pierre. Connue aussi sous le nom de l'âge de la pierre polie, elle débuta il y a environ 10 000 ans pour se terminer quelques milliers d'années plus tard.

- Proposer que les élèves se regroupent pour discuter de l'importance de la langue écrite et des codes numériques dans les sociétés contemporaines. Les inviter à élaborer des théories sur les raisons qui ont incité les habitants des premières sociétés à développer des systèmes d'écriture (p. ex., pour consigner leurs transactions commerciales, pour raconter des histoires, pour conserver et transmettre des relevés des réalisations de leurs dirigeants). Recommander aux élèves de vérifier leurs théories au cours de leurs recherches d'exemples d'écritures anciennes.
- Amener les élèves à se regrouper et à élaborer une définition générale du terme technologie en suivant les étapes suggérées à l'annexe 2.2, *Qu'est-ce que la technologie?* Les inviter à communiquer leurs définitions et à discuter ensemble du rôle de la technologie dans les premières sociétés et de l'impact durable de ces technologies sur les sociétés ultérieures.

Remarques à l'enseignant :

Il est probable que les élèves penseront, d'entrée de jeu, à la technologie uniquement en termes d'ordinateurs, de communications électroniques et de techniques industrielles appliquées au transport ou à la fabrication. Les encourager à élargir leur vision de la technologie et à noter le rapport entre les technologies et l'environnement naturel (p. ex., mise au point de systèmes d'irrigation, de chauffage et de conditionnement de l'air à cause de certaines conditions climatiques particulières).

- Inviter les élèves à trouver et à classer, à partir de sources électroniques, une petite collection d'images numériques de formes d'expression artistique, d'écritures, de symboles ou de systèmes de numérotation des anciennes civilisations de la Mésopotamie (Sumer ou Babylonie), de l'Égypte, de la vallée de l'Indus ou des vallées fluviales de la Chine entre 3500 ans et 500 ans avant notre ère. Amener les élèves à exposer leurs collections d'images à la classe et à discuter de ce que ces images expriment des cultures de ces premières civilisations.

Remarques à l'enseignant :

Cette activité permet de réviser avec les élèves les conseils et techniques pour la recherche dans le Web, l'utilisation de mots clés dans les recherches dans Internet et la façon d'évaluer des sites Web. Inciter les élèves à indiquer les titres des pages Web consultées ainsi que leur adresse URL au moyen de la fonction copier-coller. Les encourager à utiliser des signets (pages favorites) pour regrouper les sites intéressants en vue d'une recherche future et à ajouter dans une liste de ressources une courte annotation sur tous les sites Web utiles consultés (pour se rappeler ce qu'ils ont trouvé dans ces sites). Il peut être souhaitable de faire un exercice pratique avec les élèves sur des sujets de recherche précis pour les préparer à la recherche ultérieure. Consulter, au besoin, les suggestions dans les annexes 2.3, *Recherche dans le Web*, et 2.4, *Évaluation des sites Web*.

Sites Web utiles :

aaarts.com : <http://www.aaarts.com/asie/indus/indus.html>

Artistorama : <http://www.artistorama.com/mouvements%20art/mouvement%20art.htm>

Chine-Japon.com : <http://www.chine-japon.com>

Civilisations.ca, Mystères de l'Égypte : http://www.civilization.ca/civil/egypt/egypt_f.html

Fondation Jacques-Édouard Berger : À la rencontre des trésors d'art du monde : http://www.bergerfoundation.ch/index_french.html

Le Musée du Louvre, Œuvres, Collections et départements, Antiquités orientales : http://www.louvre.fr/llv/oeuvres/liste_departements.jsp?bmLocale=fr_FR

Mésopotamie, un portail sur l'Orient ancien : <http://arethuse1.free.fr>

- Amener les élèves à remplir les deux premières colonnes d'un tableau SVA (Sais-Veux savoir-Appris) concernant la vie quotidienne de divers groupes dans une société choisie de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus (voir le cadre suggéré à l'annexe 2.5, *SVA : La vie dans une société ancienne*). Proposer que les élèves revoient leur tableau SVA à la fin de ce regroupement pour réfléchir sur ce qu'ils auront appris entre-temps.

- Regrouper les élèves et les amener à résumer ensemble ce qu'ils savent au sujet du climat, de la végétation, des formes de relief terrestre et des conditions naturelles dans la région correspondant à une société choisie de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus. Inviter la classe à discuter ensemble pour élaborer des hypothèses au sujet de la façon dont l'environnement naturel influence les modes de vie (c.-à-d. ce que devront faire les habitants pour survivre, les types de technologies et d'outils qui seront importants, les types de matières naturelles qu'ils utiliseront, les ressources naturelles qui seront disponibles pour la fabrication d'objets d'art, la construction et le commerce, etc.). Faire de temps à autre un retour sur les hypothèses durant le regroupement.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à faire appel à leurs connaissances en géographie mondiale acquises en 7^e année et à consulter des cartes physiques de l'Asie du Sud, du Moyen-Orient et de l'Afrique du Nord. Leur suggérer également de réviser les raisons pour lesquelles ces sociétés ont toutes vu le jour dans la même zone de latitude et dans des vallées.

- À l'aide de l'annexe 2.6, *Jet de mots*, comme point de départ, inviter les élèves à préparer des questions sur la vie dans une société ancienne choisie. Leur suggérer d'utiliser les questions préparées pour orienter une recherche en créant un cadre de prise de notes (sur papier ou électronique) pour faciliter la consignation et le classement de leurs notes. Voir l'annexe polyvalente K, *Prise de notes de recherche*, pour plus d'information.

Remarques à l'enseignant :

L'annexe renferme une liste de mots suggérés comme amorce de réflexion. L'enseignant peut aussi présenter les résultats d'apprentissage aux élèves et leur demander d'élaborer leur propre liste de mots en fonction des résultats visés.

- Inviter les élèves à se regrouper et à préparer des questions sur des sujets liés à une ancienne civilisation de vallée à partir de la toile qu'ils ont créée dans le regroupement 1 (voir l'annexe 1.24, *Modèle de toile de mots : Civilisations*). Suggérer aux élèves de se servir de ces questions comme point de départ d'une liste de recherche par mots clés, ou pour créer un cadre de prise de notes afin de regrouper et de consigner les notes de leur projet de recherche.



Réalisation

Bloc 1 – Survol des premières civilisations

Description du bloc : Des premières civilisations caractérisées par l'agriculture, l'écriture, l'urbanisation, la spécialisation et la complexité des cultures et des gouvernements ont pris naissance dans les vallées de la Mésopotamie, de l'Égypte, de l'Inde et de la Chine à partir de l'an 3500 environ avant notre ère.

Au cours d'un survol général de la période historique comprise entre l'an 3500 et l'an 500 avant notre ère, les élèves examineront les caractéristiques géographiques et culturelles d'anciennes civilisations de vallée et créeront une ligne chronologique des changements ou des faits marquants survenus dans les sociétés humaines durant cette période.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CM-038 identifier des caractéristiques de la Mésopotamie, de l'Égypte, de la vallée de l'Indus, de la Chine, de 3500 à 500 avant notre ère,
par exemple la situation géographique, les contributions des sociétés anciennes, les croyances des sociétés anciennes;
- VH-009 apprécier l'importance historique des premières sociétés,
par exemple les adaptations pour survivre, les aspirations humaines durables, les origines de structures politiques et sociales;
- H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-203 choisir et utiliser des technologies et outils appropriés pour une tâche;
- H-204 créer des lignes du temps et d'autres schémas visuels pour situer chronologiquement des personnages ou des événements et faire des liens entre eux;
- H-205 dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une échelle, la latitude et la longitude;
- H-207 employer la latitude et la longitude pour situer et décrire des lieux sur des cartes et des globes;
- H-302 tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves;
- H-400 écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue;
- H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques.

Les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Concepts clés : société, civilisation, adaptation

Liens interdisciplinaires : français, arts visuels

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 1)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Inviter les élèves à se regrouper et à lire un court sommaire des événements survenus durant la période des premières civilisations de vallée comprise entre l'an 3500 et l'an 500 environ avant notre ère. (Consulter les marqueurs chronologiques suggérés pour cette période à l'annexe 2.7, *Faits marquants des premières civilisations*, et ajouter d'autres événements, au besoin. Ces faits marquants peuvent être répartis sur des fiches qui seront placées par ordre chronologique. À noter que certains événements se chevauchent ou se déroulent sur une longue période de temps.) Une fois que les élèves auront placé les événements dans l'ordre, assigner à chaque groupe un événement important sur lequel il fera une mini-recherche dans au moins une source imprimée et une source dans Internet. **Demander aux groupes de préparer un marqueur chronologique illustré décrivant le sujet assigné, qui sera ajouté à la ligne chronologique murale à l'endroit approprié et de résumer leur événement dans un bref exposé oral, expliquant ses conséquences et son importance historique.** Amorcer une discussion générale où les élèves discuteront des éléments communs aux premières civilisations et de leur contribution aux civilisations des périodes historiques ultérieures.

Remarques à l'enseignant :

Faire remarquer aux élèves que les sources historiques ne sont pas toujours d'accord sur les dates des faits marquants de cette période. Insister sur le fait que ces dates sont souvent approximatives puisqu'elles sont fondées sur des éléments de preuve archéologiques et que le but de cette activité est de faire comprendre la séquence des événements et les caractéristiques distinctives des premières civilisations.

L'annexe 2.8, *Ligne chronologique : Premières civilisations*, peut servir de modèle pour une ligne chronologique murale.

Sites Web utiles :

Chine, Histoire : <http://asiep.free.fr/chine/Histoire.html>

Civilisations.ca, Mystères de l'Égypte : http://www.civilization.ca/civil/egypt/egypt_f.html

EZIDA : Le site dédié à la Mésopotamie : <http://www.ezida.com>

Memo – Le site de l'Histoire : Égypte ancienne : http://www.memo.fr/article.asp?ID=ANT_EGY_000

Memo – Le site de l'Histoire, La civilisation de l'Indus et son héritage : <http://www.memo.fr/Dossier.asp?ID=141>

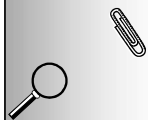
Mésopotamie, un portail sur l'Orient ancien : <http://arethuse1.free.fr>

Wikipédia, Civilisation de la vallée de l'Indus : http://fr.wikipedia.org/wiki/Civilisation_de_la_vall%C3%A9e_de_l%27Indus#L.27.C3.A9mergence_de_la_civilisation

Wikipédia, Histoire de la Chine : http://fr.wikipedia.org/wiki/Histoire_de_la_Chine#.C3.89poque_pr.C3.A9historique

(CM-038, VH-009, H-201, H-203, H-204, H-403)





- Inviter les élèves à consulter un atlas historique ou des cartes historiques en format électronique afin de relever l'emplacement et la période correspondant aux premières sociétés des vallées de la Mésopotamie, de l'Égypte, de l'Indus et des fleuves Huang He et Gyang-Tse en Chine. Les inciter à situer des régions et des repères terrestres importants en se guidant sur l'annexe 2.9, *Lieux importants des premières civilisations*. **Demander aux élèves de créer une carte historique du monde durant la période des civilisations anciennes en indiquant l'emplacement et la période des civilisations et en incluant tout lieu important.** Préciser que la légende devrait inclure une explication des symboles utilisés pour représenter les caractéristiques distinctives de chacune de ces civilisations. Encourager les élèves à y ajouter un titre, une rose des vents, une échelle ainsi que la latitude et la longitude. Les inviter à discuter ensemble pour déterminer pourquoi les premières civilisations se seraient développées dans ces régions du monde.

Remarques à l'enseignant :

Utiliser la carte pour montrer où se trouve le Moyen-Orient et expliquer que ce terme sert dans la culture populaire moderne à décrire une région comprenant le sud-ouest de l'Asie et le nord-est de l'Afrique, de la Libye à l'ouest jusqu'à l'Afghanistan à l'est. Certains ouvrages désignent des régions particulières du Moyen-Orient par *Proche-Orient* ou *Asie du sud-ouest*. L'origine des cultures occidentales remonte aux civilisations du Moyen-Orient; cette région est aussi le berceau de trois grandes religions mondiales : le judaïsme, le christianisme et l'islam.

La Mésopotamie n'est pas un pays mais une petite région du Moyen-Orient. La Mésopotamie, dont le nom grec signifie « entre les eaux », est la région comprise entre deux fleuves, le Tigre et l'Euphrate; elle inclut l'Irak actuel.

(CM-038 VH-009, H-200, H-201, H-205, H-207)

- Inviter les élèves à se regrouper et à deviner, à partir de ce qu'ils savent sur les origines des sociétés humaines, les caractéristiques qui auraient été celles des premières « grandes civilisations » (de l'an 3500 à l'an 500 avant notre ère) et qui n'étaient pas nécessairement présentes dans les sociétés de chasseurs-cueilleurs. Proposer que chaque groupe choisisse un porte-parole qui présentera les idées de ses partenaires. Discuter en plénière des éléments suivants : agriculture, cités fermées ou fortifiées, populations plus nombreuses, spécialisation, commerce avec d'autres sociétés, écriture, plus grande complexité des gouvernements, des rôles sociaux et des pratiques religieuses. Proposer que les groupes créent un schéma mental illustré représentant les principales réalisations de l'homme dans les civilisations de vallée, et les caractéristiques qu'elles ont en commun. Les inviter à mettre en commun leurs schémas mentaux et à discuter avec leurs pairs de l'influence continue de ces civilisations sur les périodes historiques subséquentes.

Remarques à l'enseignant :

Suggérer aux élèves d'utiliser comme point de départ de la discussion les événements marquants indiqués dans la portion de la ligne chronologique murale consacrée à la préhistoire.

(CM-038, VH-009, H-201, H-400, H-403)

- Inviter les élèves à lire un texte d'information dans leur manuel ou une autre source imprimée concernant la spécialisation ou la division du travail dans les premières civilisations. Proposer que les élèves créent un tableau des liens de cause à effet pour expliquer les facteurs qui ont mené à la spécialisation (p. ex., agriculture, sécurité accrue de l'approvisionnement en aliments, diminution du nombre de personnes nécessaires pour produire et cueillir les aliments, plus de temps libre pour faire d'autres activités), et les conséquences de la spécialisation (p. ex., récipients en terre cuite pour les aliments, objets d'artisanat ou décoratifs, formation de réseau de commerce). **Demander aux élèves de tirer trois conclusions relativement à l'importance de la spécialisation et à son effet durable sur les sociétés à travers les époques.**

Remarques à l'enseignant :

Suggérer aux élèves de dessiner un tableau électronique des liens de cause à effet ou de suivre le modèle fourni dans un logiciel pédagogique visuel comme *Inspiration*.

Des exemples de textes se trouvent dans le manuel *Histoire du monde : rencontre avec le passé*, Les Éditions des Plaines, 2005, partie 2.

(CM-038, VH-009, H-201, H-302, H-400)

- En plénière, inviter les élèves à faire une liste des caractéristiques distinctives qui ont amené bien des historiens à qualifier la Mésopotamie de « berceau de la civilisation ». Utiliser au besoin, l'annexe 2.7, *Faits marquants des premières civilisations*, ou les sites Web suggérés.

Demander aux élèves de préparer une affiche illustrant les différentes caractéristiques relevées. Leur suggérer de montrer dans leur affiche comment bon nombre d'éléments distinctifs de la civilisation moderne prennent racine dans cette civilisation ancienne.

Sites Web utiles :

Artistorama : <http://www.artistorama.com/mouvements%20art/mouvement%20art.htm>

Bibliothèque nationale de France, La Mésopotamie ancienne :

<http://classes.bnf.fr/dossism/mesopota.htm>

Clio la Muse de l'Histoire, Mésopotamie : <http://assoc.orange.fr/spqr/clio.htm>

EZIDA : Le site dédié à la Mésopotamie : <http://www.ezida.com>

France 5, La Mésopotamie : <http://www.france5.fr/civilisations/004280/1/36349.cfm>

Les sept merveilles du monde : Les jardins suspendus de Babylone :

<http://perso.orange.fr/jean.levant/7mdm/babylone/babylone.htm>

Memo – Le site de l'histoire, Mésopotamie : http://www.memo.fr/article.asp?ID=ant_mes_000

Mésopotamie, un portail sur l'Orient ancien : <http://arethuse1.free.fr>

(CM-038, VH-009, H-400, H-403)



Réalisation

Bloc 2 – Interaction avec l'environnement naturel

Description du bloc : Les anciennes civilisations de vallée ont mis au point des technologies et des outils importants qui les ont aidées à s'adapter à leur environnement naturel et à le modifier. Les élèves interpréteront et créeront des cartes d'une société ancienne choisie de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus. Au moyen de discussions, de recherches et de la création de modèles, ils exploreront des technologies élaborées par ces sociétés en réaction à leur environnement naturel.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CT-023 situer sur une carte de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus les principales zones de relief, les principales étendues d'eau et les principaux regroupements de population;
- CT-024 donner des exemples de l'influence de l'environnement naturel sur les modes de vie dans une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus;
- CE-054 décrire les technologies et les réalisations d'une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus,
par exemple la domestication des plantes et des animaux, l'irrigation, l'outillage, la construction, l'armement, le transport;
- VE-017 apprécier les technologies et les réalisations des premières sociétés;
- H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-203 choisir et utiliser des technologies et outils appropriés pour une tâche;
- H-205 dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une échelle, la latitude et la longitude;
- H-206 choisir, utiliser et interpréter divers types de cartes dans un but précis,
par exemple des cartes et des atlas historiques;
- H-207 employer la latitude et la longitude pour situer et décrire des lieux sur des cartes et des globes;
- H-305 observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche,
par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art;
- H-306 évaluer la validité des sources d'information,
par exemple le but, le contexte, l'authenticité, l'origine, l'objectivité, la preuve, la fiabilité;
- H-309 interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias,
par exemple l'art, la musique, le roman historique, le théâtre, les sources primaires;
- H-400 écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue;
- H-402 exprimer avec conviction des points de vue divergents sur une question;
- H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques;
- H-405 exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée.

Les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Concepts clés : technologie (au sens général du terme), environnement, société

Remarques à l'enseignant : Jusqu'à la fin de ce regroupement, les élèves se fonderont sur le survol des premières civilisations (bloc 1) pour mener une recherche sur une société ancienne de leur choix. Cette recherche peut être structurée de différentes façons :

- la classe au complet étudie la même civilisation;
- des groupes d'élèves étudient tous la même civilisation;
- chaque élève choisit lui-même une civilisation;
- par petits groupes, les élèves étudient une civilisation dans le cadre d'un projet d'apprentissage coopératif (p. ex., stratégies Jigsaw, Co-op-Co-op ou Carrousel).

Les activités visant à appuyer cette recherche sont divisées en trois thèmes : interaction avec l'environnement naturel (bloc 2), structure sociale et modes de vie (bloc 3), communications et art (bloc 4). Les élèves peuvent également utiliser une toile de mots comme celle qui est suggérée dans l'annexe 1.24, *Modèle de toile de mots : Civilisations*, afin de créer un cadre de prise de notes et de structurer leur recherche tout au long de ce regroupement.



Liens interdisciplinaires : français, arts visuels

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 2)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Inviter les élèves à consulter plusieurs cartes historiques et atlas afin de relever une variété d'éléments géographiques et humains de la société ancienne choisie (Mésopotamie, Égypte ou vallée de l'Indus), y compris le relief, les étendues/plans d'eau, les villes et les jalons/lieux marquants naturels ou issus de l'activité humaine. **Demander aux élèves de créer une carte historique détaillée en y ajoutant des éléments graphiques, comme des symboles et des icônes, pour représenter la société choisie, sa construction et les modifications de l'environnement naturel (p. ex., grandes routes, ponts, tombes, structures, villes fortifiées/fermées, greniers/entrepôts à céréales, systèmes d'irrigation).** Préciser que la carte devrait inclure un titre, une légende, une rose des vents, une échelle, ainsi que la latitude et la longitude.

Sites Web utiles :

Atlas, histoire et géographie : <http://perso.numericable.fr/~alhouot/alain.houot>

Egypt.edu : <http://www.egypt.edu/egypte/egypte02.htm>

EZIDA : Le site dédié à la Mésopotamie, Cartes de Mésopotamie et d'Irak :

<http://www.ezida.com/cartes.htm>

France 5, Égypte ancienne, Carte interactive : <http://www.france5.fr/egypte/W00365/3>

Memo – Le site de l'Histoire, Civilisation de l'Indus :

<http://www.memo.fr/dossier.asp?ID=17>

MSN Encarta, Cartes historiques et thématiques :

http://fr.ca.encarta.msn.com/mediacenter_6.2.2/Histoire_ancienne.html

(CT-023, CT-024, CE-054 VE-017, H-200, H-203, H-205, H-206, H-207)

- Proposer que les élèves se regroupent et produisent une liste de ce qu'ils savent au sujet d'importantes innovations technologiques d'une société choisie de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus en se basant sur des images ou d'autre information. À partir de cette liste, les encourager à préparer des questions au sujet de la société choisie (p. ex., Comment les Égyptiens ont-ils fait pour bâtir les pyramides? Quels types de systèmes d'irrigation les Mésopotamiens ont-ils utilisés? Quels types d'outils étaient utilisés pour les récoltes dans la vallée de l'Indus? Comment les aliments étaient-ils entreposés? Quels animaux ont été domestiqués?). Inviter les élèves à choisir une des questions et de faire une courte recherche électronique ou dans des sources imprimées pour y répondre. **Demander aux élèves de créer une illustration ou une maquette afin de représenter la technologie utilisée par la civilisation choisie.** Inviter les élèves à mettre leurs observations en commun.

Remarques à l'enseignant :

Il est probable que les élèves penseront, d'entrée de jeu, à la technologie uniquement en termes d'ordinateurs, de communications électroniques et de techniques industrielles appliquées au transport ou à la fabrication. Les encourager à élargir leur vision de la technologie et à noter le rapport entre les technologies et l'environnement naturel (p. ex., mise au point de systèmes d'irrigation, de chauffage et de conditionnement de l'air à cause de certaines conditions climatiques particulières, etc.).



Sites Web utiles :

(Plusieurs des sites Web suivants peuvent être utilisés pour de la recherche dans les blocs 3 et 4 ainsi que pour les activités suivantes.)

Égypte

Art'chives, À la recherche des civilisations perdues :

<http://artchives.samsara-fr.com/artchives.htm>

Civilisations.ca, Mystères de l'Égypte : <http://www.civilization.ca/civil/Egypt/egcivilf.html>

L'Égypte antique de Memphis : <http://www.egypte-antique.com>

Memo – Le site de l'Histoire : Égypte ancienne :

http://www.memo.fr/article.asp?ID=ANT_EGY_000

Mésopotamie

Bibliothèque nationale de France, La Mésopotamie ancienne :

<http://classes.bnf.fr/dossism/mesopota.htm>

Clio la Muse de l'Histoire, Mésopotamie : <http://assoc.orange.fr/spqr/clio.htm>

EZIDA : Le site dédié à la Mésopotamie, Les ziggourats et la Tour de Babel :

<http://www.ezida.com/ziggourat.htm>

France 5, La Mésopotamie : <http://www.france5.fr/civilisations/004280/1/36349.cfm>

Les sept merveilles du monde : Les jardins suspendus de Babylone :

<http://perso.orange.fr/jean.levant/7mdm/babylone/babylone.htm>

Vallée de l'Indus

France 5, L'Indus : <http://www.france5.fr/civilisations/004280/2>

Memo – Le site de l'Histoire, Civilisation de l'Indus :

<http://www.memo.fr/dossier.asp?ID=17>

Wikipédia, Civilisation de la vallée de l'Indus : http://fr.wikipedia.org/wiki/Civilisation_de_la_vall%C3%A9e_de_l%27Indus#L.27.C3.A9mergence_de_la_civilisation

(CT-024, CE-054, VE-017, H-200, H-203)

- Inviter les élèves à former des groupes et à créer un dossier électronique dans lequel ils rassembleront des images numérisées d'artefacts, d'outils et de technologies illustrant comment une des premières civilisations a interagi avec l'environnement naturel (p. ex., irrigation, domestication d'animaux, agriculture, construction, armes, transport, momification, entreposage et préparation d'aliments, production de textiles, travail du métal). L'annexe 2.10, *Examiner un artefact*, renferme des conseils pour cette activité et des activités similaires tout au long de l'année. Présenter les images à la classe et inciter les élèves à discuter de ce que ces technologies leur inspirent au sujet des modes de vie de cette société. **Demander aux élèves de reproduire un artefact illustré dans leur dossier électronique et de préparer un présentoir de musée montrant et expliquant cet artefact.** Les inciter à en faire une exposition guidée.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à inscrire tous les détails concernant les sources d'images d'artefacts. Élaborer avec la classe une série de critères descriptifs pour la reproduction de l'artefact et le présentoir avant que les élèves ne commencent leur création. Les encourager à dessiner un modèle de panneau pour l'exposition montrant la direction à prendre dans la « visite autoguidée » de l'exposition. Préciser que, dans leur simulation de musée, les élèves doivent traiter les artefacts avec respect et les protéger en demandant aux visiteurs d'éviter de les toucher.

Sites Web utiles :

aaarts.com : <http://www.aaarts.com/asia/indus/indus.html>

Artistorama : <http://www.artistorama.com/mouvements%20art/mouvement%20art.htm>

Chine-Japon.com : <http://www.chine-japon.com>

Civilisations.ca, Mystères de l'Égypte : http://www.civilization.ca/civil/egypt/egypt_f.html

Fondation Jacques-Édouard Berger : À la rencontre des trésors d'art du monde :

http://www.bergerfoundation.ch/index_french.html

Le Musée du Louvre, Œuvres, Collections et départements, Antiquités orientales :

http://www.louvre.fr/llv/oeuvres/liste_departements.jsp?bmLocale=fr_FR

Mésopotamie, un portail sur l'Orient ancien : <http://arethuse1.free.fr>

(CT-024, CE-054, VE-017, H-200, H-201, H-305, H-306, H-309)

- Proposer que les élèves recueillent de l'information dans des sources imprimées et électroniques sur les technologies et les outils des sociétés anciennes. Leur recommander d'utiliser un cadre de prise de notes comme celui qui est suggéré à l'annexe 2.11, *Technologies d'une société ancienne*, pour consigner leurs résultats. Se servir du cadre de prise de notes comme rapport sommaire sur la recherche et les sources consultées.
Demander aux élèves de présenter les résultats de leur recherche à la classe à l'aide d'un appui visuel qui précise l'utilité des technologies. Inviter les élèves à discuter de l'influence de l'environnement naturel sur la mise au point de technologies en vue de s'adapter à son environnement ou de le modifier.

Remarques à l'enseignant :

Cette activité permet de mettre en évidence et d'évaluer la capacité des élèves à prendre des notes. Réviser brièvement avec les élèves les techniques de prise de notes en insistant sur la nécessité d'éviter le plagiat. (Voir les conseils fournis dans l'annexe polyvalente K, *Prise de notes de recherche*.) Bien qu'un cadre de prise de notes soit suggéré comme modèle, encourager les élèves à élaborer leur propre cadre de prise de notes de recherche et à le peaufiner tout au long de l'année.

(CT-023, CT-024, CE-054, VE-017, H-200, H-201, H-400, H-402, H-403, H-405)



Réalisation

Bloc 3 – Vivre dans une société ancienne

Description du bloc : La vie quotidienne dans les anciennes sociétés de vallée se déroulait dans le cadre de structures sociales, politiques et culturelles complexes.

Les élèves examineront la vie quotidienne de divers groupes dans une société choisie de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus, en examinant l'influence de la structure sociale, du gouvernement et de la religion dans la vie de cette société. Ils construiront une ligne chronologique illustrant les personnages, événements et idées qui ont eu un impact historique durable sur la société choisie.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CI-013 décrire la vie de diverses personnes dans une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus,
par exemple les prêtres, les scribes, les marchands, les paysans, les esclaves;
- CH-029 nommer des personnages, des croyances et des événements dans une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus;
- CP-045 décrire le gouvernement d'une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus,
par exemple l'organisation militaire, les structures politiques;
- H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-204 créer des lignes du temps et d'autres schémas visuels pour situer chronologiquement des personnages ou des événements et faire des liens entre eux;
- H-300 choisir un sujet et déterminer les buts d'une enquête et d'une recherche historique;
- H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques.

Les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Concepts clés :

Classes sociales : ensemble de personnes qui ont des caractéristiques en commun, souvent définies par leur fonction en société

Hiérarchie : ordre social qui dépend souvent du pouvoir que détient quelqu'un

Gouvernance : façon de diriger un état, un empire, etc.

Polythéisme : doctrine qui accepte l'existence de nombreux dieux

Remarques à l'enseignant : Le présent bloc, de même que le suivant, représentent deux autres volets de l'activité de recherche centrale de ce regroupement. Il faut donc donner aux élèves le temps nécessaire pour mener à bien leur recherche, pour échanger et pour discuter avec leurs pairs de ce qu'ils ont découvert.

Liens interdisciplinaires : français, arts visuels

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 3)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Inciter les élèves à mener une recherche, à partir de sources imprimées et électroniques, sur des personnages, événements et idées correspondant à une société ancienne de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus. (Une liste de mots clés mettant en évidence les sujets suggérés est fournie dans l'annexe 2.12, *Personnages, événements et idées d'une société ancienne*.) **Demander aux élèves de se servir des données recueillies pour créer une ligne chronologique illustrée de la période comprise entre 3500 et 500 avant notre ère, en mettant l'accent sur la société choisie.** Leur offrir de s'inspirer du modèle de ligne chronologique suggéré dans l'annexe 2.8, *Ligne chronologique : Premières civilisations*, ou de dessiner la leur en utilisant l'échelle appropriée.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à réfléchir en historiens, en choisissant les événements, les personnages et les idées qui ont eu une importance sur une longue période. Préciser que les idées peuvent inclure des croyances ou valeurs reliées à la culture ou à la religion. Leur expliquer que souvent, les périodes historiques correspondant aux civilisations anciennes sont exprimées en termes de *dynasties*, ou de transmission du pouvoir aux seuls héritiers des familles régnantes (droit héréditaire) sur plusieurs générations, et souvent, ce pouvoir se réclame de l'autorité divine.

Sites Web utiles :

Égypte

Art'chives, À la recherche des civilisations perdues :

<http://artchives.samsara-fr.com/artchives.htm>

Civilisations.ca, Mystères de l'Égypte : <http://www.civilization.ca/civil/Egypt/egcivilf.html>

L'Égypte antique de Memphis : <http://www.egypte-antique.com>

Memo – Le site de l'Histoire : Égypte ancienne :

http://www.memo.fr/article.asp?ID=ANT_EGY_000

Mésopotamie

Bibliothèque nationale de France, La Mésopotamie ancienne :

<http://classes.bnf.fr/dossism/mesopota.htm>

Clio la Muse de l'Histoire, Mésopotamie : <http://assoc.orange.fr/spqr/clio.htm>

EZIDA : Le site dédié à la Mésopotamie, Les ziggourats et la Tour de Babel :

<http://www.ezida.com/ziggourat.htm>

France 5, La Mésopotamie : <http://www.france5.fr/civilisations/004280/1/36349.cfm>

Les sept merveilles du monde : Les jardins suspendus de Babylone :

<http://perso.orange.fr/jean.levant/7mdm/babylone/babylone.htm>

Vallée de l'Indus

France 5, L'Indus : <http://www.france5.fr/civilisations/004280/2>

Memo – Le site de l'Histoire, Civilisation de l'Indus : <http://www.memo.fr/dossier.asp?ID=17>



Wikipédia, Civilisation de la vallée de l'Indus :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Civilisation_de_la_vall%C3%A9e_de_l%27Indus#L.27.C3.A9mergence_de_la_civilisation

(CI-013, CH-029, CP-045, H-200, H-204, H-300, H-403)

- Inviter les élèves à se regrouper pour créer un marqueur illustré à ajouter à la ligne chronologique murale représentant un personnage, un événement ou une idée en particulier appartenant à une société ancienne de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus. **Demander à chaque groupe de préparer un court exposé oral présentant l'élément ajouté et expliquant son importance.**

Remarques à l'enseignant :

Idéalement, les élèves devraient choisir eux-mêmes l'élément à ajouter à la ligne chronologique et se préparer à fournir des raisons historiques solides appuyant le choix de cet événement, personne ou idée. Structurer cette activité de façon à éviter la répétition des mêmes éléments et à assurer une bonne représentation de divers facteurs culturels (c.-à-d. événements politiques et militaires, idées et innovations, religion, personnages ou faits historiques importants).

L'annexe 2.12, *Personnages, événements et idées d'une société ancienne*, peut servir d'amorce à cette activité.

Les sites Web suggérés dans les stratégies et les blocs précédents peuvent servir de source d'information pour la recherche.

(CI-013, CH-029, CP-045, H-200, H-204, H-300, H-403)

- Proposer que les élèves fassent une recherche dans des sources imprimées et électroniques sur la vie et l'influence d'un dirigeant, d'un personnage, d'un groupe ou d'un dieu de leur choix dans une société ancienne de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus. **Demander aux élèves de résumer l'information recueillie en créant une petite affiche en vue d'une exposition intitulée « Temple de la renommée des sociétés anciennes ».**

Remarques à l'enseignant :

Réviser avec les élèves les directives pour bien citer les sources imprimées et électroniques (voir les suggestions dans l'annexe polyvalente V, *Un modèle de citations de sources*).

Donner aux élèves la possibilité de choisir l'un des groupes ou des personnages mentionnés dans l'annexe 2.12, *Personnages, événements et idées d'une société ancienne*. Leur donner le choix de créer un dessin, un portrait ou une figurine du personnage choisi en respectant le style artistique correspondant à cette culture.

Les sites Web suggérés dans les stratégies et les blocs précédents peuvent servir de source d'information pour la recherche.

(CI-013, CH-029, CP-045, H-200, H-201, H-300, H-403)

- Inciter les élèves à utiliser des sources imprimées et électroniques pour faire une recherche sur la gouvernance dans une société ancienne de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus, y compris l'organisation politique et militaire. **Demander aux élèves d'utiliser l'information recueillie pour créer un organigramme représentant le type de gouvernance dans la société qu'ils ont choisie.** Préciser que l'organigramme doit être accompagné d'un court texte résumant comment les structures politiques et militaires ont influencé la vie quotidienne des divers groupes de cette société.

Remarques à l'enseignant :

Les sites Web suggérés dans les stratégies et les blocs précédents peuvent servir de source d'information pour la recherche.

(CP-045, H-200, H-201, H-300, H-403)

- Proposer que les élèves se regroupent et fassent une recherche sur l'importance et le rôle de la religion dans une société ancienne de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus. Les amener à créer un schéma mental montrant comment la religion a influé sur la vie quotidienne de divers groupes, notamment sur les idées, la gouvernance et les rôles sociaux dans cette société. Les inviter à communiquer leur schéma mental à la classe et à discuter ensemble de la façon dont le rôle de la religion a changé dans les sociétés démocratiques modernes.

Remarques à l'enseignant :

Cette activité offre l'occasion de discuter du rôle de la religion dans les sociétés anciennes. Mentionner aux élèves le fait que le concept d'un État séculaire (c.-à-d. la séparation du gouvernement et de la religion) est issu des démocraties modernes et ne faisait pas partie des croyances des premières sociétés. Les encourager à explorer le point de vue du monde antique où la religion jouait un rôle important comme moyen de comprendre la nature et de définir le rôle et la raison d'être des humains. Les aider à comprendre que les premières religions étaient toutes polythéistes (avec plusieurs dieux) et que les phénomènes liés à l'environnement naturel étaient expliqués comme étant le résultat d'actes divins. Dans ces sociétés, la croyance dans la vie après la mort représentait également une facette très importante de la religion. Inviter les élèves à discuter, au cours de cette activité, des différences et des similitudes entre la vision du monde dans les sociétés anciennes et celle du monde moderne.

Les sites Web suggérés dans les stratégies et les blocs précédents peuvent servir de source d'information pour la recherche.

(CI-013, CH-029, CP-045, H-200, H-201, H-300, H-403)

- Inviter les élèves, regroupés en dyades, à établir sur une pancarte, une liste de similitudes et de différences de gouvernance entre une société ancienne choisie et leur propre société moderne. Inciter les élèves à utiliser l'approche carrousel afin d'ajouter de l'information aux pancartes des différents groupes. **Demander aux groupes de créer un cadre de comparaison en notant les éléments de gouvernance qui ont perduré et qui ont changé dans leur société moderne (p. ex., codes de lois écrites, droit héréditaire des familles royales, organisation militaire faisant partie des rôles du gouvernement, séparation de l'Église et de l'État, abolition de l'esclavage, etc.).**

Inviter les groupes à communiquer leur cadre à la classe en soulignant ce qu'ils pensent a été le plus grand progrès dans le domaine de la gouvernance.

(CP-045, H-201, H-403)



Réalisation

Bloc 4 – Communication et art dans une société ancienne

Description du bloc : Les anciennes sociétés de vallée ont développé des codes de langue écrite, exploré des concepts scientifiques et exprimé leur culture sous des formes d'art et d'architecture distinctives.

Les élèves examineront des images d'art et d'architecture d'une société ancienne, feront des recherches sur son système d'écriture et ses concepts scientifiques et discuteront de l'héritage durable de sa culture et de sa pensée.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CI-014 décrire les arts, l'architecture et les sciences dans une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus;
- CH-030 décrire les répercussions et l'importance du développement de l'écriture dans une première société de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus;
- VH-010 valoriser l'étude des premières sociétés comme moyen de comprendre la vie contemporaine;
- H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-202 interpréter des sources d'information primaires et secondaires au cours d'une recherche;
- H-203 choisir et utiliser des technologies et outils appropriés pour une tâche;
- H-204 créer des lignes du temps et d'autres schémas visuels pour situer chronologiquement des personnages ou des événements et faire des liens entre eux;
- H-302 tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves;
- H-304 distinguer les faits des opinions et des interprétations;
- H-305 observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche,
par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art;
- H-309 interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias,
par exemple l'art, la musique, le roman historique, le théâtre, les sources primaires;
- H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques;
- H-404 dégager et préciser des questions et des idées au cours de discussions.

Les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Concepts clés :

Écriture

Pictogramme : un dessin qui représente un ou plusieurs mots d'une langue

Cunéiforme : une ancienne écriture dont les signes ressemblent à des clous combinés de diverses façons

Astrologie : une façon de déterminer le destin de quelqu'un en étudiant la position des astres

Archéologie : la science qui étudie les choses anciennes

Remarques à l'enseignant :

Bien que le présent bloc soit axé plus particulièrement sur l'écriture, l'art, l'architecture et le savoir scientifique d'une société ancienne, l'enseignant peut planifier avec les élèves une activité culminante portant sur tous les sujets abordés dans ce regroupement (p. ex., transformer la salle de classe en un « Musée des anciennes civilisations »). Cette activité peut également inclure des projets interdisciplinaires avec les cours d'arts visuels.

Liens interdisciplinaires : français, arts visuels, sciences de la nature

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 4)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Inciter les élèves à observer des images montrant des exemples d'écriture ou de codes numériques de sociétés anciennes (c.-à-d. tablettes d'écritures cunéiformes de la Mésopotamie, hiéroglyphes égyptiens, pictogrammes/sceaux graphiques de la vallée de l'Indus). Les inviter à discuter des similitudes qu'ils ont relevées et à élaborer des théories sur la façon dont les anciens codes d'écriture ont été déchiffrés par les archéologues. Encourager ensuite les élèves à lire un texte d'information sur la découverte de la pierre de Rosette en 1799 et son importance pour le décodage des hiéroglyphes égyptiens par les archéologues et les historiens.

Une fois la lecture terminée, les amener à discuter du rôle de l'archéologie dans la découverte de nouvelles informations qui nous aident à comprendre le passé.

Sites Web utiles :

Bibliothèque nationale de France, Écriture cunéiforme :

<http://classes.bnf.fr/dossiecr/in-cunei.htm>

Bibliothèque nationale de France, Écriture égyptienne :

<http://classes.bnf.fr/dossiecr/in-hiero.htm>

Bibliothèque nationale de France, Écritures indiennes :

<http://classes.bnf.fr/dossiecr/in-inde.htm>

Civilisations.ca, Mystères de l'Égypte : <http://www.civilization.ca/civil/Egypt/egcw02f.html>

Civilisation de l'Indus : http://perso.orange.fr/spqr/ind_soc.htm

EZIDA : Le site dédié à la Mésopotamie, L'écriture cunéiforme :

<http://www.ezida.com/exemples%20cuneiforme.htm>

France 5 : Civilisations – L'indus : <http://www.france5.fr/civilisations/004280/2/36340.cfm>

Les hiéroglyphes : <http://artchives.samsara-fr.com/hieroglyph.htm>

Radio-Canada, Le secret des hiéroglyphes :

<http://radio-canada.ca/actualite/decouverte/chronique/rosette.html>

Wikipédia, Pierre de Rosette : http://fr.wikipedia.org/wiki/Pierre_de_Rosette

(CI-030, VH-010, H-200, H-302, H-305, H-404)

- Proposer que les élèves se regroupent et lisent un texte au sujet d'un ancien code d'écriture utilisé dans une société ancienne de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus. Encourager les élèves à utiliser ce code d'écriture pour élaborer par écrit un simple énoncé sur une application de la science (p. ex., astronomie, médecine, météorologie, système numérique, génie/ingénierie, embaumement) dans une société ancienne et à y ajouter un code pour déchiffrer le système d'écriture utilisé. Les inviter à échanger leur message avec un autre élève, invitant le partenaire à déchiffrer ce message. Amener les élèves à discuter de l'impact et de l'importance de l'écriture dans les sociétés anciennes (c.-à-d. comment elle a contribué à préserver la connaissance du passé pour l'étude de l'histoire, etc.). Discuter de la façon dont les codes anciens ont pavé la voie au développement ultérieur d'un alphabet (c.-à-d. l'usage de symboles pour représenter des sons, qui ont servi à la formation de mots).

Remarques à l'enseignant :

Pour cet exercice, les élèves devront utiliser les modèles d'écriture cunéiforme de la Mésopotamie (c.-à-d. signes en forme de coin) ou les hiéroglyphes égyptiens. Il existe des preuves archéologiques d'une langue écrite dans les villes de la vallée de l'Indus sous forme de sceaux d'argile gravés de symboles complexes comme des pictogrammes d'animaux et d'autres symboles cunéiformes, mais les archéologues et les historiens n'ont pas encore pu déchiffrer les symboles de l'Indus. Donner aux élèves la possibilité de regarder les images de sceaux et d'élaborer des hypothèses concernant leur signification (p. ex., on pense que certaines images représentent des observations astronomiques). Faire remarquer aux élèves qu'étant donné que les premières sociétés de vallée étaient toutes des sociétés marchandes, l'un des premiers usages de l'écriture a été la consignation des transactions commerciales.

Pour varier l'activité, amener les élèves à se regrouper pour créer un tableau d'affichage interactif montrant comment interpréter l'écriture cunéiforme ou les hiéroglyphes égyptiens. Proposer que la classe invite un groupe d'élèves plus jeunes à visiter l'exposition et à participer à une démonstration sur un sujet particulier.

Pour une autre variante à l'activité, encourager les élèves à utiliser de l'argile pour reproduire des tablettes d'écriture cunéiforme ou des sceaux de la vallée de l'Indus utilisant l'ancien système d'écriture. Les inviter à créer une légende écrite pour aider à décoder les tablettes. Organiser une exposition des tablettes et des sceaux et inviter les élèves à circuler pour les observer et les déchiffrer. Élaborer avec les élèves une série de critères descriptifs pour s'assurer que les reproductions sont les plus authentiques possibles. Souligner que l'objectif dans la création d'artefacts est de demeurer le plus fidèle possible au modèle original (style, sujet, matériaux, etc.).

Sites Web utiles :

Bibliothèque nationale de France, Écriture cunéiforme :

<http://classes.bnf.fr/dossiecr/sp-cune1.htm>

Bibliothèque nationale de France, Écritures indiennes :

<http://classes.bnf.fr/dossiecr/in-inde.htm>

Civilisation de l'Indus : http://perso.orange.fr/spqr/ind_soc.htm

France 5 : Civilisations – L'indus :

<http://www.france5.fr/civilisations/004280/2/36340.cfm>

Les hiéroglyphes : <http://archives.samsara-fr.com/hieroglyph.htm>

Les hiéroglyphes : <http://www.iut.univ-paris8.fr/~rosmond/nomHieroPHP/index.html>

Lycos : <http://membres.lycos.fr/vdisanzo/egypte25.html>

Structures du français contemporain : <http://www.ieeff.org/212inventlang.htm>

Tête à modeler, Invente un alphabet à la manière des Égyptiens :

<http://www.teteamodeler.com/boiteaoutils/expression/fiche16.asp>

Wikipédia, Cunéiforme : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Cun%C3%A9iforme>

(CI-014, CH-030, VH-010, H-201, H-203, H-302, H-305, H-403)

- Inciter les élèves à lire un texte expliquant comment faire du papyrus. Les amener à discuter de l'importance du papyrus dans la conception ultérieure du parchemin et du papier, et l'impact de ces innovations sur les sociétés contemporaines. **Demander aux élèves d'écrire un livret d'instructions illustré démontrant les différentes étapes nécessaires pour faire du papyrus.** Laisser les élèves libres de présenter cette technique sous forme de démonstration ou de simulation.



Sites Web utiles :

Du papyrus au papier : http://www.sciences92.ac-versailles.fr/spip/article.php3?id_article=31

La fabrication des papyrus :

<http://www.cnrs.fr/cw/dossiers/dosart/decouv/papyrus/diaporama/2.html>

Papyrus : <http://www.feminin.ch/bricolage/papyrus.htm>

(CH-030, VH-010, H-200, H-201, H-403, H-404)

- Inviter les élèves à lire un extrait du Code d'Hammourabi, le premier code de lois écrites, élaboré en Mésopotamie vers 1750 avant notre ère. Les encourager à choisir des passages du Code qui montrent l'existence de différents rôles sociaux dans la société mésopotamienne et d'autres qui montrent des éléments ou des principes qui influent sur le droit dans la société contemporaine. Proposer que les élèves, regroupés en dyades, résument les articles choisis sur une pancarte et qu'ils indiquent comment ces lois se comparent à nos lois actuelles. Inciter les élèves à choisir l'approche carrousel pour ajouter de l'information aux pancartes.

Demander aux élèves de choisir une loi du Code d'Hammourabi et son équivalent contemporain et de les représenter visuellement afin de souligner jusqu'à quel point les codes de lois sont demeurés pareils ou se sont transformés au courant des âges.

Encourager les élèves à communiquer leurs illustrations à la classe. Amener les élèves, en plénière, à discuter des similarités et des différences entre le Code d'Hammourabi et les codes de lois de sociétés modernes. Les amener à discuter ensemble de l'utilité des sources écrites primaires dans la transmission de l'information au sujet du passé, et de l'impact historique de la langue écrite.

Remarques à l'enseignant :

Pour cette activité, il n'est pas nécessaire que les élèves aient une connaissance approfondie des lois actuelles du Canada. Il est préférable qu'ils reconnaissent, entre autres, que le Canada n'utilise plus la peine de mort pour punir les délits les plus sérieux. De plus, il est important de souligner le rôle que peut jouer un code de lois dans l'organisation et le maintien de l'ordre dans une société.

Sites Web utiles :

Le Code d'Hammourabi : <http://www.micheline.ca/doc--1730-hammourabi.htm>

Wikipédia, Code d'Hammourabi : http://fr.wikipedia.org/wiki/Code_d'Hammourabi

(CI-030, VH-010, H-200, H-201, H-302, H-305, H-403, H-404)

- Former des groupes de deux ou trois élèves et les inciter à recueillir de l'information sur la science dans une société ancienne de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus.

Demander aux élèves de créer un tableau illustrant cinq observations scientifiques et technologiques de sociétés anciennes, et de préciser leur importance historique. Les inviter à partager leur tableau et à discuter de la façon dont les idées et les innovations du passé peuvent nous aider à comprendre les faits marquants survenant dans la société contemporaine. Suggérer aux élèves de s'inspirer du tableau proposé dans l'annexe 2.13, *Preuves d'activités scientifiques dans les sociétés anciennes*.

(CI-014, CH-030, VH-010, H-200, H-201, H-302, H-403)

- Inviter les élèves à discuter, à partir de ce qu'ils savent, de la science, de la raison d'être de la pensée scientifique. Choisir deux élèves pour agir comme scribes et pour consigner les idées.



Les amener à utiliser les idées pour comparer la vision scientifique du monde moderne à l'ancienne vision du monde (c.-à-d. l'importance des croyances religieuses dans la compréhension du fonctionnement du monde, comme la croyance que le fleuve Nil était un cadeau des dieux parce que le peuple d'Égypte en dépendait pour sa subsistance). Insister auprès des élèves pour qu'ils n'oublient pas, au cours de leur discussion, le fait que des éléments historiques prouvent que des peuples d'époques lointaines ont fait de l'observation scientifique et auraient mené des expériences en science (p. ex., pour la mise au point de technologies comme l'irrigation, le drainage, l'extraction de ressources naturelles, la construction et la médecine). Les inciter à discuter, à partir des idées soumises, de la vision selon laquelle la science a remplacé la religion dans la pensée moderne comme moyen de comprendre comment fonctionne le monde. **Demander aux élèves de comparer les rôles de la science et de la religion dans la vision du monde des sociétés anciennes et modernes en relevant trois similarités ou différences.**

Remarques à l'enseignant :

Il s'agit ici d'une activité relativement abstraite, qui vise à stimuler la discussion sur les différences entre les visions du monde des sociétés anciennes et celles des sociétés modernes. Donner aux élèves la possibilité d'utiliser des amorces de discussion comme celles fournies dans l'annexe 2.14, *Pensées sur la science et la religion*.

(CI-014, VI-010, H-403, H-404)

- Proposer que les élèves recueillent de l'information dans des sources imprimées et électroniques au sujet de trois développements en astronomie dans les anciennes civilisations de vallée. **Demander aux élèves de résumer l'information en indiquant l'importance du développement pour la civilisation choisie et en ajoutant de brefs descripteurs illustrés à la ligne chronologique des civilisations anciennes de 3500 à 500 avant notre ère.**

Sujets de recherche possibles :

- 3 000 ans avant notre ère : premiers écrits prouvant la tenue d'observations astronomiques en Mésopotamie;
- 2 500 avant notre ère : preuves d'observations astronomiques dans les tablettes d'argile de l'Indus;
- 2 000 avant notre ère : plus anciens vestiges de calendriers solaires-lunaires en Mésopotamie et en Égypte.

Amener les élèves à communiquer leurs résultats et à discuter de l'importance de l'observation de l'environnement physique, y compris les corps célestes, dans le développement de la pensée scientifique.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves ont été initiés à l'astronomie en 6^e année.

Sites Web utiles :

Civilisations.ca, Mystères de l'Égypte, Astronomie :

<http://www.civilization.ca/civil/Egypt/egcivilf.html>

Cosmos Chaos, L'astronomie des anciens :

http://www.astrosurf.com/astro_cosmos/astroanciens/astroanciens.htm

France – spiritualités :

<http://www.france-spiritualites.com/extrait-astrologie-hindoue-denis-laboure.htm>

La main à la pâte, Astronomie et espace :

http://www.inrp.fr/lamap/?Page_Id=10&Action=3&Element_Id=373&DomainScienceType_Id=2

L'astronomie : <http://www.geocities.com/esagill/astronomie.htm>

L'aventure des écritures : <http://classes.bnf.fr/dossisup/grands/72.htm>

(CI-014, VH-010, H-200, H-204, H-403)

- Inviter les élèves à choisir et à analyser une série d'images, à partir de sources imprimées et électroniques, illustrant des exemples d'objets d'art ou d'architecture d'une société ancienne de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus. Les encourager à faire un petit portfolio électronique ou sur papier, en inscrivant les détails historiques et descriptifs de chacune des sociétés (origine, époque, lieu, utilité/objet, source). Leur recommander de suivre les étapes suggérées dans l'annexe 2.15, *Décoder l'art et l'architecture*, pour cette activité. Les amener à communiquer leurs images à leurs pairs et à discuter des raisons pour lesquelles, selon eux, les sociétés anciennes et les sociétés modernes ont développé des formes d'art et des styles d'architecture distinctifs (c.-à-d. expression culturelle, croyances religieuses, culte, éducation, transmission d'idées ou de récits, démonstration de la grandeur de leur civilisation, ressources naturelles disponibles, décoration, qualité de vie, etc.).
Demander aux élèves de se servir des exemples d'œuvres d'art qu'ils ont rassemblés et observés pour créer une reproduction d'œuvre d'art d'une société ancienne de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus et de créer une plaque présentant leur pièce et expliquant son importance (voir le modèle proposé dans l'annexe 2.15, *Décoder l'art et l'architecture*). Préparer une exposition des reproductions d'œuvres d'art et inviter des gens à venir voir les pièces.

Remarques à l'enseignant :

Voir les consignes fournies sur l'usage de l'art comme source primaire d'information dans une recherche historique à l'annexe polyvalente L, *L'art, source primaire d'information historique*. Une partie du processus consiste à enseigner aux élèves comment regarder l'art pour le simple amour de l'art.

Sites Web utiles :

aaarts.com : <http://www.aaarts.com/asie/indus/indus.html>

Artistorama : <http://www.artistorama.com/mouvements%20art/mouvement%20art.htm>

Civilisations.ca, Mystères de l'Égypte : http://www.civilization.ca/civil/egypt/egypt_f.html

EZIDA : Le site dédié à la Mésopotamie : <http://www.ezida.com>

Fondation Jacques-Édouard Berger : À la rencontre des trésors d'art du monde : http://www.bergerfoundation.ch/index_french.html

Le Musée du Louvre, Œuvres, Collections et départements, Antiquités orientales : http://www.louvre.fr/llv/oeuvres/liste_departements.jsp?bmLocale=fr_FR

Mésopotamie, un portail sur l'Orient ancien : <http://arethuse1.free.fr>

(CI-014, VH-010, H-200, H-201, H-202, H-305, H-309, H-403)

- Proposer que les élèves observent les images de structures ou de bâtiments d'anciennes sociétés de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus (villes fermées ou fortifiées, ziggourats, pyramides, citadelles, tombes, greniers à céréales, bains, etc.). Après qu'ils auront observé les images, les inviter à utiliser ce qu'ils savent de ces sociétés pour élaborer des explications concernant le but ou la raison d'être de ces constructions humaines.



Suggérer aux élèves de comparer les buts/usages de ces anciennes constructions avec ceux des édifices des sociétés modernes (lieux de rencontre, lieux de culte, transport, fabrication, pouvoir/gouvernement, protection et défense, abri, nourriture et eau, etc.). **Demander aux élèves de créer une illustration ou une maquette d'une ancienne structure ou bâtiment et de son équivalent moderne et d'y ajouter un cadre de comparaison afin de relever les similarités et les différences.**

Sites Web utiles :

Civilisations.ca, Mystères de l'Égypte : http://www.civilization.ca/civil/egypt/egypt_f.html

EZIDA : Le site dédié à la Mésopotamie, Les ziggourats et la Tour de Babel : <http://www.ezida.com/ziggourat.htm>

Histoire de l'Inde, Civilisation de l'Indus :

http://perso.orange.fr/monique.vincent/histoire/histoire_inde/civilisation_indus.htm

L'Égypte antique : <http://membres.lycos.fr/aupetitbonheur/egypte.htm>

Mésopotamie, un portail sur l'Orient ancien : <http://arethuse1.free.fr>

(CI-014, VH-010, H-201, H-403)

- Inviter les élèves à visionner une vidéo historique concernant une ancienne société et à noter l'usage fait des sources visuelles primaires pour faire comprendre la culture et la pensée de cette société. Voir les conseils fournis dans l'annexe polyvalente I, *Visionnement de films historiques*, pour ce type d'activité. Après le visionnement, les amener à discuter de ce qu'ils ont appris au sujet de l'art, de l'architecture, du code d'écriture et de la science dans cette société ancienne. Les inviter à réfléchir sur la valeur des sources primaires comme moyen de faciliter la compréhension des sociétés du passé. **Demander aux élèves de résumer leurs impressions du film en rédigeant une courte critique du film en se basant sur les détails notés dans l'annexe I et la discussion de classe.**

Remarques à l'enseignant :

Des vidéos portant sur l'Égypte ancienne sont disponibles à la Direction des ressources éducatives françaises (DREF). L'enseignant peut, à l'occasion, présenter en classe des films de fiction historique, mais il faudra alors préparer davantage les élèves pour les aider à distinguer les faits de la fiction et à discerner la présence d'anachronismes, de stéréotypes ou de falsification du passé.

(CI-014, CH-030, VH-010, H-200, H-201, H-304, H-305, H-309, H-404)

- Proposer que les élèves créent, en suivant l'approche Pense-Trouve un partenaire-Discute, un tableau-continuité illustrant les éléments des premières sociétés qui ont perduré au fil du temps dans les sociétés modernes (p. ex., l'art, l'architecture, l'écriture, les lois, l'organisation sociale, la science/technologie). Les amener à mettre leur tableau en commun avec un autre groupe d'élèves en dyade et à discuter des contributions des premières sociétés qui, à leur avis, ont eu la plus grande importance. **Demander aux élèves de créer une illustration ou une maquette pour représenter la contribution qu'ils considèrent comme la plus importante en soulignant les raisons de leur choix.**

Remarques à l'enseignant :

Suggérer aux élèves de consulter la toile de mots qu'ils ont créée dans le regroupement 1 pour regrouper leurs idées (voir l'annexe 1.24, *Modèle de toile de mots : Civilisations*).

(CI-014, CH-030, VH-010, H-302, H-403, H-404)

Intégration

Choisir une ou plusieurs activités qui permettent la synthèse et la mise en application des apprentissages essentiels du regroupement.

- Proposer que les élèves revoient leur tableau SVA à l'annexe 2.5, *SVA : La vie dans une société ancienne*, et remplissent la troisième colonne en résumant ce qu'ils ont appris. Après qu'ils auront communiqué leurs conclusions à un partenaire, les inviter à conserver leur tableau SVA dans leur journal d'histoire.
- Inciter les élèves à utiliser leur ligne chronologique individuelle de cette période pour rédiger une narration ou un récit décrivant de façon créative les principaux événements et faits marquants survenus durant cette période. (Voir les conseils fournis dans l'annexe 1.23, *Raconter une histoire dans l'histoire*.)
- Former des groupes de deux ou trois élèves et les inviter à se servir de leur recherche sur une société ancienne de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus pour déterminer par consensus le fait historique le plus marquant sur le plan social, politique ou culturel survenu dans cette société. Les inciter à préparer en groupe un discours convaincant sur le sujet et de le présenter à la classe, en partageant la présentation du discours et les réponses aux questions de la classe entre les membres du groupe.

Remarques à l'enseignant :

Pour leur présentation, donner aux élèves la possibilité de porter des vêtements ressemblant à ceux portés dans la société choisie, ou d'entrer dans la peau d'un personnage historique de cette époque. Établir des critères relativement au contenu historique du discours avant sa rédaction.

- Proposer que les élèves se regroupent pour créer ensemble et présenter une courte pièce de théâtre ou une saynète afin d'illustrer comment et pourquoi une technologie en particulier a vu le jour dans la société ancienne choisie. Les inviter à commenter les présentations en relevant et en notant les faits historiques qu'ils renferment. Leur suggérer de discuter ensemble pour déterminer les technologies qui, à leur avis, sont les plus essentielles à la survie et à l'identité des habitants de la société choisie, ou la technologie qui a eu l'impact le plus durable. Inciter chaque groupe à préparer un compte rendu sommaire de ses discussions.

Remarques à l'enseignant :

Élaborer avec la classe un ensemble de critères sur le contenu des saynètes avant d'amorcer cette activité (p. ex., la saynète doit présenter au moins six faits historiques au sujet de la technologie, décrire au moins deux faits concernant l'environnement naturel où ces innovations ont eu lieu, indiquer l'époque et l'endroit approximatifs correspondants, etc.). Définir également les critères relatifs à la créativité et au style de présentation ou de représentation.

- Inviter les élèves à former des groupes et à créer un diaporama présentant des éléments distinctifs de l'environnement naturel dans lequel s'inscrit la société ancienne choisie, et des exemples de technologies développées par l'homme en réaction à son environnement. Suggérer aux élèves d'afficher leurs diaporamas et d'en faire une exposition.

Remarques à l'enseignant :

Au cours de cette activité et des autres activités prévoyant la création de modèles ou de simulations concrètes, encourager les élèves à utiliser des matières recyclées plutôt que du matériel neuf.

- Former des groupes d'élèves et les inviter à dessiner et à présenter un exposé multimédia intitulé « Une journée dans la vie de... » dans une société ancienne de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus. Les encourager à indiquer dans leur exposé leurs sources primaires, comme des images d'artefacts et des fouilles archéologiques. Suivant ces exposés, amener les élèves à discuter comment la vie pouvait être différente pour les gens vivant dans une société ancienne selon leur classe ou leur groupe social.

Remarques à l'enseignant :

Préciser que les groupes mettent l'accent, dans leur exposé, sur la vie d'un groupe social en particulier plutôt que sur tous les groupes de cette société (p. ex., prêtres, pharaons, paysans, femmes, esclaves, marchands). S'assurer que chaque groupe étudie et présente un groupe social différent des autres en lui assignant un sujet ou en utilisant un système de sélection qui limite la répétition au minimum. Les amener à examiner, pendant la discussion générale, comment les grandes différences dans les modes de vie entre diverses classes d'une société donnée représentent une caractéristique persistante des sociétés, y compris les sociétés modernes. Comme variante à l'activité, proposer que les élèves rédigent un récit ou une narration, à partir de leur recherche et de leur ligne chronologique, pour dépeindre de façon créative la vie dans la société choisie de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus. (Voir les conseils de l'annexe 1.23, *Raconter une histoire dans l'histoire*.) Inviter les élèves à raconter chacun à son tour leur histoire à la classe.

- Inviter les élèves à se servir de leur collection d'images pour concevoir et présenter un exposé multimédia sur l'art, l'architecture et la langue écrite d'une société ancienne de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus. Suivant ces exposés, amener les élèves à discuter de l'importance et de l'influence durables de ces éléments des premières sociétés sur les sociétés ultérieures, y compris les sociétés contemporaines.
- Proposer que les élèves créent en groupes un journal historique qui aurait été publié dans une société ancienne de la Mésopotamie, de l'Égypte ou de la vallée de l'Indus. Préciser que ce journal devrait contenir des sections comme : Nouveautés, Culture, Religion, Art, Science et technologie, Gouvernement et économie. Préciser qu'ils doivent s'efforcer de présenter une représentation authentique de l'époque visée, en évitant les stéréotypes et les anachronismes. Leur donner la possibilité d'échanger leur journal avec un autre groupe et d'évaluer la représentation de la société ancienne faite par leurs pairs.
- À partir de ce que les élèves ont appris dans ce regroupement sur l'importance historique des anciennes sociétés de vallée, les inviter à réfléchir ensemble sur une liste d'idées, de personnages et d'événements qui ont eu une influence durable sur la vie à cette époque et durant les périodes subséquentes. Afficher la liste et inviter les élèves à discuter de l'impact historique durable des premières sociétés. Proposer que les élèves écrivent leurs réflexions dans leur journal d'histoire en indiquant dans quelle civilisation ils auraient aimé vivre, et pourquoi. Préciser que cette réflexion doit appliquer les connaissances acquises dans ce survol historique. Les inviter à lire à haute voix leurs réflexions en petits groupes, à se demander s'ils pensent que les sociétés humaines ont progressé depuis ces premières civilisations, et dans quels domaines ils voient des signes de progrès.

Leur suggérer de discuter aussi des avantages et inconvénients liés au développement de sociétés plus complexes, avec de grandes villes à la suite de la « révolution agricole » du Néolithique (c.-à-d. le début des systèmes de classes et l'instauration de rôles sociaux hiérarchisés, l'accumulation des richesses et l'apparition d'une division entre les riches et les pauvres, le développement de forces militaires et d'armement pour protéger le territoire, le développement de sociétés patriarcales, etc.).

- Inviter les élèves à écrire leurs réflexions dans leur journal d'histoire et de décrire comment l'étude des premières sociétés les a aidés à comprendre la vie dans le monde contemporain. Leur suggérer d'examiner les différences et les similitudes qu'ils ont notées entre l'ancienne vision du monde et la vision du monde moderne.

Remarques à l'enseignant :

Suggérer aux élèves de consulter la toile qu'ils ont créée dans le regroupement 1 pour regrouper leurs idées (voir l'annexe 1.24, *Modèle de toile de mots : Civilisations*).



Ressources éducatives suggérées

Regroupement 2 : *Le développement de sociétés anciennes*
(Mésopotamie, Égypte, vallée de l'Indus)



Ressources imprimées

ADAMS, Xavier, et Marcella COLLE-MICHEL. *L'atlas d'histoire*, Laval, Beauchemin, 1998. (DREF 911 A219a)

BAINES, John, Jaromir MULEK, et autres. *Atlas de l'Égypte ancienne*, Paris, Nathan, 1981. (DREF 931/B162a.Fv)

BAROCAS, Claudio, et Dominique VERSINI. *Égypte*, Paris, Nathan, 1976, coll. « Les merveilles du monde ». (DREF 932.01/B264e.Fv)

BASDEVANT, Denise. *Dieux et pharaons d'Égypte*, Paris, Hatier, 1991, coll. « Le Grenier des merveilles ». (DREF 932.01/B298d)

BAUSSIÉ, Sylvie. *Champollion et le mystère des hiéroglyphes*, Paris, Éditions du Sorbier, 2002, coll. « La vie des enfants ». (DREF 928.44 B351c)

BAVAY, Laurent, Laetitia GALLET, et autres. *L'Égypte : tout ce qu'on sait et comment on le sait*, Paris, Éditions La Martinière jeunesse, 2003. (DREF 932.01 B353e)

BOTKINE, Françoise, et autres. *Crète*, Paris, Nouveaux-Loisirs, 1995, coll. « Guides Gallimard ». (DREF 914.99804/C924)

BOUVIER, Félix, et autres. *De la sédentarisation à la renaissance, 1^{re} secondaire, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Lidec, 2004, coll. « Histoire et éducation à la citoyenneté ». (DREF 930 B782d)

BROOKS, Philip. *Les premières civilisations : à la découverte des peuples et des grandes cités du passé*, Montréal, École active, 2001, coll. « Explorons l'histoire ». (DREF 930 B873p)

CHADEFAUD, Catherine, et autres. *Les premiers empires*, Tournai, Casterman, 1986, coll. « L'histoire des hommes ». (DREF 930/C432p)

CHAIROPOULOS, Patricia, et autres. *L'Égypte des pharaons*, Paris, Tana, 2000, coll. « La collection Science & vue junior ». (DREF 932.01 E32)

CHANDLER, Fiona, et autres. *Le monde antique*, Saint-Lambert, Héritage, 2000. (DREF 930 C455m)

CHISHOLM, Jane. *Premières civilisations*, Londres, Usborne, 1992, coll. « Histoire en images ». (DREF 930/C542p)

CHRISP, Peter, et Michel HOURST. *Égypte ancienne : un monde à explorer*, Paris, Gallimard jeunesse, 2002, coll. « Onyx ». (DREF 932.01 C554e)

CLARE, John D., Rosalie DAVID, et Claudine AZOULAY. *Les pyramides de l'Égypte ancienne*, Saint-Lambert, Héritage, Tournai, Gamma, 1992, coll. « Histoire vivante ». (DREF 932.01/C591p)

COHAT, Yves, et Jean-Marie RUFFIEUX. *Babylone : la Mésopotamie au temps de Nabuchodonosor II*, Paris, Hachette jeunesse, 2003, coll. « La vie privée des hommes ». (DREF 935.04 C678b)

COHAT, Yves, Pierre MIQUEL, et autres. *Les Égyptiens : de la 1^{re} dynastie à la conquête d'Alexandre*, Paris, Hachette jeunesse, 2002, coll. « La vie privée des hommes ». (DREF 932.01 C678e)

COTTERELL, Arthur. *La Chine des empereurs*, Paris, Gallimard, 1994, coll. « Les yeux de la découverte ». (DREF 931/C847c)

DAUPHINAIS, Guy. *De la préhistoire au siècle actuel*, Montréal, Éditions du Renouveau pédagogique, 1994-1995. (DREF 909 D242d)

DAVIDSON, Avelyn, et René HURTUBISE. *La Chine ancienne*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2005, coll. « Enquête. Série bleue ». (DREF 931 D252c)

DE CRÉMIERS, Catherine, et Fabienne SAUVE. *Français histoire : travaux dirigés 6^e*, Paris, Hatier, 2004, coll. « Français-histoire : travaux dirigés ». (DREF 930 C915f)

DE LUCA, Araldo, et Kent R. WEEKS. *La Vallée des Rois : les tombes et les temples funéraires de Thèbes-Ouest*, Paris, Gründ, 2001. (DREF 932.01 D366v)

DENY, Madeleine, et Sylvie BESSARD. *L'Égypte sur un plateau : 8 jeux de plateau pour tout savoir!*, Paris, Nathan, 2004, coll. « Sur un plateau ». (DREF 932 D417e)

ENCYCLOPÉDIE DÉCOUVERTES JUNIOR. *L'Égypte, la Grèce, l'Empire romain*, Paris, Gallimard : Larousse, 1999, coll. « Grand album junior ». (DREF 930 E32)

EVANS, Lynette, et René HURTUBISE. *L'Égypte des pharaons*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2005, coll. « Enquête ». (DREF 932.01 E92e)

FLORESCU, Madalina. *Chroniques du passé*, Paris, Serges Media, 2000, coll. « Newton : vision et découvertes ». (DREF 930 C557)

FRAIOLI, Luca, Giorgio BACCHIM, et autres. *Histoire de la technologie*, Paris, Éditions du Sorbier, 2000, coll. « Visio. Technologie ». (DREF 609 F812h)

GIUDICI, Vittorio, Alessandro MENCHI, et autres. *Atlas du monde antique junior*, Paris, Éditions du Korrigan, 2001. (DREF 930 G537a)

GIUDICI, Vittorio, Matteo CHESI, et autres. *Histoire de l'économie*, Paris, Éditions du Sorbier, 2000, coll. « Visio. Société ». (DREF 330.9 G537h)

GRANT, Neil, Richard BERRIDGE, et autres. *L'Égypte ancienne*, Paris, Éditions du Sorbier, 1994, coll. « Arrêt sur image ». (DREF 932.01 G762e)

HARRIS, Geraldine, et Anne et Nicolas BLOT. *L'Égypte ancienne : atlas historique*, Tournai, Casterman, 1990. (DREF 932/H314e)

HART, George. *Mémoire de l'Égypte*, Paris, Gallimard, 1990, coll. « Les yeux de la découverte ». (DREF 932.01/H325m)

HASLAM, Andrew, et Alexandra PARSONS. *L'ancienne Égypte*, Paris, Rouge et or, 1996, coll. « Civilisations d'hier, activités d'aujourd'hui ». (DREF 932 H352a)

HURDMAN, Charlotte, et autres. *Les peuples du passé : des premiers hommes jusqu'à l'Empire romain*, Paris, Éditions La Martinière jeunesse, 2001, coll. « Vivre comme... ». (DREF 930 H962p)

IVERNEL, Martin. *Histoire, géographie, 6^e*, Paris, Hatier, 2004, coll. « Martin Ivernel ». (DREF 930 I94h)

JOLY, Dominique. *Sur les pas des pharaons*, Paris, Gallimard jeunesse, 2000, coll. « Les racines du savoir ». (DREF 932.01 J75s)

KAHN, Charles, et autres. *Histoire du monde : rencontre avec le passé*, Saint-Boniface, Éditions des Plaines, 2005. (DREF 909K12h)

KOENIG, Viviane, et Véronique AGEORGES. *Le dico des Égyptiens*, Paris, Éditions La Martinière jeunesse, 2004, coll. « Le dico de... ». (DREF 932.003 K78d)

Larousse junior de l'Égypte, Paris, Éditions Larousse, 2003, coll. « Larousse junior ». (DREF 932 L332)

Les bâtisseurs de pyramides : Ancien Empire, 2650 à 2150 av. J.-C., Lausanne, Trois continents; Monaco, Éditions du Rocher, 1999. (DREF 932.012 B333)

L'Égypte, la Grèce, l'Empire romain, Paris, Gallimard : Larousse, 1999, coll. « Grand album junior ». (DREF 930 E32)

MACDONALD, Fiona, et Chris MOLAN. *Cléopâtre, la reine des rois*, Paris, Gallimard jeunesse, 2001, coll. « Les Yeux de l'histoire ». (DREF 932.021 C628m)

MALAM, John, et Joann FLETCHER. *Les momies : l'Égypte au temps des pharaons*, Montréal, Hurtubise HMH, 2002, coll. « Histoire de s@voir ». (DREF 932 M236m)

MALEK, Jaromir, et Elisabeth DE LAVIGNE. *Les Égyptiens : à l'ombre des pyramides*, Paris, Atlas, 1998. (DREF 932.012/M245e)

MARIE, Dominique. *Karnak et Louqsor*, Lausanne, Trois continents, 1998. (DREF 932.01 M334k)

MARIE, Dominique. *Les pharaons*, Lausanne, Trois continents, 1998. (DREF 932.01 M334p)

MARIE, Dominique. *Pyramides et demeures d'éternité*, Lausanne, Trois continents, 1998. (DREF 932.01 M334p)

MARIE, Dominique. *Les trésors du Musée du Caire*, Lausanne, Trois continents, 1998. (DREF 932.01 M334t)

MARIE, Dominique. *La Vallée des Rois et la Vallée des Reines*, Lausanne, Trois continents, 1998. (DREF 932.01 M334v)

MARUÉJOL, Florence, et Jean-Marie POISSENOT. *Atlas de l'Égypte des pharaons*, Bruxelles, Casterman, 2002, coll. « Atlas ». (DREF 932.01 M389a)

MARUÉJOL, Florence. *Au temps des pharaons*, Paris, Fleurus, 2001, coll. « Voir l'histoire ». (DREF 932.01 M389a)

MARUÉJOL, Florence, et Philippe BIARD. *Les pyramides de l'Égypte ancienne*, Paris, Hachette jeunesse, 2000, coll. « Explorateur 3D ». (DREF 932.01 M389p)

MARUÉJOL, Florence, et Jean-Marie POISSENOT. *L'Égypte des pharaons*, Tournai, Casterman, 1999, coll. « Repères ». (DREF 932.01 M389e)

MATTHEWS, Rupert, et Bernard LONG. *Les premières sociétés*, Saint-Lambert, Héritage, 1990, coll. « Encyclopédie de la préhistoire ». (DREF 930.1/M441p)

- MERLE, Jean-Marie, et Nicolas BLOT. *Encyclopédie des mythologies du monde*, Tournai, Casterman, 1995. (DREF 291.1303/E56)
- MERRIMAN, Nick, et Phil WILKINSON. *Les premiers hommes*, Paris, Gallimard, 1989, coll. « Les yeux de la découverte ». (DREF 930.1/M571p)
- Merveilleuses mythologies*, Paris, Princesse, 1987, coll. « Merveilleux ». (DREF 291.211 M576)
- MILLARD, Anne. *Les pyramides*, Paris, Nathan, 1996, coll. « Tout un monde ». (DREF 932.01/M645p)
- MILLARD, Anne, et Steve NOON. *Le Nil au fil du temps : la fabuleuse histoire de l'Égypte, de la source du fleuve au delta*, Paris, Gallimard jeunesse, 2003. (DREF 962 M645n)
- MIQUEL, Pierre, Anne BLANCHARD, et Pierre PROBST. *Les Égyptiens : de la 1^{re} dynastie à la conquête d'Alexandre*, Paris, Hachette jeunesse, 2002, coll. « La vie privée des hommes ». (DREF 932.01 C678e)
- MORIN, Étienne. *Une ville en Mésopotamie sous Nabuchodonosor : Babylone*, Paris, Albin Michel, 1984, coll. « Un lieu, des hommes, une histoire ». (DREF 935.03/M858u)
- MORLEY, Jacqueline, et autres. *Je découvre les Égyptiens*, Paris, Delagrave, 1997, coll. « Je découvre l'histoire ». (DREF 932.01/M864j)
- MORLEY, Jacqueline, et autres. *L'Égypte à l'époque de Ramsès II*, Paris, Larousse, 1989, coll. « Histoire jeunesse ». (DREF 932.01/M863e)
- MORLEY, Jacqueline, et autres. *Une pyramide d'Égypte*, Paris, Deux coqs d'or, 1992, coll. « Au cœur de l'histoire ». (DREF 932.01/M864u)
- MORRIS, Neil, Manuela CAPPON, et autres. *Comment on vivait en Égypte*, Paris, Gründ, 2001, coll. « Entrez... ». (DREF 932.01 M877c)
- MORRIS, Neil, Paola RAVAGLIA, et autres. *Le grand livre de l'Égypte ancienne*, Paris, Succès du livre, 2002, coll. « Le grand livre de... ». (DREF 932.01 M877g)
- MORRISON, Ian, et René HURTUBISE. *Les peuples du passé*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2005, coll. « Enquête ». (DREF 930 M879p)
- MORRISON, Ian, et René HURTUBISE. *Explorons l'histoire*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2005, coll. « Enquête ». (DREF 930.1 M879e)
- MURDOCH, David, et autres. *Les trésors de Toutankhamon*, Paris, Gallimard jeunesse, 1999, coll. « Les Yeux de l'histoire ». (DREF 932.01 M974t)
- OAKS, Lorna. *Les Mésopotamiens*, Paris, Éditions La Martinière jeunesse, 2001, coll. « Vivre comme... ». (DREF 935 O11m)
- OPIE, Mary-Jane, et Pascal BONAFoux. *La sculpture : les trois dimensions de la création*, Paris, Gallimard, 1995, coll. « Passion des arts ». (DREF 730.9/O61s)
- OTTENHEIMER, Laurence, et Vincent DUTRAIT. *Les grandes inventions : de la préhistoire à nos jours*, Paris, Éditions La Martinière jeunesse, 2000, coll. « Cogito ». (DREF 609 O89g)

PIERRAT, Eric, Clotilde GRISON, et autres. *VU inventions et technologies : dictionnaire complet des grandes inventions*, Paris, Gallimard jeunesse, 2001, coll. « Vu ». (DREF 603 V986)

PUTNAM, James. *Le roman des momies*, Paris, Gallimard, 1993. (DREF 932/P991r)

PUTNAM, James. *Pyramides éternelles*, Paris, Gallimard, 1994, coll. « Les yeux de la découverte ». (DREF 932.01/P991p)

REID, Struan, et Gill HARVEY. *L'encyclopédie Usborne de l'Égypte ancienne avec liens Internet*, Londres, Usborne, 2002. (DREF 932.01 H341e)

ROGORA, Bernardo, et SERGIO. *Les grandes inventions*, Paris, Éditions du Korrigan, 2001, coll. « La bibliothèque des découvertes ». (DREF 609 R735g)

ROHR, Anders, et Hélène TIERCHANT. *Atlas historique : de la préhistoire à nos jours*, Paris, Magnard, 1991. (DREF 011/A881)

ROSS, Stewart. *Mystère en Égypte*, Paris, Nathan, 2004. (DREF 932.01 R826m)

ROSSI, Renzo, SERGIO, et Marine BELLANGER. *Les Égyptiens*, Paris, Éditions du Sorbier, 2000, coll. « Visio ». (DREF 932.01 R833e)

ROSSI, Renzo, et Andrea DUÉ. *Un berceau civilisateur : de la Mésopotamie au Sahara*, Paris, Hatier, 1994, coll. « Atlas de l'histoire de l'homme ». (DREF 935/R833u)

SCHWENTZEL, Christian-Georges, et Florent SILLORAY. *L'Égypte des pharaons*, Toulouse, Éditions Milan, 2002, coll. « Les encyclopes ». (DREF 932.01 S414e)

SILIOTTI, Alberto. *Égypte : terre des pharaons*, Paris, Gründ, 1994. (DREF 932.01 S583e)

SILIOTTI, Alberto. *La Vallée des Rois : les temples et les nécropoles thébaines : guide des meilleurs sites*, Paris, Gründ, 1996. (DREF 932.01 S583v)

SIMONCINI, Francesca, et SERGIO. *L'Égypte ancienne*, Paris, La Gerboise, 2000, coll. « La bibliothèque des découvertes ». (DREF 932.01 S596e)

SIMPSON, Judith, et Françoise FAUCHET. *La Chine ancienne*, Paris, Nathan, 1996, coll. « Les clés de la connaissance ». (DREF 931/S613c)

SIMPSON, Judith, et Françoise FAUCHET. *L'Égypte ancienne*, Paris, Nathan, 1996, coll. « Les clés de la connaissance ». (DREF 932.01/S613e)

STEEDMAN, Scott, et James PUTNAM. *Les Égyptiens : de 3000 à 1100 avant Jésus-Christ*, Paris, Épigones, 2001, coll. « Le journal du temps ». (DREF 932.01 S813e)

STEELE, Philip, et Nadège VERRIER. *Les Égyptiens*, Paris, Éditions La Martinière jeunesse, 1998, coll. « Vivre comme... ». (DREF 932 S814e)

STIERLIN, Henri. *Le monde des pharaons*, Paris, Princesse, 1978. (DREF 932.01/S855m)

TAPLAN, Sam, John WOODCOCK, et autres. *Momies et pyramides*, Londres, Usborne, coll. « Découvertes Usborne avec liens Internet ». (DREF 932 T173m)

TIANO, Olivier, et Christian HEINRICH. *Sur les traces des dieux d'Égypte*, Paris, Gallimard jeunesse, 2001, coll. « Sur les traces... ». (DREF 299.31 T551s)

TIRADRITTI, Francesco, et Araldo DE LUCA. *Trésors d'Égypte : les merveilles du Musée égyptien du Caire*, Paris, Gründ, 1999. (DREF 932 M986t)

TOULOUSANT, Gisèle, Sydney AUFRÈRE, et Xavier FAIVRE. *Voyage dans l'Égypte des pharaons*, Paris, Atlas, 1987. (DREF 932/V975)

TOUTANT, Arnold, et Susan DOYLE. *L'antiquité*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2004, coll. « Horizons ». (DREF 930 T736a)

Toutânkhamon, Lausanne, Trois continents; Monaco, Éditions du Rocher, 1999. (DREF 932.01 T736)

VAN THIEL, Florence. *Les Pyramides*, Montréal, Saint-Loup, 1989, coll. « Points forts du passé ». (DREF 932.01 P998)

VERGNIEUX, Robert, et Jean-Noël ROCHUT. *L'Égypte ancienne*, Paris, Rouge et or, 1993, coll. « Explorons ». (DREF 932.01/V498e)

WILKINSON, Philip, Anouk JOURNO, et Barthélémy DE LESSEPS. *Mythologies : personnages & légendes du monde entier*, Montréal, Sélection du Reader's Digest, 1999. (DREF 291.13 W687m)

WRIGHT, Rachel. *Les Égyptiens : histoire, bricolages, déguisements*, Paris, Fleurus, 1994, coll. « Idées-jeux » et « Fleurus idées ». (DREF 932.01 W952e)

Ressources multimédias

CHADEFAUD, Catherine. *L'Égypte des pharaons*, Paris, Éditions Eduscope, 2000, coll. « Histoire ». (DREF 55715/V9046)

- vidéocassette (20 min.) et livret d'exploitation (32 p.)

HÖRL, Patrick. *L'Égypte et la vallée du Nil*, Paris, Éditions EFSA, 2000, coll. « Voyage au cœur des grandes civilisations ». (DREF 53754/V0123)

- vidéocassette (80 min.)

IMAVISION 21. *Égypte : l'or du Nil*, Saint-Laurent, Imavision 21, 1998, coll. « Histoire ». (DREF 44763/V4966)

- vidéocassette (80 min.)

LANGE, Judith, et Eva Shaaron MAGRELLI. *12 civilisations disparues*, Paris, EMME, 2000. (DREF CD-ROM 930.1 D742)

- 3 CD-ROM, guide

MARIS MULTIMÉDIA. *L'encyclopédie des civilisations anciennes*, Meylan : Alsyd Multimédia, 1998. (DREF CD-ROM 930 E56)

- 1 CD-ROM, guide

VARAWALA, Jamila Q., et Roshen DALAL. *Découvrir l'Inde*, New Delhi, Ministre des Affaires extérieures, Gouvernement de l'Inde. (DREF 915.4 D297)

Sites Web

Architecture, art, artefacts - anciennes civilisations

Chine

Chine-Japon.com : <http://www.chine-japon.com>

Égypte

Artistorama :

<http://www.artistorama.com/mouvements%20art/mouvement%20art.htm>

Civilisations.ca, Mystères de l'Égypte :

http://www.civilization.ca/civil/egypt/egypt_f.html

L'Égypte antique : <http://membres.lycos.fr/aupetitbonheur/egypte.htm>

Général

Fondation Jacques-Édouard Berger : À la rencontre des trésors d'art du monde :

http://www.bergerfoundation.ch/index_french.html

Le Musée du Louvre, Œuvres, Collections et départements, Antiquités orientales :

http://www.louvre.fr/llv/oeuvres/liste_departements.jsp?bmLocale=fr_FR

Mésopotamie

Artistorama :

<http://www.artistorama.com/mouvements%20art/mouvement%20art.htm>

EZIDA : Le site dédié à la Mésopotamie : <http://www.ezida.com>

EZIDA : Le site dédié à la Mésopotamie, Les ziggourats et la Tour de Babel :

<http://www.ezida.com/ziggourat.htm>

Mésopotamie, un portail sur l'Orient ancien : <http://arethuse1.free.fr>

Vallée de l'Indus

aoaarts.com : <http://www.aoaarts.com/asia/indus/indus.html>

Histoire de l'Inde, Civilisation de l'Indus :

http://perso.orange.fr/monique.vincent/histoire/histoire_inde/civilisation_indus.htm

Astronomie - anciennes civilisations

Égypte

Civilisations.ca, Mystères de l'Égypte, Astronomie :

<http://www.civilization.ca/civil/Egypt/egcivilf.html>

Général

Cosmos Chaos, L'astronomie des anciens :

http://www.astrosurf.com/astro_cosmos/astroanciens/astroanciens.htm

France – spiritualités :

<http://www.france-spiritualites.com/extrait-astrologie-hindoue-denis-laboure.htm>

La main à la pâte, Astronomie et espace : http://www.inrp.fr/lamap/?Page_Id=10&Action=3&Element_Id=373&DomainScienceType_Id=2

Mésopotamie

L'astronomie : <http://www.geocities.com/esagil1/astronomie.htm>

L'aventure des écritures : <http://classes.bnf.fr/dossisup/grands/72.htm>

Cartes historiques - anciennes civilisations

Égypte

Egypt.edu : <http://www.egypt.edu/egypte/egypte02.htm>

France 5, Égypte ancienne, Carte interactive :

<http://www.france5.fr/egypte/W00365/3>

Général

Atlas, histoire et géographie : <http://perso.numericable.fr/~alhouot/alain.houot>

MSN Encarta, Cartes historiques et thématiques :

http://fr.ca.encarta.msn.com/mediacenter_6.2.2/Histoire_ancienne.html

Mésopotamie

EZIDA : Le site dédié à la Mésopotamie, Cartes de Mésopotamie et d'Irak :

<http://www.ezida.com/cartes.htm>

Vallée de l'Indus

Memo – Le site de l'Histoire, Civilisation de l'Indus :

<http://www.memo.fr/dossier.asp?ID=17>

Code d'Hammourabi

Le Code d'Hammourabi : <http://www.micheline.ca/doc--1730-hammourabi.htm>

Wikipédia, Code d'Hammourabi : http://fr.wikipedia.org/wiki/Code_d'Hammourabi

Codes numériques, écriture - anciennes civilisations

Égypte

Bibliothèque nationale de France, Écriture égyptienne :

<http://classes.bnf.fr/dossiecr/in-hiero.htm>

Civilisations.ca, Mystères de l'Égypte :

<http://www.civilization.ca/civil/Egypt/egcw02f.html>

Les hiéroglyphes : <http://artchives.samsara-fr.com/hieroglyph.htm>

Les hiéroglyphes : <http://www.iut.univ-paris8.fr/~rosmord/nomHieroPHP/index.html>

Lycos : <http://membres.lycos.fr/vdisanzo/egypte25.html>

Tête à modeler, Invente un alphabet à la manière des Égyptiens :

<http://www.teteamodeler.com/boiteaoutils/expression/fiche16.asp>

Général

Structures du français contemporain : <http://www.ieeff.org/212inventlang.htm>

Mésopotamie

Bibliothèque nationale de France, Écriture cunéiforme :

<http://classes.bnf.fr/dossiecr/in-cunei.htm>

Bibliothèque nationale de France, Écriture cunéiforme :

<http://classes.bnf.fr/dossiecr/sp-cune1.htm>

EZIDA : Le site dédié à la Mésopotamie, L'écriture cunéiforme :

<http://www.ezida.com/exemples%20cuneiforme.htm>

Wikipédia, Cunéiforme : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Cun%C3%A9iforme>

Vallée de l'Indus

Bibliothèque nationale de France, Écritures indiennes :

<http://classes.bnf.fr/dossiecr/in-inde.htm>

Civilisation de l'Indus : http://perso.orange.fr/spqr/ind_soc.htm

France 5 : Civilisations – L'indus :

<http://www.france5.fr/civilisations/004280/2/36340.cfm>

Événements historiques - anciennes civilisations

Chine

Chine, Histoire : <http://asiep.free.fr/chine/Histoire.html>

Wikipédia, Histoire de la Chine :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Histoire_de_la_Chine#.C3.89poque_pr.C3.A9historique

Égypte

Civilisations.ca, Mystères de l'Égypte :

http://www.civilization.ca/civil/egypt/egypt_f.html

Memo – Le site de l'Histoire : Égypte ancienne :

http://www.memo.fr/article.asp?ID=ANT_EGY_000

Mésopotamie

EZIDA: Le site dédié à la Mésopotamie : <http://www.ezida.com>

Mésopotamie, un portail sur l'Orient ancien : <http://arethuse1.free.fr>

Vallée de l'Indus

Memo – Le site de l'Histoire, La civilisation de l'Indus et son héritage :

<http://www.memo.fr/Dossier.asp?ID=141>

Wikipédia, Civilisation de la vallée de l'Indus :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Civilisation_de_la_vall%C3%A9e_de_l%27Indus#L.27.C3.A9mergence_de_la_civilisation

Hiéroglyphes, pierre de Rosette

Radio-Canada, Le secret des hiéroglyphes :

<http://radio-canada.ca/actualite/decouverte/chronique/rosette.html>

Wikipédia, Pierre de Rosette : http://fr.wikipedia.org/wiki/Pierre_de_Rosette

Papyrus

Du papyrus au papier :

http://www.sciences92.ac-versailles.fr/spip/article.php3?id_article=31

La fabrication des papyrus :

<http://www.cnrs.fr/cw/dossiers/dosart/decouv/papyrus/diaporama/2.html>

Papyrus : <http://www.feminin.ch/bricolage/papyrus.htm>

Technologie, outils - anciennes civilisations

Égypte

Art'chives, À la recherche des civilisations perdues :

<http://artchives.samsara-fr.com/artchives.htm>

Civilisations.ca, Mystères de l'Égypte :

<http://www.civilization.ca/civil/Egypt/egcivilf.html>

L'Égypte antique de Memphis : <http://www.egypte-antique.com>

Memo - Le site de l'Histoire : Égypte ancienne :

http://www.memo.fr/article.asp?ID=ANT_EGY_000

Mésopotamie

Bibliothèque nationale de France, La Mésopotamie ancienne :

<http://classes.bnf.fr/dossism/mesopota.htm>

Clio la Muse de l'Histoire, Mésopotamie : <http://assoc.orange.fr/spqr/clio.htm>

EZIDA : Le site dédié à la Mésopotamie, Les ziggourats et la Tour de Babel :

<http://www.ezida.com/ziggourat.htm>

France 5, La Mésopotamie :

<http://www.france5.fr/civilisations/004280/1/36349.cfm>

Les sept merveilles du monde : Les jardins suspendus de Babylone :

<http://perso.orange.fr/jean.levant/7mdm/babylone/babylone.htm>

Vallée de l'Indus

France 5, L'Indus : <http://www.france5.fr/civilisations/004280/2>

Memo - Le site de l'Histoire, Civilisation de l'Indus :

<http://www.memo.fr/dossier.asp?ID=17>

Wikipédia, Civilisation de la vallée de l'Indus :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Civilisation_de_la_vall%C3%A9e_de_l%27Indus#L.27.C3.A9mergence_de_la_civilisation

8^e année

Regroupement 3 : *Les sociétés anciennes de la Grèce et de Rome*



Aperçu du regroupement

Au début de ce regroupement, les élèves de la huitième année font un bref survol du monde en se penchant sur la Chine, la Grèce, Rome, la Perse et les Mayas pendant la période qui s'étend de 500 avant notre ère à 500 de notre ère. Ce survol inclut l'émergence des religions issues de cette période.

Ils étudient ensuite en détail l'environnement physique et les aspects sociaux, culturels, politiques, économiques et technologiques **de la Grèce et de Rome**. Ils réfléchissent sur les qualités durables de l'art, de l'architecture, des sciences et des idées de ces sociétés puis ils explorent leur influence sur le monde contemporain.

Ils étudient les concepts clés suivants concernant **la Grèce** : la montée et le déclin, l'organisation sociale, la citoyenneté et la démocratie, la vie à Sparte et à Athènes, les mythes grecs, la technologie et les réalisations.

Ils étudient les concepts clés suivants concernant **Rome** : la montée et le déclin, les structures du gouvernement, le commerce, la formation de l'empire, la guerre et l'expansion territoriale, la technologie et les réalisations.

Scénario d'enseignement

Le scénario d'enseignement qui suit est proposé à titre de suggestion pour l'ensemble du regroupement. Il se divise en trois phases : la mise en situation, la réalisation et l'intégration. Afin de faciliter la planification, les RAS du regroupement sont disposés en cinq blocs d'enseignement dans la phase de réalisation :

- Bloc 1 : *Survol de l'Antiquité*
- Bloc 2 : *La culture de la Grèce antique*
- Bloc 3 : *La démocratie dans la Grèce antique*
- Bloc 4 : *L'Empire romain*
- Bloc 5 : *Héritage de l'Antiquité grecque et romaine*

Durée suggérée pour ce regroupement : 9 semaines

La durée est estimée en fonction d'une période de 40 à 60 minutes chaque jour. Le temps estimé peut cependant inclure des cours intégrés à d'autres matières scolaires.

Dans chacune des trois phases du scénario d'enseignement, veuillez choisir le nombre de situations d'apprentissage qui permettra aux élèves d'atteindre les résultats d'apprentissage visés.

Phase	Description	Concepts clés	Durée suggérée
Mise en situation	Éveil de concept et des connaissances sur le développement de sociétés anciennes de la Grèce et de Rome		3 jours
Réalisation	Bloc 1 : Survol de l'Antiquité	Antiquité, religion, mythologie	3 jours
	Bloc 2 : La culture de la Grèce antique	<i>polis</i> (cité-État), agora, acropole, philosophie	9 jours
	Bloc 3 : La démocratie dans la Grèce antique	démocratie directe, démocratie représentative, constitution, oligarchie, aristocratie, tyrannie	9 jours
	Bloc 4 : L'Empire romain	république, empire, dynastie, dictature, pouvoir absolu	9 jours
	Bloc 5 : Héritage de l'Antiquité grecque et romaine	civilisations classiques, humanisme	6 jours
Intégration	Activités de synthèse ou projet culminant		6 jours

Résultats d'apprentissage spécifiques

Connaissances

L'élève pourra :

- CC-001 décrire l'organisation sociale en Grèce antique,
par exemple les classes de citoyens, l'esclavage, le statut des enfants, des femmes et des hommes;
- CC-002 décrire la montée de la démocratie en Grèce antique;
- CC-003 comparer les critères de citoyenneté et de participation au gouvernement en Grèce antique à ceux du Canada contemporain;
- CI-015 comparer la vie à Sparte et à Athènes,
par exemple les rôles sociaux, l'éducation, le gouvernement, les croyances;
- CI-016 décrire l'importance de la mythologie dans la Grèce antique;
- CI-017 recenser les principales caractéristiques des religions qui ont vu le jour durant l'Antiquité,
entre autres le bouddhisme, le christianisme, le confucianisme, l'hindouisme, le judaïsme;
- CT-025 illustrer sur une carte l'expansion de l'Empire romain;
- CH-031 nommer des personnages, des croyances et des événements importants en Grèce antique et à Rome dans l'Antiquité;
- CH-032 reconnaître des façons dont le monde d'aujourd'hui est influencé par les idées de la Grèce antique et de Rome dans l'Antiquité,
par exemple les arts, la philosophie, les sciences et les mathématiques;
- CM-039 identifier des caractéristiques de la Chine, de la Grèce, de Rome, de la Perse et des Mayas de 500 avant notre ère à 500 de notre ère;
- CP-046 déterminer les facteurs qui ont influencé la montée et le déclin de la Grèce antique et de Rome dans l'Antiquité;
- CP-047 décrire les structures de gouvernement à Rome dans l'Antiquité,
par exemple la démocratie, le consensus, la monarchie, l'autocratie, le régime militaire;
- CP-048 décrire la nature de la guerre et de l'expansion territoriale dans l'Empire romain;
- CE-055 décrire l'influence du commerce dans l'échange d'idées à l'intérieur de l'Empire romain et entre Rome et d'autres territoires;
- CE-056 décrire des technologies et des réalisations en Grèce antique et à Rome dans l'Antiquité,
par exemple l'architecture, le transport, l'armement, les aqueducs.

Valeurs

L'élève pourra :

- VC-001 apprécier les contributions de la Grèce antique aux concepts actuels de citoyenneté et de démocratie;
- VI-005 apprécier les qualités durables de l'art, de l'architecture, des sciences et des idées de la Grèce antique et de Rome dans l'Antiquité;
- VI-006 respecter les modes de vie et les croyances qui diffèrent des siennes;
- VH-011 apprécier les récits, les légendes et les mythes des sociétés anciennes en tant que sources importantes d'apprentissage au sujet des sociétés passées;
- VP-016 apprécier les bénéfices de la citoyenneté dans une démocratie.

Habiletés

Les habiletés en sciences humaines devraient être intégrées tout au long des regroupements. Dans le but de faciliter la planification, un certain nombre de RAS portant sur les habiletés sont visés dans chacun des blocs.

Quelques pistes pour l'enseignement de ce regroupement

Matériel utile :

Étant donné que dans le premier bloc du regroupement les élèves font un survol de la période de l'Antiquité, il est fortement suggéré d'utiliser les cartes géographiques en annexe afin de bien situer les nombreuses civilisations ayant existé durant cette période. De plus, il serait utile de consulter une variété de cartes et d'atlas historiques pour montrer l'expansion et le déclin des civilisations grecque et romaine au cours de cette même période.

Remarques à l'enseignant :

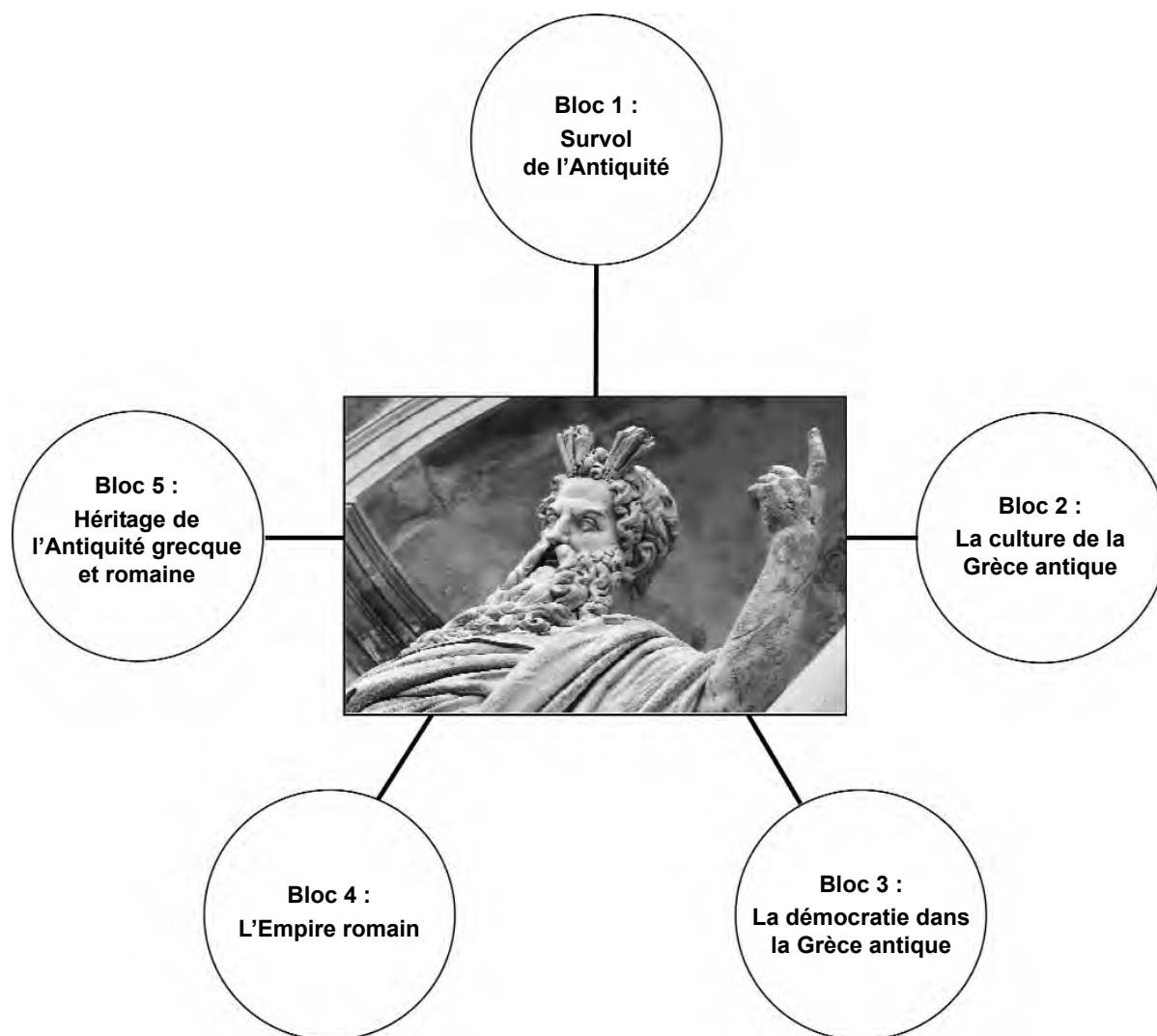
Le présent regroupement porte sur la période comprise entre la montée de la civilisation grecque classique en Europe et la fin de l'Empire romain d'Occident, environ de 500 avant notre ère à 500 de notre ère (après J.-C.).

Faire comprendre aux élèves que ces périodes historiques ne sont pas des unités circonscrites et définitives mais représentent des laps de temps approximatifs. Leur préciser également que bon nombre des civilisations du monde se sont chevauchées pendant de longues périodes (p. ex., la civilisation égyptienne ne s'est pas éteinte avec la montée de l'Empire persan), d'où vient l'importance de faire référence à des lignes du temps pour aider les élèves à visualiser ces notions.

Ressources éducatives suggérées :

Une liste de ressources éducatives suggérées (ressources imprimées, multimédias et sites Web) se trouve à la fin de chaque regroupement.

Regroupement 3 : Les sociétés anciennes de la Grèce et de Rome



Mise en situation

Choisir une ou plusieurs activités pour déclencher l'intérêt des élèves, faire le lien avec leurs connaissances antérieures sur les concepts clés du regroupement, et susciter des questions à étudier.

Activités suggérées

- Inviter les élèves à se regrouper et à consulter l'annexe 1.24, *Modèle de toile de mots : Civilisations*, ou une toile de mots préparée par eux pour l'étude d'une civilisation afin d'élaborer des hypothèses sur les aspects qui changeront le plus dans les civilisations à la suite de la période des premières civilisations qu'ils viennent d'étudier dans le regroupement 2. (Exemples : Quels types de changements prévoient-ils durant cette période? Dans quels domaines, selon eux, les sociétés changeront le plus rapidement? Pensent-ils qu'il y aura une période de montée ou un déclin? Est-ce que la qualité de vie sera meilleure ou pire pour la plupart des gens?)
- Inviter les élèves à réfléchir ensemble sur une liste de facteurs qui, selon eux, peuvent contribuer au déclin d'une grande civilisation. Lorsque le rythme d'énumération de nouvelles idées ralentit, les amener à proposer des titres de catégories et à classer leurs idées sous ces titres (p. ex., problèmes internes de la civilisation, menaces de l'extérieur, facteurs économiques). Proposer que les élèves discutent des facteurs qu'ils considèrent les plus importants dans le déclin des civilisations et qu'ils vérifient leurs hypothèses à la fin du regroupement.
- Proposer que les élèves regardent une série d'images de sources primaires qui dépeignent des personnes, des événements et des idées liés à la Grèce antique (p. ex., images d'objets d'art, d'artefacts, d'architecture, de la mythologie). Les inviter à s'inspirer de ces images pour préparer des questions sur la culture, la vie et l'organisation sociale dans la Grèce antique.

Remarques à l'enseignant :

Voir l'annexe 2.15, *Décoder l'art et l'architecture*, ou l'annexe 2.10, *Examiner un artefact*, qui fournissent des conseils aux élèves sur la façon d'observer et de commenter des images.

Sites Web utiles :

Encarta, Art de la Grèce antique :

http://fr.encarta.msn.com/medias_761561691/Grèce_antique_art_de_la.html

L'architecture grecque : <http://www.artsimages.com/architec.htm>

Les dieux grecs (cliquer sur le nom du dieu pour une image) :

<http://www.geocities.com/athens/troy/8946/MYTHO1.html#hades>

Musée du Louvre, Collections et Départements, Antiquités grecques, étrusques et romaines : Œuvres choisies :

http://www.louvre.fr/llv/oeuvres/liste_departements.jsp?bmLocale=fr_FRMythesGrecs.com

<http://www.mythesgrecs.com/>

Olympos, La Grèce antique : <http://www.e-olympos.com/bienvenue.htm>

Wikipédia, Art de la Grèce antique :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Art_de_la_Gr%C3%A8ce_antique

Wikipédia, Image d'architecture grecque antique :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Cat%C3%A9gorie:Image_d%27architecture_grecque_antique



- Inviter les élèves à se regrouper et à utiliser la toile de mots sur les éléments de sociétés préparée dans le premier regroupement (voir l'annexe 1.5, *Toile de mots : Éléments des sociétés*) pour discuter de ce qu'ils savent au sujet de la Grèce antique (p. ex., l'organisation sociale, les rôles sociaux, les récits et les mythes, la vie quotidienne, les croyances, l'éducation, les arts et la gouvernance). Leur suggérer de consigner leurs idées sous forme d'une toile de mots montrant les liens entre les idées sous chaque élément principal de cette civilisation. Proposer qu'ils affichent leurs toiles de mots, qu'ils en fassent une activité Carrousel pour les regarder et qu'ils utilisent des papillons autocollants afin de suggérer d'autres idées pour chacune des toiles. Les amener à discuter en plénière de ce que la vie pouvait être dans la Grèce antique et de préparer des questions pour une recherche future.
- Inviter les élèves à se regrouper pour discuter en vue de créer une toile d'idées sur le concept de la démocratie. Les encourager à regrouper leurs idées en thèmes majeurs (p. ex., les principes démocratiques, le gouvernement, les droits, les responsabilités, la citoyenneté, la primauté du droit, l'égalité, la liberté et la justice). Leur proposer de regarder les toiles de mots, d'examiner l'exemple de la démocratie canadienne et de discuter des avantages liés à la vie dans une société démocratique.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves ont exploré le concept de la démocratie et des idéaux démocratiques en 6^e et 7^e années et connaissent bien les structures et les principes de la démocratie parlementaire au Canada.



- Proposer que les élèves commentent, suivant l'approche Pense-Trouve un partenaire-Discute, la citation suivante d'Aristote, un élève de Platon : « L'homme est naturellement un animal politique. » Inviter les élèves regroupés en dyades à rejoindre un autre groupe pour discuter de l'importance de la politique, à partir de leurs connaissances préalables sur les origines du mot politique.
- Inviter les élèves à se regrouper et à discuter de ce qu'ils savent au sujet de la Rome antique, en classant leurs idées en une toile de mots regroupés sous les principaux éléments de civilisations. Leur proposer de créer leur propre modèle ou d'utiliser la toile de mots fournie à l'annexe 1.24, *Modèle de toile de mots : Civilisations*. Inviter les groupes à communiquer leurs toiles en plénière et à préparer des questions pour une recherche sur l'Empire romain.
- Inviter les élèves à dire ce qu'ils savent et ce qu'ils pensent de l'Empire romain en commentant des expressions telles que « la grandeur passée de Rome » et « tous les chemins mènent à Rome ». Leur suggérer d'examiner, en gardant ces notions à l'esprit, une série d'images d'artefacts et de l'architecture de la Rome antique, et d'élaborer des théories sur les caractéristiques distinctives de la société romaine (p. ex., les styles d'art et d'architecture, la religion et les dieux, l'organisation militaire, le commerce). Les amener à discuter de leurs théories.

Sites Web utiles :

Dossier des latinistes, Images de la Rome antique (1) :

http://www3.dfj.vd.ch/~latin/Images/rome_antique_1.htm

Le Plan de Rome : <http://www.unicaen.fr/rome/index.php?langue=francais>

Wikipédia, Monde romain antique : Photos :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Monde_romain_antique:_Photos

Wikipédia, Mythologie romaine : http://fr.wikipedia.org/wiki/Mythologie_romaine

Réalisation

Bloc 1 – Survol de l'Antiquité

Description du bloc : Des civilisations puissantes et complexes ont vu le jour et décliné en Asie, en Europe, au Moyen-Orient et en Amérique centrale durant la période historique souvent appelée Antiquité. Ces civilisations ont transformé le monde ancien et ont eu une influence durable sur les cultures et les sociétés du monde.

Les élèves dresseront la carte des civilisations de l'Antiquité, ils participeront à des activités de collaboration pour explorer et définir les caractéristiques de ces civilisations et ils apprendront au sujet des religions du monde qui ont fait surface durant cette période.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CI-017 recenser les principales caractéristiques des religions qui ont vu le jour durant l'Antiquité,
entre autres le bouddhisme, le christianisme, le confucianisme, l'hindouisme, le judaïsme;
- CM-039 identifier des caractéristiques de la Chine, de la Grèce, de Rome, de la Perse et des Mayas de 500 avant notre ère à 500 de notre ère;
- VI-006 respecter les modes de vie et les croyances qui diffèrent des siennes;
- H-100 collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs et d'assumer ses responsabilités;
- H-102 prendre des décisions en faisant preuve d'équité dans ses interactions avec les autres;
- H-105 reconnaître le parti pris et la discrimination et proposer des solutions,
par exemple le racisme, l'âge, l'orientation sexuelle;
- H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-204 créer des lignes du temps et d'autres schémas visuels pour situer chronologiquement des personnages ou des événements et faire des liens entre eux;
- H-205 dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une échelle, la latitude et la longitude;
- H-305 observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche,
par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art;
- H-400 écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue;
- H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques;
- H-404 dégager et préciser des questions et des idées au cours de discussions;
- H-405 exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée.

Les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Concepts clés :

Antiquité

Religion

Mythologie : ensemble de légendes appartenant à un peuple, à une religion

Liens interdisciplinaires : français, arts visuels

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 1)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Former des groupes d'élèves et leur proposer d'utiliser leur atlas ou une carte historique pour situer des lieux précis liés aux anciennes civilisations de la Chine, de la Grèce, de Rome, de la Perse et des Mayas. Leur suggérer d'utiliser la liste de lieux dans l'annexe 3.1, *Lieux importants de l'Antiquité*, pour cette activité. Inviter la classe à situer, en plénière, les lieux et régions sur une carte murale du monde au moyen de papillons autocollants comme identificateurs temporaires. Recommander aux élèves d'utiliser une carte politique à jour du monde pour comparer les lieux de l'Antiquité aux noms contemporains (p. ex., Asie mineure et Turquie, Perse et Iran, Gaule et France, Mésopotamie et Irak).

Demander à chaque élève de se créer une carte historique illustrée de l'Antiquité montrant l'emplacement des principales civilisations de la Chine, de la Perse, de la Grèce et de Rome au moyen de la carte murale agrandie du monde. Inviter les élèves à inclure des images, des symboles ou des objets graphiques aux endroits appropriés pour représenter les caractéristiques distinctives de ces civilisations (p. ex., la religion, l'architecture, les principales villes). Préciser que chaque ajout à la carte collective doit être soigneusement assigné et planifié de façon que la carte demeure une référence claire tout au long du regroupement.

Remarques à l'enseignant :

Cet exercice vise à présenter aux élèves une vue d'ensemble de l'emplacement des principales civilisations de l'Antiquité. Inviter les groupes à commencer en situant les lieux qu'ils connaissent (Égypte, le Nil, etc.); leur donner suffisamment de temps pour explorer et repérer d'autres endroits, et partager ces découvertes avec les autres groupes. Pour certains éléments géographiques suggérés, il faudra une recherche plus approfondie (p. ex., la Route royale de la Perse, la Route de la soie, la Grande Muraille de Chine). Au besoin, fournir aux élèves des cartes à grandes lignes de l'Europe, de l'Asie, de l'Amérique centrale et de la Méditerranée telles que celles aux annexes 3.2 à 3.5 sur lesquelles ils étiquetteront les principaux lieux, régions et routes. (Dans un bloc subséquent, les élèves devront repérer plus précisément les lieux importants pour l'Empire romain.)

Sites Web utiles :

Empereurs-romains.net, Empire romain - carte :

<http://www.empereurs-romains.net/empcarte03.htm>

La civilisation Maya – carte : <http://decouvertes.mooldoo.com/mayas/?f=HistoireEmpire>

Memo – Le site de l'histoire, Empire des Han - carte :

http://www.memo.fr/article.asp?ID=ANT_CHI_005

Miltiade, Route royale perse – carte : <http://perso.orange.fr/miltiade/perses1.htm>

MythesGrecs.com, Grèce antique – carte :

<http://www.mythesgrecs.com/cartes.html?PHPSESSID=24d31519d53cc9679b5de0f403cebb13>

Sur la Route de la Soie, Route de la Soie – carte :

<http://routesoie.ifrance.com/la%20biblioth%E8que/la%20biblioth%E8que.html>

Wikipédia, Grande Muraille de la Chine – carte : http://fr.wikipedia.org/wiki/Grande_Muraille
(CM-039, CI-017, VI-006, H-200, H-201, H-205)



- Former des groupes et encourager les élèves à faire un cadre de tri et de prédiction portant sur les caractéristiques distinctives des anciennes civilisations de la Chine, de la Grèce, de Rome, de la Perse et des Mayas de 500 avant notre ère à 500 de notre ère (voir l'annexe 3.6, *Cadre de tri et de prédiction : Caractéristiques distinctives des anciennes civilisations*).

Inciter les groupes à participer à une activité Jigsaw à partir du cadre de tri et de prédiction pour recueillir de l'information sur les caractéristiques distinctives de chacune des anciennes civilisations. Leur suggérer de commencer dans leur groupe d'origine en révisant les prévisions faites sur les caractéristiques distinctives des sociétés anciennes et de préparer leurs propres questions sur les éléments qui distinguent chacune de ces sociétés. Encourager les élèves à diviser les tâches dans chaque groupe de façon qu'un élève soit responsable d'une des cinq sociétés anciennes énumérées. Puis, inviter les élèves à qui on a assigné la même civilisation à former des groupes d'experts. Les amener à consulter les sources ensemble pour vérifier l'exactitude de leurs prévisions et à ajouter d'autres détails descriptifs d'après les questions qu'ils ont préparées dans leur groupe d'origine. **Demander à chaque élève d'organiser son information en utilisant une stratégie de son choix, p. ex., tableau, toile de mots, schéma mental illustré, carte descriptive comportant des symboles et images, narration de type « Il était une fois... », ligne chronologique illustrée.** Les inviter à retourner dans leur groupe d'origine pour communiquer et présenter leur information. Enfin, les encourager à discuter en plénière des éléments de sociétés anciennes qui prédominent ou sont les plus importants, à leur avis.

Remarques à l'enseignant :

Réviser avec les élèves la notion de « caractéristiques distinctives » comme étant des éléments qui font ressortir les différences d'une société à l'autre. Leur indiquer qu'ils étudieront ultérieurement plus en détail la Grèce et Rome et que, dans le présent bloc, leur recherche doit simplement viser un survol des sociétés anciennes.

Sites Web utiles :

Chine

Insecula, Chine : <http://www.insecula.com/us/salle/MS03190.html>

TV5, La grande muraille :

<http://www.tv5.org/TV5Site/dotclear/index.php/Chine-la-grande-muraille>

TV5.org, Tombeau de Qin Shi Huang : <http://www.insecula.com/us/salle/MS03190.html>

Grèce

Encarta, Art de la Grèce antique :

http://fr.encarta.msn.com/medias_761561691/Grèce_antique_art_de_la.html

L'architecture grecque : <http://www.artsimages.com/architec.htm>

Musée du Louvre, Collections et Départements, Antiquités grecques, étrusques et romaines : Œuvres choisies :

http://www.louvre.fr/llv/oeuvres/liste_departements.jsp?bmLocale=fr_FRMythesGrecs.com

Olympos, La Grèce antique : <http://www.e-olympos.com/bienvenue.htm>

Wikipédia, Art de la Grèce antique :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Art_de_la_Gr%C3%A8ce_antique

Wikipédia, Image d'architecture grecque antique :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Cat%C3%A9gorie:Image_d%27architecture_grecque_antique

Maya

Architecture maya : <http://www.mayafiles.com/fr/gen/index.html>

Civilisations.ca, Le mystère des Mayas :

<http://www.civilization.ca/civil/maya/mmintfra.html#menu>

Mayas : http://www.tam.itesm.mx/art/maya/fmaya_01.htm

Wikipédia, Civilisation maya : http://fr.wikipedia.org/wiki/Civilisation_maya

Perse

Clio la muse de l'Histoire, Iran ancien : <http://perso.orange.fr/spqr/clio.htm>

Insecula, Perse : <http://www.insecula.com/zone/Z0006990.html>

Musée du Louvre, Collections et Départements, Antiquités grecques, étrusques et romaines :
Œuvres choisies :

http://www.louvre.fr/llv/oeuvres/liste_departements.jsp?bmLocale=fr_FRMythesGreecs.com

Rome

Dossier des latinistes, Images de la Rome antique (1) :

http://www3.dfj.vd.ch/~latin/Images/rome_antique_1.htm

Le Plan de Rome : <http://www.unicaen.fr/rome/index.php?langue=français>

Musée du Louvre, Collections et Départements, Antiquités grecques, étrusques et romaines :
Œuvres choisies :

http://www.louvre.fr/llv/oeuvres/liste_departements.jsp?bmLocale=fr_FRMythesGreecs.com

Wikipédia, Monde romain antique : Photos :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Monde_romain_antique:_Photos

(CM-039, CI-017, VI-006, H-100, H-400, H-403, H-405)

- Former des groupes de deux élèves et les encourager à faire un cadre de tri et de prédiction portant sur les caractéristiques distinctives des anciennes civilisations de la Chine, de la Grèce, de Rome, de la Perse et des Mayas de 500 avant notre ère à 500 de notre ère (voir l'annexe 3.6, *Cadre de tri et de prédiction : Caractéristiques distinctives des anciennes civilisations*). Inviter les groupes à faire de courtes recherches pour vérifier leurs prédictions. **Demander aux élèves du groupe, l'un agissant comme calligraphe, l'autre comme illustrateur, de créer une ligne chronologique illustrée de la période de l'Antiquité, soit d'environ 500 avant notre ère à 500 de notre ère (c.-à-d. la fin de l'Empire romain d'Occident).** Préciser que les élèves peuvent se limiter à trois des caractéristiques pour chacune des civilisations, étant donné que le présent bloc n'a pour but que de faire un survol de l'Antiquité.

Remarques à l'enseignant :

Au lieu de représenter toutes les caractéristiques distinctives des anciennes civilisations, il est préférable que les élèves en choisissent quelques-unes et qu'ils se rendent compte plutôt que des grandes civilisations se sont développées durant la même époque et qu'elles ont toutes réalisé de grands exploits. Suggérer aux élèves d'utiliser la ligne chronologique fournie dans l'annexe 3.7, *Ligne chronologique : Antiquité (500 ans avant notre ère à 500 de notre ère)*, et de l'agrandir au besoin. S'ils choisissent d'en faire une version agrandie, ils pourront ajouter des détails lorsqu'ils étudieront la Grèce et Rome.

(CM-039, CI-017, VI-006, H-100, H-200, H-201, H-204)



- Former des groupes et les encourager à créer un fichier électronique comportant des exemples de deux sources primaires pour chacune des cinq anciennes civilisations de cette ère (c.-à-d. des images d'artefacts, des échantillons d'écriture, de notation numérique, d'art ou d'architecture, des extraits d'un texte de cette période). Assigner les rôles dans un groupe de quatre élèves comme suit : chercheur d'Internet, rapporteur ou scribe, archiviste et porte-parole. Le chercheur d'Internet évalue et choisit les sources, notant les titres et adresses URL; le scribe consigne les notes du groupe sous forme d'énumération pour décrire chaque artefact; l'archiviste de chaque groupe inscrit les détails relatifs aux sources primaires (voir le modèle à l'annexe 3.8, *Modèle, sources primaires*), et le porte-parole prépare un exposé oral expliquant pourquoi le groupe a choisi ces pièces. **Demander aux groupes de préparer un présentoir de musée pour montrer et expliquer les sources choisies.** Les inciter à expliquer oralement en quoi ces sources ont une importance historique. Suivant les exposés, proposer que les élèves discutent des similitudes qu'ils ont observées entre ces civilisations de l'Antiquité.

Remarques à l'enseignant :

Pour varier l'activité, proposer que les groupes utilisent ultérieurement les pièces rassemblées comme point de départ pour la préparation d'une présentation multimédia.

Sites Web utiles :

Chine

Insecula, Chine : <http://www.insecula.com/us/salle/MS03190.html>

TV5, La grande muraille :

<http://www.tv5.org/TV5Site/dotclear/index.php/Chine-la-grande-muraille>

TV5.org, Tombeau de Qin Shi Huang : <http://www.insecula.com/us/salle/MS03190.html>

Grèce

Encarta, Art de la Grèce antique :

http://fr.encarta.msn.com/medias_761561691/Grèce_antique_art_de_la.html

L'architecture grecque : <http://www.artsimages.com/architec.htm>

Musée du Louvre, Collections et Départements, Antiquités grecques, étrusques et romaines : Œuvres choisies :

http://www.louvre.fr/llv/oeuvres/liste_departements.jsp?bmLocale=fr_FRMythesGrecs.com

Olympos, La Grèce antique : <http://www.e-olympos.com/bienvenue.htm>

Wikipédia, Art de la Grèce antique :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Art_de_la_Gr%C3%A8ce_antique

Wikipédia, Image d'architecture grecque antique :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Cat%C3%A9gorie:Image_d%27architecture_grecque_antique

Maya

Architecture maya : <http://www.mayafiles.com/fr/gen/index.html>

Civilisations.ca, Le mystère des Mayas :

<http://www.civilization.ca/civil/maya/mmintfra.html#menu>

Mayas : http://www.tam.itesm.mx/art/maya/fmaya_01.htm

Wikipédia, Civilisation maya : http://fr.wikipedia.org/wiki/Civilisation_maya

Perse

Clio la muse de l'Histoire, Iran ancien : <http://perso.orange.fr/spqr/clio.htm>

Insecula, Perse : <http://www.insecula.com/zone/Z0006990.html>

Musée du Louvre, Collections et Départements, Antiquités grecques, étrusques et romaines :
Œuvres choisies :

http://www.louvre.fr/llv/oeuvres/liste_departements.jsp?bmLocale=fr_FRMythesGreecs.com

Rome

Dossier des latinistes, Images de la Rome antique 1 :

http://www3.dfj.vd.ch/~latin/Images/rome_antique_1.htm

Le Plan de Rome : <http://www.unicaen.fr/rome/index.php?langue=français>

Musée du Louvre, Collections et Départements, Antiquités grecques, étrusques et romaines :
Œuvres choisies :

http://www.louvre.fr/llv/oeuvres/liste_departements.jsp?bmLocale=fr_FRMythesGreecs.com

Wikipédia, Monde romain antique : Photos :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Monde_romain_antique:_Photos

(CM-039, CI-017, VI-006, H-100, H-200, H-201, H-305, H-403)

- Faire remarquer aux élèves que la plupart des grandes religions du monde existant aujourd'hui prennent racine dans la période appelée Antiquité, soit d'environ 500 avant notre ère à 500 de notre ère. Cela dit, les inciter à dresser ensemble une liste de noms de religions qu'ils connaissent. (S'ils ont de la difficulté à nommer plusieurs religions, leur suggérer de consulter un atlas du monde pour trouver une carte de la répartition des principales religions du monde d'aujourd'hui.) Puis, les amener à réfléchir sur les éléments que toutes les religions ont en commun, selon eux (p. ex., chefs ou prédicateurs renommés, foi en un monde non physique, rites ou pratiques traditionnelles, enseignement moral, écrits sacrés). Proposer que les élèves recueillent des données dans des sources imprimées et électroniques au sujet des caractéristiques distinctives d'une des religions qui ont émergé dans le monde durant l'Antiquité (p. ex., le bouddhisme, le christianisme, le confucianisme, l'hindouisme, le judaïsme). Leur permettre d'utiliser le cadre de prise de notes suggéré à l'annexe 3.9, *Cadre de prise de notes : Religions du monde*, pour rassembler, compiler et consigner leurs notes. Les inviter à partager leurs informations en groupes et à s'entraider afin de réviser et d'améliorer leurs notes. **Demander aux élèves de choisir une des religions et de représenter visuellement ses principaux enseignements.** En plénière, leur suggérer d'examiner ce qu'ils ont découvert au sujet des éléments communs à toutes les religions ou de discuter des raisons pour lesquelles la religion, comme la culture et la langue, a souvent été une source d'incompréhension ou de conflit tout au long de l'histoire.

Remarques à l'enseignant :

Il est probable que les élèves ne seront pas en mesure de faire la distinction entre « secte » et « religion » et qu'ils nommeront diverses sectes dérivées du christianisme, comme la religion dominante de la société dans laquelle ils vivent. Les aider à prendre conscience que toutes les religions qui se fondent sur la croyance dans l'enseignement de Jésus-Christ sont considérées comme des religions chrétiennes. Poser des questions qui incitent les élèves à nommer des religions qui sont prédominantes en dehors du Canada, à partir de ce qu'ils ont appris en 7^e année sur les sociétés du monde. L'hindouisme en Inde et le judaïsme au Moyen-Orient ont pris racine il y a très longtemps (vers l'an 2000 avant notre ère), mais à cette époque, les religions commençaient à s'étendre d'une société à l'autre et sont venues



en contact les unes avec les autres, exerçant souvent une influence réciproque sur les croyances et les pratiques. Le bouddhisme a pris naissance durant cette période dans la foulée de l'hindouisme en Inde, avec Siddhartha Gautama (autour de 543 avant notre ère). Le confucianisme a émergé avec Kong Fu Zi en Chine en l'an 500 environ avant notre ère, mais il n'a pris de la popularité qu'avec l'arrivée de la dynastie Han vers l'an 100 avant notre ère. Le christianisme est né durant cette période et a pris rapidement de l'expansion pour devenir la principale religion de la fin de l'Empire romain.

Sites Web utiles :

France5, Répartition des religions dans le monde :

<http://forums.france5.fr/cdanslair/Religions/STATISTIQUE-DES-RELIGIONS-DANS-LE-MONDE-CHRETIENNETE-DOMINANTE-sujet-348-1.htm>

Le bouddhisme : <http://perso.orange.fr/revue.shakti/bouddhis.htm>

Le christianisme : <http://perso.orange.fr/revue.shakti/christia.htm>

Le judaïsme : <http://perso.orange.fr/revue.shakti/judaisme.htm>

L'hindouisme : <http://perso.orange.fr/revue.shakti/hindou.htm>

L'islam : <http://perso.orange.fr/revue.shakti/islam.htm>

Quid 2006, Les religions dans le monde :

http://www.quid.fr/2006/Religions/Les_Religions_Dans_Le_Monde/1

Vie et spiritualité : <http://www.ato2voir.com/mambo/mambo/content/view/85/131>

(CM-039, CI-017, VI-006, H-200, H-201, H-400, H-403, H-405)

- Inviter les élèves à lire une série de citations tirées de divers textes religieux ou spirituels des grandes religions du monde qui ont vu le jour durant cette période de l'histoire (voir l'annexe 3.10, *Pensées tirées de textes religieux du monde*, ou proposer que les élèves effectuent une mini-recherche pour trouver d'autres citations). Les amener à former des groupes et à analyser les citations afin de découvrir et de noter certaines croyances et valeurs communes à ces religions. **Demander aux groupes de choisir une des grandes religions et de créer une pancarte représentant ses valeurs principales.** Encourager chaque groupe à présenter ses observations, puis inviter la classe à discuter du rôle de la religion dans les sociétés anciennes.

Remarques à l'enseignant :

Cette activité offre aux élèves l'occasion de s'auto-évaluer par rapport à leur respect des modes de vie et des idées des autres.

(CM-039, CI-017, VI-006, H-200, H-201, H-400, H-403, H-405)

- Inviter les élèves à remarquer que l'acceptation de la diversité religieuse et culturelle était une caractéristique de certaines sociétés anciennes (p. ex., la Perse), mais pas dans d'autres (p. ex., persécution des chrétiens à Rome, sentence de mort de Socrate en Grèce, croyance dans l'ancienne Chine que les non-Chinois étaient des barbares). Les amener à examiner le principe du respect pour les divers modes de vie et croyances des autres, en s'interrogeant comment on peut en faire la démonstration en classe. Former des groupes et les encourager à collaborer à l'élaboration de quatre ou cinq courts descripteurs indiquant que leurs croyances et leur mode de vie sont respectés par les autres élèves de la classe. Proposer que chaque groupe présente ses descripteurs à la classe et que la classe détermine ensemble quatre consignes simples qui seront appliquées tout au long de l'année comme moyen d'évaluer leur respect pour les autres dans les interactions en classe.

Remarques à l'enseignant :

Cette activité offre l'occasion de souligner l'importance de respecter les croyances et les opinions des autres, et d'observer l'application de cette compétence interpersonnelle au cours de la discussion. Prévenir les élèves qu'ils doivent respecter la vie privée lorsqu'il s'agit de croyances ou de convictions religieuses.

(CM-039, CI-017, VI-006, H-102, H-105, H-403, H-404, H-405)

Réalisation

Bloc 2 – La culture de la Grèce antique

Description du bloc : L'art et la culture, l'organisation sociale, la pensée et les valeurs prévalant dans les cités-États de la Grèce antique ont eu un impact considérable sur le développement des sociétés occidentales. Les élèves exploreront les personnages, les événements et les idées qui ont forgé la culture de la Grèce antique, compareront la vie dans les cités-États de Sparte et d'Athènes, liront sur la mythologie grecque et en discuteront.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CC-001 décrire l'organisation sociale en Grèce antique,
par exemple les classes de citoyens, l'esclavage, le statut des enfants, des femmes et des hommes;
- CI-015 comparer la vie à Sparte et à Athènes,
par exemple les rôles sociaux, l'éducation, le gouvernement, les croyances;
- CI-016 décrire l'importance de la mythologie dans la Grèce antique;
- CH-031 nommer des personnages, des croyances et des événements importants en Grèce antique et à Rome dans l'Antiquité;
- VH-011 apprécier les récits, les légendes et les mythes des sociétés anciennes en tant que sources importantes d'apprentissage au sujet des sociétés passées;
- H-100 collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs et d'assumer ses responsabilités;
- H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-204 créer des lignes du temps et d'autres schémas visuels pour situer chronologiquement des personnages ou des événements et faire des liens entre eux;
- H-205 dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une échelle, la latitude et la longitude;
- H-300 choisir un sujet et déterminer des buts et des méthodes d'enquête et de recherche historique;
- H-400 écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue;
- H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques;
- H-404 dégager et préciser des questions et des idées au cours de discussions;
- H-405 exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée.

Les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Concepts clés :

Polis : cité-État comprenant un centre urbain et les régions rurales environnantes

Agora : grande place publique, marché

Acropole : colline fortifiée comprenant des endroits sacrés

Philosophie : science qui étudie la pensée, la raison

Remarques à l'enseignant :

Le présent bloc offre plusieurs possibilités de projets intégrés avec des activités des cours de langue (p. ex., théâtre, récitation en chœur, création littéraire, cercles littéraires) et des arts visuels. Au cours des discussions sur les concepts adoptés par les Grecs, encourager les élèves à faire des liens avec des notions apprises en mathématiques, en géométrie et en sciences.

Liens interdisciplinaires : français, arts visuels, mathématiques, sciences de la nature

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 2)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Proposer que les élèves se regroupent deux par deux et, à partir de l'annexe 3.11, *Jet de mots : La société grecque*, prédisent le type d'organisation sociale et de vie quotidienne régnant dans les cités-États de la Grèce antique. Amener les élèves regroupés en dyade à discuter et à comparer leurs prédictions avec celles d'un autre groupe. Inviter les élèves à former des groupes et à lire un texte d'information sur la société grecque (c.-à-d. structure sociale, classes et rôles sociaux, croyances et valeurs, vie quotidienne et culture, organisation de la ville, gouvernance à Sparte et à Athènes) pour vérifier les prédictions faites précédemment. **Demander aux élèves de présenter à la classe leur information sous forme d'un schéma mental illustré.** Après avoir regardé les schémas mentaux, les amener à discuter des aspects négatifs et positifs de la vie dans la société grecque par rapport à la vie dans les sociétés modernes.

Remarques à l'enseignant :

Les cités-États grecques étaient des villes indépendantes établies sur le territoire de la Grèce, ayant chacune son organisation politique et sociale et ayant été, à l'origine, dirigée par des rois.

(CC-001, CI-015, CI-016, CH-031, VH-011, H-200, H-201, H-400, H-403, H-404)

- Former des groupes de 2 à 4 élèves et les inviter à recueillir de l'information sur un sujet choisi concernant les gens, les événements et les idées liés à la culture de la Grèce antique (voir quelques idées de départ suggérées à l'annexe 3.12, *Événements, personnages et idées de la Grèce antique*). **Demander aux élèves de créer, pour une ligne chronologique murale, une affiche illustrée sur la personne, l'idée ou l'événement choisi (p. ex., Qui sont les personnes en jeu? Qu'est-il arrivé? Quand, où, comment cela s'est-il passé? Quelle fut son influence? Pourquoi cet événement/personne/idée était-il important?) et de présenter avec leur affiche un bref discours officiel et une « cérémonie d'inauguration » en utilisant un style oratoire semblable à celui des Grecs (langue soutenue, gestes théâtraux, etc.).**

Remarques à l'enseignant :

Inviter les élèves à ajouter d'autres personnes, événements ou idées à la liste suggérée. Éviter la répétition dans le choix des sujets par les groupes. L'enseignant peut faire de cette exposition l'activité culminante du regroupement, à laquelle les parents et les autres élèves peuvent être invités.

Comme prolongement, inviter les élèves à créer une carte historique illustrée de la Grèce antique pour accompagner le sommaire des événements, des personnages et des idées ajouté à la ligne chronologique murale. Leur suggérer d'illustrer sur cette carte des éléments comme l'emplacement des principales cités-États, les temples et oracles et les événements comme l'édification du Parthénon, la bataille de Marathon, les guerres contre les Perses (guerres médiques) ou la guerre du Péloponnèse. Les conseiller de planifier minutieusement leurs cartes, d'y inclure des images et symboles appropriés et des détails historiques. Les inviter à ajouter les endroits suivants dans la carte : mer Méditerranée, mer Égée, mer Ionienne, golfe de Corinthe, Péloponnèse (péninsule du Péloponnèse), Athènes, Sparte, Thèbes, mont Olympe, Delphes, Corinthe, Marathon, Macédoine, Asie mineure, Carthage. Encourager les élèves à

noter l'influence maritime et côtière de la Grèce attribuable à sa géographie. Inviter les élèves à afficher leurs cartes et à les mettre en commun avec leurs pairs.

Sites Web utiles :

Histoire antique, Des cartes du monde grec :

<http://antique.mrugala.net/Grece/Les%20cartes.htm>

La Grèce antique : <http://greceantique.free.fr>

La Grèce antique : <http://hellada.free.fr>

La Grèce antique : <http://perso.orange.fr/chauvier>

La Grèce antique, Les grandes périodes de la Grèce antique :

http://www.louisg.net/periodes_grecques.htm

Memo – Le site de l'Histoire, Grèce antique : <http://www.memo.fr/dossier.asp?ID=14>

MythesGrecs.com, Les cartes de la Grèce antique :

<http://www.mythesgrecs.com/cartes.html?PHPSESSID=24d31519d53cc9679b5de0f403cebb13>

Olympos, La Grèce antique : <http://www.e-olympos.com/bienvenue.htm>

Wikipédia, Grèce antique : http://fr.wikipedia.org/wiki/Gr%C3%A8ce_antique

(CC-001, CI-015, CI-016, CH-031, VH-011, H-200, H-201, H-204, H-205, H-403)

- Proposer que les élèves utilisent leurs sources imprimées et électroniques pour mener des recherches sur un sujet choisi concernant la vie quotidienne dans des cités-États de la Grèce antique. Les conseiller de s'inspirer des questions préparées dans la phase de mise en situation du bloc pour choisir leur sujet. Inciter les élèves à entamer leur recherche sur les sujets suivants : l'éducation, les mythes et les histoires, les guerres, la gouvernance, l'art, l'architecture, la poésie, le théâtre, les sports, la science, le rôle des femmes, le rôle de l'esclavage, les philosophes, les penseurs mathématiciens, les poètes et les dramaturges. Conseiller les élèves de rétrécir la portée de leur sujet/champ de recherche pour en arriver au plus de précision possible (p. ex., Comment les Grecs présentaient-ils leurs pièces de théâtre? Qui étaient les dramaturges les plus célèbres et quel était le sujet de leurs pièces? Quels types d'activités avaient lieu dans le gymnase de la ville? Quels sujets étaient abordés dans l'éducation des citoyens grecs? Qui était Périclès et pourquoi était-il important? En quoi consiste le mythe de Zeus? Quels types de festivals religieux étaient organisés par les Grecs? Quelles étaient les croyances des Grecs concernant l'esclavage?). **Demander aux élèves de présenter oralement les résultats de leur recherche et d'accompagner leur exposé oral d'un appui visuel.**

Remarques à l'enseignant :

Cette activité offre l'occasion de réviser avec les élèves les étapes de la recherche. Les encourager à préparer un cadre de prise de notes pour faciliter l'organisation et la consignation de leurs notes et des sources. Établir des critères relatifs aux sources historiques (p. ex., au moins deux sources imprimées et une source électronique, y compris un exemple de source primaire). Encourager les élèves à soumettre un plan montrant le format prévu pour l'exposé de leur recherche; les inciter à intégrer une dimension visuelle, interactive ou pratique.

Sites Web utiles :

La Grèce antique : <http://greceantique.free.fr>

La Grèce antique : <http://hellada.free.fr>

La Grèce antique : <http://perso.orange.fr/chauvier>

Memo – Le site de l'Histoire, Grèce antique : <http://www.memo.fr/dossier.asp?ID=14>



Olympos, La Grèce antique : <http://www.e-olympos.com/bienvenue.htm>

Wikipédia, Grèce antique : http://fr.wikipedia.org/wiki/Gr%C3%A8ce_antique

(CC-001, CI-015, CI-016, CH-031, VH-011, H-200, H-201, H-300, H-403)

- Amener les élèves à recueillir de l'information sur la vie, la culture et l'organisation sociale dans les cités-États grecques de Sparte et d'Athènes. Leur suggérer de se regrouper deux par deux et de créer un cadre de comparaison entre les deux cités-États (voir le cadre suggéré dans l'annexe 3.13, *Cadre de comparaison : Athènes et Sparte*). **Demander aux élèves de créer une maquette représentant les éléments en commun et les différences entre les deux cités-États.** Les inviter à communiquer leurs représentations à leurs pairs et à discuter de la façon dont ces différences auraient pu avoir mené aux guerres du Péloponnèse et à l'érosion graduelle de la société grecque.

Remarques à l'enseignant :

Pour varier l'activité, inviter les élèves à créer un diagramme de Venn dans lequel ils incluront des symboles représentant les différences et similitudes entre les valeurs, les rôles sociaux et la vie quotidienne entre Sparte et Athènes. Leur suggérer de commencer en élaborant une liste des valeurs centrales prônées par chacune des deux sociétés, c.-à-d. à Sparte : discipline, ordre, héroïsme, force, responsabilité, obéissance; et à Athènes : liberté, discussion, débats, raisonnement, ouverture d'esprit. Amener les élèves à communiquer entre eux leurs diagrammes de Venn en groupes, et à écrire leurs réflexions dans un journal concernant la ville de la Grèce antique où ils auraient préféré vivre : Sparte ou Athènes.

(CC-001, CI-015, CI-016, CH-031, VH-011, H-200, H-201, H-400, H-403, H-404, H-405)

- Proposer que les élèves se regroupent et recueillent de l'information dans des sources imprimées et électroniques concernant l'organisation et les rôles sociaux, les groupes de personnes et la vie quotidienne dans la cité-État d'Athènes ou de Sparte. Inviter chaque membre du groupe à choisir un rôle social approprié dans l'organisation sociale de cette cité-État (p. ex., politicien élu/orateur, athlète olympique, acteur dramatique, prêtre/prêtresse, poète ou dramaturge, écolier, femme mariée, femme célibataire, esclave, citoyen riche, fermier, citoyen pauvre, philosophe, mathématicien, fonctionnaire, médecin, artisan, marchand, étranger en visite). Leur suggérer d'utiliser l'annexe 3.14, *Fiche de rôle : Vivre dans la polis (ville)*, afin de créer une fiche de rôle pour un personnage imaginaire ou réel dans le groupe. **Demander aux élèves d'utiliser les fiches de rôle pour créer et présenter une courte saynète illustrant la vie quotidienne de diverses personnes dans une cité-État grecque.** Suivant les exposés, les inviter à échanger des idées et des opinions sur la vision des Grecs à propos de l'esclavage, des femmes, du rôle des enfants et de la guerre, ainsi que des valeurs que les Grecs considéraient comme étant essentielles à une bonne vie.

Remarques à l'enseignant :

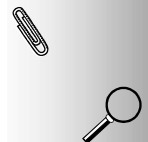
Pour cette activité, diviser la classe en deux, la moitié des élèves devant se documenter sur Sparte, et l'autre sur Athènes. Cette activité peut être simplifiée ou plus élaborée, selon le temps disponible. Proposer que les élèves revêtissent un costume convenant à leur personnage : tunique, cape ou uniforme militaire, et qu'ils utilisent des accessoires appuyant leur jeu de rôles et décrivant la ville dans laquelle ils vivent. Pour plus d'information, consulter au besoin l'annexe polyvalente G, *Jeux de rôles et simulations*.

Site Web utile :

Memo – Le site de l'Histoire, Grèce antique :

http://www.memo.fr/article.asp?ID=ANT_GRE_017

(CC-001, CI-015, CI-016, CH-031, VH-011, H-100, H-200, H-201, H-400, H-403)



- Lire aux élèves un texte sur un mythe de la mythologie grecque et leur suggérer de commenter l'histoire en discutant de son thème et de sa morale. Les inviter à dire ce que ce mythe leur inspire sur les valeurs et les croyances du peuple de la Grèce antique, et à commenter sur l'importance de la mythologie dans la culture grecque. Former des groupes de deux élèves et les encourager de lire une différente légende, histoire ou mythe lié à la Grèce antique. **Demander aux élèves d'écrire et d'illustrer une version modernisée du mythe portant sur le même sujet.** Préciser que leur version doit clairement refléter la valeur ou la morale du texte original.

Remarques à l'enseignant :

Proposer que les élèves consultent l'information générale de l'annexe 3.15, *La mythologie grecque*, et en discuter avec eux avant le début de l'activité. Leur faire remarquer que les récits et mythes grecs révèlent une vision du monde qui diffère à bien des égards de la vision du monde moderne, p. ex., attitude relative aux femmes, opinions sur l'esclavage et le statut social, croyance en l'importance de la guerre, convictions sur la compétition et le triomphe, croyance au caractère incontournable du destin, opinions sur la supériorité et l'infériorité. Les aider à saisir cependant que bien des questions qui préoccupaient les Grecs sont encore d'actualité dans le monde d'aujourd'hui : émotions et relations humaines, liberté et devoir, identité personnelle, obligations envers les autres, amour et estime de soi, colère et vengeance, etc. Avant de lire le texte sur le mythe, présenter les principaux personnages, et proposer une ou deux questions repères pour aider les élèves à se concentrer sur l'histoire. Ou encore, inviter les élèves à lire en groupe, à haute voix, le récit d'un mythe et d'en discuter.

Sites Web utiles :

Bibliothèque nationale de France, Mythe de naissance :

<http://classes.bnf.fr/dossiecr/my-voyel.htm>

Histoire géographie sur le Web, Mythes grecs :

<http://histgeo.free.fr/sixieme/relig/mythes.html>

Mythesgrec, Mythes et légendes dans la Grèce antique : <http://mythesgrec.ibelgique.com>

Mythes grecs : <http://saint-mercury.chez-alice.fr/mythes.php#boite>

MythesGrecs.com : <http://www.mythesgrecs.com>

(CC-001, CI-015, CI-016, CH-031, VH-011, H-400, H-403, H-405)

- Inciter les élèves à utiliser leurs connaissances sur les mythes, les légendes et les histoires sur les origines et les récits de tradition orale des cultures autochtones ou indigènes pour préparer une description préliminaire du rôle, des sujets, de l'influence et de l'importance de la mythologie dans les sociétés tout au long de l'histoire. Proposer que les élèves lisent une légende, une histoire ou un mythe lié à la Grèce antique et qu'ils discutent de son thème et de sa morale. **Demander aux élèves de préparer un cadre de comparaison afin de relever les éléments de la mythologie propres à toutes les sociétés.** Encourager les élèves à communiquer leurs cadres entre eux et à discuter de l'importance continue de la mythologie dans le monde moderne.
(CI-015, CI-016, CH-031, VH-011, H-200, H-201, H-400, H-403, H-405)
- Inviter les élèves à se regrouper pour recueillir de l'information sur l'un des principaux dieux, déesses ou héros grecs. **Demander aux élèves de préparer une affiche illustrée résumant le mythe ou l'histoire de cette divinité et d'expliquer son importance dans la culture grecque (valeurs et croyances, pratiques, arts, rituels, etc.).**

Exposer les affiches des élèves dans un secteur de la classe appelé le « Mont Olympe : maison des dieux ». Après qu'ils auront circulé pour regarder les affiches, encourager les élèves à discuter des mythes qu'ils considèrent comme étant les plus compatibles avec la vie et les valeurs des sociétés modernes.

Remarques à l'enseignant :

Avant cette activité, l'enseignant peut explorer l'information générale fournie dans l'annexe 3.15, *La mythologie grecque*, et en discuter avec les élèves. Les sites Web mentionnés dans les activités précédentes peuvent aussi être consultés.

(CC-001, CI-015, CI-016, CH-031, VH-011, H-200, H-400, H-403, H-405)

- Inviter les élèves à faire une recherche électronique pour recueillir des images sur l'architecture en Grèce antique. Les encourager à communiquer leurs images entre eux en petits groupes et à énumérer les caractéristiques principales de l'architecture grecque classique. **Demander aux élèves de dessiner un diagramme illustrant le plan général et l'architecture d'une cité-État grecque, y compris les lieux publics comme l'agora (marché central), l'acropole (colline centrale fortifiée) et son temple (p. ex., le Parthénon d'Athènes), les théâtres, les fortifications, le gymnase, les routes, le port, la salle du conseil et les bâtiments publics, le quartier des artisans et les maisons familiales.** Préciser qu'ils doivent inclure une légende et une brève explication de l'utilité des lieux publics de la *polis* (ville).

Sites Web utiles :

Encarta, Art de la Grèce antique :

http://fr.encarta.msn.com/medias_761561691/Grèce_antique_art_de_la.html

Musée du Louvre, Collections et Départements, Antiquités grecques, étrusques et romaines : Œuvres choisies :

http://www.louvre.fr/llv/oeuvres/liste_departements.jsp?bmLocale=fr_FRMythesGrecs.com

Olympos, La Grèce antique : <http://www.e-olympos.com/bienvenue.htm>

Wikipédia, Art de la Grèce antique :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Art_de_la_Gr%C3%A8ce_antique

(CC-001, CI-015, CI-016, H-200, H-201, H-400, H-403)

- Inviter les élèves à se regrouper deux par deux pour participer à un jeu de rôles présentant un dialogue philosophique entre un enseignant et un apprenant au sujet des principales valeurs et croyances de la culture grecque. Dans leur dialogue, leur suggérer d'utiliser la technique de questionnement de Socrate pour examiner une question et tirer une conclusion (p. ex., Qu'est-ce que la bonté? Quelle est la finalité de la vie? Qu'est-ce que la sagesse? Qu'est-ce que l'équilibre? Qu'est-ce que la beauté? Qu'est-ce que l'héroïsme?). Préciser que le dialogue doit également montrer l'influence de la mythologie grecque sur les valeurs et les croyances discutées en se reportant aux histoires de dieux ou de déesses en particulier. Après la présentation des dialogues à la classe, inviter les élèves à faire le bilan et à discuter des points de vue véhiculés dans la méthode socratique.

Remarques à l'enseignant :

Fournir aux élèves un modèle du questionnement socratique avant cette activité, ou lire un bref extrait d'un dialogue socratique par Platon. Leur faire remarquer que les questions doivent toujours provoquer la réflexion, encourager l'apprenant à se poser des questions et être logiques ou rationnelles. Elles doivent aussi encourager l'apprenant à toujours formuler ses propres réponses plutôt qu'à attendre que l'enseignant les fournisse.



Site Web utile :

Les dialogues de Platon – Ménon : http://plato-dialogues.org/fr/tetra_3/meno/t80d_86d.htm
(CC-001, CI-015, CI-016, CH-031, VH-011, H-400, H-403, H-404)

- Inviter les élèves à écouter une lecture tirée de l'*Apologie de Socrate*, rédigée par Platon, et illustrant comment Socrate s'est défendu contre les accusations de corruption de jeunes gens, portées contre lui par des notables de la Grèce. Les amener à discuter des principales idées avancées par Socrate, à les préciser et à exprimer leurs opinions sur les accusations dont il a fait l'objet. (Exemples : Pourquoi pensent-ils que les dirigeants de l'époque se sont élevés avec autant de vigueur contre les enseignements de Socrate? Pourquoi, selon eux, ces enseignements auraient-ils eu une influence négative sur les jeunes gens? Que peuvent-ils conclure sur la société grecque à partir de la condamnation de Socrate en 399 avant notre ère?)

Remarques à l'enseignant :

Préparer les élèves avant la lecture en leur expliquant le contexte et les concepts clés. L'annexe 3.16, *Apologie de Socrate*, présente une introduction et des extraits.

Sites Web utiles :

Académie Socrate : <http://www.academiasocrates.com/socrate/proces.html>

Apologie de Socrate : http://fr.wikipedia.org/wiki/Apologie_de_Socrate

(CC-001, CI-015, CI-016, CH-031, VH-011, H-400, H-404, H-405)



Réalisation

Bloc 3 – La démocratie dans la Grèce antique

Description du bloc : La société de la Grèce antique a développé bien des principes fondamentaux en matière de démocratie et de citoyenneté qui ont influé sur la pensée politique et la gouvernance en Occident au fil des siècles.

Les élèves exploreront la pensée grecque relativement au régime politique par la masse en opposition au gouvernement par le plus petit nombre (élite); ils examineront l'influence de la démocratie grecque sur la gouvernance moderne et participeront à des jeux de rôles afin d'explorer la nature de la prise de décisions collective.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CC-002 décrire la montée de la démocratie en Grèce antique;
- CC-003 comparer les critères de citoyenneté et de participation au gouvernement en Grèce antique à ceux du Canada contemporain;
- VC-001 apprécier les contributions de la Grèce antique aux concepts actuels de citoyenneté et de démocratie;
- VP-016 apprécier les bénéfices de la citoyenneté dans une démocratie;
- H-100 collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs et d'assumer ses responsabilités;
- H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-204 créer des lignes du temps et d'autres schémas visuels pour situer chronologiquement des personnages ou des événements et faire des liens entre eux;
- H-302 tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves;
- H-400 écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue;
- H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques;
- H-405 exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée.

Les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Concepts clés :

Démocratie directe : système de gouvernement où les citoyens exercent directement le pouvoir politique

Démocratie représentative : système de gouvernement où les citoyens votent pour des représentants qui vont exercer le pouvoir politique pour eux selon l'intérêt des citoyens

Constitution : une série de textes qui déterminent la forme de gouvernement d'un pays

Aristocratie : forme de gouvernement exercé par un petit groupe de personnes appartenant souvent à une classe héréditaire

Oligarchie : forme de gouvernement exercé par un petit groupe de personnes appartenant à une classe privilégiée

Tyrannie : forme de gouvernement exercé par une personne, où le pouvoir est absolu et répressif

Liens interdisciplinaires : français, arts visuels

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 3)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Répartir les élèves en cinq groupes et leur proposer de recueillir de l'information sur un des différents types de gouvernement décrits par les penseurs grecs (Platon, Aristote) : tyrannie, monarchie, oligarchie ou aristocratie et démocratie. Permettre aux élèves d'utiliser le cadre de prise de notes suggéré dans l'annexe 3.17, *Formes de gouvernement*. Inviter chaque groupe à créer une courte saynète de deux ou trois minutes illustrant le concept ou la forme de gouvernement qui leur a été assigné. Suivant chaque présentation, inciter la classe à discuter des différences et des similitudes entre ces formes de gouvernement et à déterminer laquelle leur semble la plus juste et efficace. **Demander aux élèves de rédiger un court texte dans lequel ils résument les avantages et les inconvénients de chaque forme de gouvernement.**

Remarques à l'enseignant :

Rappeler aux élèves que les cités-États de la Grèce n'étaient pas toutes des démocraties et que bien des penseurs grecs n'étaient pas d'accord avec le concept d'un gouvernement démocratique. Les inviter à comprendre également que l'aristocratie, au sens original du terme ayant cours en Grèce, signifiait « le pouvoir aux meilleurs » et faisait référence au leadership de certains citoyens parmi les plus respectés, instruits et influents de la société grecque. La Grèce antique n'avait pas de noblesse ni d'aristocratie officiellement reconnue au sens socio-économique, mais plutôt une élite définie en termes de conduite publique et de réputation. Au fil du temps, la tradition européenne en est venue à caractériser l'aristocratie comme étant un groupe de familles dont les privilèges sont transmis aux héritiers, et le terme est souvent utilisé dans ce sens.

(CC-002, CC-003, VC-001, VP-016, H-100, H-200, H-201, H-302, H-400, H-403, H-405)

- Inviter les élèves à dresser une liste des divers processus pour la prise de décisions utilisés par certains regroupements, organisations et pays. Leur suggérer de s'inspirer du survol présenté dans l'annexe 3.18, *Prise de décisions en groupe*, pour leur discussion. Inciter chaque groupe à mettre sa liste en commun. Former des groupes de sept à neuf élèves et les inciter à préparer un jeu de rôles montrant un groupe de citoyens grecs de divers âges, occupations/classes sociales et engagés dans une discussion sur une question susceptible d'avoir préoccupé les Grecs et simulant la prise de décision dans chacune des trois formes de gouvernement suivantes : monarchie, oligarchie et démocratie. Distribuer une copie de l'annexe 3.19, *Jeu de rôles : Prise de décisions dans la polis*, à chacun des groupes afin de les guider dans leur préparation. Proposer qu'ils élaborent une question appropriée sur la société grecque comme sujet de la prise de décision, et fixer une limite de temps pour en arriver à cette décision. Après cet exercice, inviter les élèves à faire le point et à discuter du processus décisionnel qui leur semble le plus efficace, le plus équitable et le plus expéditif, qui contribue le moins à diviser les parties et qui sert le mieux l'intérêt public, etc.

Remarques à l'enseignant :

Exemples de questions à discuter : *Le service militaire obligatoire devrait-il être prolongé à cinq ans, au lieu des deux années actuelles, pour tous les hommes d'Athènes? Les membres de l'Assemblée devraient-ils être élus par un scrutin, à la suite de discours, plutôt que choisis par tirage au sort? Faut-il affranchir les esclaves après un certain nombre d'années de service?*

Devrait-on accorder la citoyenneté aux personnes ayant un parent grec et l'autre d'une nationalité étrangère? Athènes devrait-elle chercher à s'allier à une autre puissance qui l'aiderait à vaincre Sparte? Devrait-on permettre aux femmes de la société grecque de s'instruire et de participer aux Assemblées? Voir les conseils sur les jeux de rôles à l'annexe polyvalente G, Jeux de rôles et simulations.

(CC-002, CC-003, VC-001, VP-016, H-100, H-201, H-400, H-403, H-405)

- Former des groupes d'élèves et les inviter à lire une description d'une forme de gouvernement et de prise de décisions en particulier à l'annexe 3.20, *Démocratie ou pas?*, puis discuter de la forme de gouvernement qui est décrite dans chaque scénario. Inciter chaque groupe à présenter ses conclusions et amener la classe à discuter de la façon dont les concepts de démocratie et de citoyenneté ont changé avec le temps.

Remarques à l'enseignant :

Chaque scénario peut inclure une ou plusieurs caractéristiques de la démocratie.

Encourager les élèves à déterminer les caractéristiques qui leur semblent essentielles ou exclusives à la démocratie, et à expliquer pourquoi.

(CC-002, CC-003, VC-001, VP-016, H-400, H-403, H-405)

- Proposer que les élèves se regroupent et lisent à l'annexe 3.21, *Pensées sur la démocratie*, une série de citations de diverses périodes historiques au sujet du concept de démocratie. Inviter chaque groupe à choisir par consensus deux ou trois citations qui lui semblent les plus valables. **Demander aux groupes de créer des bandes dessinées politiques exprimant dans leurs propres termes les citations choisies et utilisant des images humoristiques illustrant leur signification.** Inviter chaque groupe à choisir un porte-parole qui présentera les bandes dessinées à la classe, expliquant les raisons pour lesquelles le groupe a choisi ces citations. Permettre à la classe de poser à chaque groupe, après sa présentation, des questions provoquant la réflexion selon la méthode socratique.

(CC-002, CC-003, VC-001, VP-016, H-100, H-200, H-400, H-403, H-405)

- Inviter les élèves à participer à une activité de rédaction RAFT (rôle, auditoire, format et thème) en entrant dans la peau d'une personne habitant la Grèce antique et qui exprime son mécontentement au sujet d'un aspect du système démocratique de l'époque. Les inciter à communiquer leur texte entre eux en groupe, à discuter des enjeux/problèmes présentés et à étudier des points de vue qui n'ont peut-être pas été entendus dans la société de la Grèce antique. **Demander aux élèves de rédiger un court texte argumentatif pour relever les faiblesses du système démocratique de la Grèce antique.** Préciser que leur texte doit comprendre trois aspects du système démocratique.

Remarques à l'enseignant :

Avant de commencer l'activité, réfléchir avec les élèves sur une liste d'éléments possibles de l'approche RAFT : 1. Quel *rôle* vas-tu jouer? (Dans cette activité, il n'est pas nécessaire de choisir un rôle de citoyen grec influent. Permettre aux élèves de choisir un rôle d'esclave, de femme, d'étranger, etc.) 2. De qui se compose l'*auditoire*? (Il peut s'agir du Conseil des 500, d'un fonctionnaire ou d'un magistrat, d'un philosophe ou d'un maître, d'un membre corrompu de l'oligarchie, etc.) 3. Sous quel *format* sera passé le message? (Il peut s'agir d'un poème, d'une lettre, d'une affiche ou d'un dépliant qui sera envoyé aux citoyens intéressés, etc.) 4. Quel est ton *thème* central? Les encourager à choisir un verbe fort pour décrire le but de l'envoi.

(CC-002, VC-001, VP-016, H-200, H-400, H-403, H-405)

- Proposer que les élèves se regroupent pour dessiner une ligne chronologique montrant la séquence des faits marquants survenus dans la démocratie de la Grèce antique (voir les suggestions dans l'annexe 3.22, *La démocratie dans la Grèce antique*). **Demander à chaque groupe de choisir l'un des faits marquants sur lequel il fera une recherche, qu'il présentera à la classe sous forme d'affiche illustrée pour la ligne chronologique.** Préciser que les élèves peuvent utiliser l'annexe 3.23, *Modèle de ligne chronologique*, pour faciliter leur tâche. Inviter les groupes à présenter à la classe l'événement choisi en expliquant son importance. Suivant les exposés, apposer les affiches sur la ligne chronologique et amener la classe à discuter d'événements parallèles dans le monde moderne relativement à l'évolution de la démocratie.

Remarques à l'enseignant :

Le but principal de cette activité n'est pas de s'attarder sur la séquence chronologique, mais d'aider les élèves à comprendre que l'histoire de la démocratie a été marquée par des interruptions au fil du temps (c.-à-d. que dans bien des sociétés, elle a alterné ou a été combinée avec d'autres formes de gouvernement, et que les principes démocratiques ont changé avec le temps).

Sites Web utiles :

La démocratie en Grèce antique et à Rome :

<http://64.233.167.104/search?q=cache:tSnN3EcXL9QJ:esplanade.org/democratie/>

La Grèce antique : <http://hellada.free.fr>

Olympos, La Grèce antique : <http://www.e-olympus.com/bienvenue.htm>

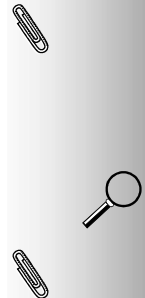
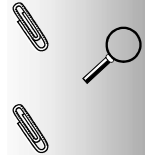
Wikipédia, Démocratie athénienne : http://fr.wikipedia.org/wiki/Ath%C3%A8nes_antique
(CC-002, CC-003, VC-001, VP-016, H-100, H-200, H-201, H-204, H-400, H-403, H-405)

- Proposer que les élèves se basent sur l'annexe 3.18, *Prise de décisions en groupe*, pour dresser une liste des divers processus utilisés par certains regroupements, organisations et pays pour la prise de décisions. Inviter les élèves à entamer une mini-recherche sur le processus de prise de décision utilisé en Grèce antique et au Canada contemporain pour compléter leur liste. **Demander aux élèves de remplir le tableau de comparaison-contraste montrant les avantages et les inconvénients de la démocratie directe et de la démocratie représentative, à l'aide des modèles de l'Athènes antique et du Canada contemporain.** Leur suggérer de suivre le survol suggéré à l'annexe 3.24, *Démocratie directe et démocratie représentative*, pour cet exercice.

Remarques à l'enseignant :

Cette activité permet aux élèves de discuter de la question de la taille d'une *polis* (ville) idéale qui encourage la participation d'un maximum de citoyens; l'idéal grec était une *polis* assez petite pour que tous les citoyens se connaissent les uns les autres. Proposer que les élèves fassent un parallèle avec l'anonymat des grandes sociétés modernes, et examinent cette question en réfléchissant sur l'apathie des citoyens des sociétés modernes, en particulier des jeunes.

Pour varier l'activité, inciter les élèves à rédiger un discours persuasif dans le style des orateurs de la Grèce antique afin de convaincre la classe des avantages de la démocratie directe par opposition à la démocratie représentative. Élaborer avec la classe un ensemble de critères d'excellence oratoire inspirés des idéaux grecs : à noter que le style oratoire était généralement assez soutenu et argumentatif et débutait par une définition claire des termes. Une fois les discours terminés, inviter les élèves à voter s'ils sont d'accord ou pas d'accord avec la position avancée par l'orateur.



Sites Web utiles :

Citoyenneté et Immigration Canada, Devenir citoyen canadien :

<http://www.cic.gc.ca/francais/citoyen/devenir-comment.html>

Citoyenneté et Immigration Canada, Droits et responsabilités des Canadiens :

<http://www.cic.gc.ca/francais/citoyen/fiche-droits.html>

CLIOHIST, La citoyenneté dans la cité grecque classique :

<http://www.cliohist.net/framesmic.php3?orig=http://www.cliohist.net/antique/grece/class/cours/chap6.html>

Olympos, La Grèce antique, La démocratie d'Athènes :

<http://www.e-olympos.com/index.php?menu=democratie>

USINFO, Dialogues sur la démocratie :

http://www.democracy.gov/dd/fr_democracy_dialogues/fr_democracys_challenge.html

Wikipédia, Citoyenneté, Grèce antique : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Citoyennet%C3%A9>

(CC-002, CC-003, VC-001 VP-016, H-200, H-201, H-302, H-403)

- Proposer que les élèves forment des groupes pour discuter de la question suivante : Est-ce qu'une société fondée sur l'esclavage et qui exclut les femmes et les immigrants du concept de citoyenneté peut être considérée comme une démocratie? Inviter les groupes à présenter à la classe un bref compte rendu de leur point de vue et à discuter des caractéristiques qu'ils considèrent essentielles dans une démocratie. Inviter les élèves à recueillir de l'information sur les critères de citoyenneté et de participation au gouvernement au Canada et dans la Grèce antique. **Demander aux élèves de remplir l'annexe 3.25, Cadre de comparaison : Démocratie antique et moderne.** Leur proposer de mettre leurs cadres en commun et de discuter des avantages liés à la citoyenneté dans une démocratie, ainsi que de la contribution de la démocratie dans la Grèce antique aux concepts démocratiques modernes (c.-à-d. participation des citoyens au gouvernement, élection à la majorité, primauté du droit, liberté d'expression, égalité entre les citoyens, droit des citoyens à la justice, droit d'association pacifique, etc.).

Remarques à l'enseignant :

Rappeler aux élèves qu'il existe divers types de gouvernements démocratiques et les inciter à souligner ce qu'ils considèrent comme les caractéristiques distinctives d'une démocratie. Les inviter à comprendre que quand on parle de démocratie et de citoyenneté, il n'y a rien qui soit vraiment tout noir ou tout blanc, mais que ces concepts sont essentiellement sujets à la controverse, au changement et à l'influence des croyances et des valeurs prônées par la vision du monde dominante à une époque et dans un pays en particulier.

Pour varier l'activité, proposer que les élèves dessinent un schéma mental ou un tableau illustré montrant de quelle façon le système grec de démocratie directe a fonctionné à Athènes au sommet de sa civilisation (c.-à-d. à l'époque de Périclès). Les amener à communiquer leur schéma mental à leurs pairs et à discuter des similitudes et des différences entre la démocratie et la citoyenneté dans le monde moderne et l'Antiquité.

Sites Web utiles :

Citoyenneté et Immigration Canada, Devenir citoyen canadien :

<http://www.cic.gc.ca/francais/citoyen/devenir-comment.html>

Citoyenneté et Immigration Canada, Droits et responsabilités des Canadiens :

<http://www.cic.gc.ca/francais/citoyen/fiche-droits.html>

CLIOHIST, La citoyenneté dans la cité grecque classique :

<http://www.cliohist.net/framesmic.php3?orig=http://www.cliohist.net/antique/grece/class/cours/chap6.html>

Olympos, La Grèce antique, La démocratie d'Athènes :

<http://www.e-olympus.com/index.php?menu=democratie>

USINFO, Dialogues sur la démocratie :

http://www.democracy.gov/dd/fr_democracy_dialogues/fr_democracys_challenge.html

Wikipédia, Citoyenneté, Grèce antique : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Citoyennet%C3%A9>

(CC-002, CC-003, VC-001 VP-016, H-200, H-201, H-400, H-403, H-405)

Réalisation

Bloc 4 – L'Empire romain

Description du bloc : L'Empire romain a dominé l'Europe, l'Asie mineure et le nord de l'Afrique grâce à ses puissantes structures de gouvernance, ses lois, son organisation, sa force militaire et son vaste système de commerce et de transport.

Les élèves créeront des lignes chronologiques et des cartes du développement de l'Empire romain et ils exploreront les structures de gouvernance, l'organisation militaire et les réseaux de commerce établis par Rome.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CT-025 illustrer sur une carte l'expansion de l'Empire romain;
- CH-031 nommer des personnages, des croyances et des événements importants en Grèce antique et à Rome dans l'Antiquité;
- CP-047 décrire les structures de gouvernement à Rome dans l'Antiquité,
par exemple la démocratie, le consensus, la monarchie, l'autocratie, le régime militaire;
- CP-048 décrire la nature de la guerre et de l'expansion territoriale dans l'Empire romain;
- CE-055 décrire l'influence du commerce dans l'échange d'idées à l'intérieur de l'Empire romain et entre Rome et d'autres territoires;
- H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-204 créer des lignes du temps et d'autres schémas visuels pour situer chronologiquement des personnages ou des événements et faire des liens entre eux;
- H-205 dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une échelle, la latitude et la longitude;
- H-302 tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves;
- H-400 écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue;
- H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques;
- H-404 dégager et préciser des questions et des idées au cours de discussions;
- H-405 exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée.

Les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Concepts clés :

République : État où le pouvoir n'est pas détenu par une seule personne et où des représentants politiques sont élus par le peuple

Empire : État ou ensemble d'États soumis à l'autorité absolue d'un chef politique

Dynastie : succession de chefs politiques d'une même famille

Dictateur : chef politique ayant le pouvoir politique absolu

Pouvoir absolu : pouvoir qui ne permet ni ne tolère aucune opposition

Liens interdisciplinaires : français

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 4)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Distribuer aux élèves une copie de l'annexe 3.26, *Événements, personnages et idées relatifs à l'Empire romain*, et les inviter à choisir un certain nombre d'éléments tirés de l'histoire de l'Empire romain. Préciser que les sujets choisis doivent refléter une variété d'aspects de la société romaine (p. ex., la gouvernance et la citoyenneté, l'économie et le commerce, la guerre et le service militaire, les arts, les loisirs, la technologie). Informer les élèves qu'ils doivent être prêts à justifier leurs choix en expliquant leur importance historique. Encourager les élèves à consulter des sources imprimées et électroniques. **Demander aux élèves de créer une ligne chronologique individuelle illustrée soulignant l'importance historique des sujets choisis.** Encourager les élèves de comparer en groupes leur ligne chronologique et de discuter de l'importance de leurs choix. Inciter les élèves à discuter ensemble pour découvrir les facteurs qui ont mené à la domination romaine de l'Europe, de l'Asie mineure et du nord de l'Afrique du 2^e siècle avant notre ère au 6^e siècle de notre ère.

Remarques à l'enseignant :

Donner aux élèves la possibilité d'ajouter des événements à la ligne chronologique qu'ils ont dessinée précédemment pour la Grèce antique (voir l'annexe 3.7, *Ligne chronologique : Antiquité*). Cette activité leur permettra de saisir le concept du chevauchement chronologique des civilisations, de leur développement graduel et de leur ascension.

Sites Web utiles :

Histoire de la civilisation romaine : <http://www.geocities.com/Paris/Maison/7762>

La Rome antique : <http://www.ac-grenoble.fr/lamure/latin/default.htm>

L'empire romain : <http://perso.orange.fr/karl.claerhout/page1.htm>

L'empire romain : <http://wqsb.qc.ca/symmes/Programs/HISTOIRE/rome/rome.HTML>

Wikipédia, Empire romain : http://fr.wikipedia.org/wiki/Empire_romain

Wikipédia, Rome antique : http://fr.wikipedia.org/wiki/Rome_antique

(CT-025, CH-031, CP-047, CP-048, CE-055, H-200, H-204, H-302, H-400, H-403, H-405)

- Inviter les élèves à se regrouper et à choisir deux personnages, événements ou idées comme sujets de recherche concernant l'essor de l'Empire romain. Encourager chaque groupe à recueillir, dans des sources imprimées et électroniques, de l'information sur le sujet choisi. **Demander à chaque groupe de créer un document illustré d'une page pour les autres élèves, résumant les principaux points de sa recherche.**

Remarques à l'enseignant :

L'annexe 3.26, *Événements, personnages et idées relatifs à l'Empire romain*, présente une liste de suggestions de sujets. Veiller à ce que chaque groupe choisisse un sujet différent et que divers types d'événements historiques soient représentés (politiques, sociaux, artistiques, militaires, etc.). Il est possible aussi que les groupes d'élèves créent une pancarte illustrée pour la ligne chronologique murale concernant le personnage, l'idée ou l'événement.

Pour varier l'activité, inviter les élèves à écrire une histoire illustrée ou une courte saynète portant sur un événement ou un personnage de la Rome antique. Leur suggérer d'appuyer la narration sur des faits historiques, et d'inclure tous les éléments d'un court scénario de création, dont certains détails fictifs mais réalistes. Suggestions de sujets : l'assassinat de Jules César, la vie et la mort de Cicéron, l'histoire de Marc Antoine et de Cléopâtre, l'expédition d'Hannibal, la construction du Panthéon, la conversion de Constantin au christianisme.

Sites web utiles :

Histoire de la civilisation romaine : <http://www.geocities.com/Paris/Maison/7762>

La Rome antique : <http://www.ac-grenoble.fr/lamure/latin/default.htm>

L'empire romain : <http://perso.orange.fr/karl.claerhout/page1.htm>

L'empire romain : <http://wqsb.qc.ca/symmes/Programs/HISTOIRE/rome/rome.HTML>

Wikipédia, Empire romain : http://fr.wikipedia.org/wiki/Empire_romain

Wikipédia, Rome antique : http://fr.wikipedia.org/wiki/Rome_antique

(CT-025, CH-031, CP-047, CP-048, CE-055, H-200, H-403)

- Proposer que les élèves forment des groupes et utilisent une carte du monde ou un atlas historique pour situer les endroits faisant partie de l'Empire romain (voir l'annexe 3.27, *Lieux importants de l'Empire romain*). Après que les groupes d'élèves auront eu l'occasion de situer les lieux en question, les inviter à les repérer sur la carte murale du monde. Inciter les élèves à examiner l'étendue de l'Empire romain et à en discuter, en le comparant à des régions autrefois régies par Alexandre le Grand, l'Empire perse ou l'Égypte. Inciter les groupes à entamer une recherche afin de relever les routes commerciales utilisées par les Romains ainsi qu'une liste des biens qui étaient échangés avec leurs provinces. **Demander aux groupes de créer une carte de l'Empire romain et de ses partenaires commerciaux de l'Europe, de l'Asie et du nord de l'Afrique.** Préciser qu'ils doivent dessiner sur la carte les principales routes commerciales et des symboles représentant les biens échangés, indiquant par un code de couleurs toutes les provinces conquises et régies par Rome à son apogée. Inviter les élèves à discuter des stratégies utilisées par Rome pour préserver et développer le commerce, et les influences culturelles attribuables à l'échange d'idées qui a accompagné l'échange de biens (diffusion du christianisme à partir du Moyen-Orient, influence des Grecs sur la religion, l'art et l'architecture, l'influence des Persans, des Arabes et d'autres cultures asiatiques sur les arts dans l'Empire byzantin, etc.).

Remarques à l'enseignant :

Au besoin, répartir les élèves en groupes et les inviter à créer des cartes de l'Empire à divers stades de son développement ou montrant des détails de certaines guerres visant l'expansion ou la protection du territoire (p. ex., la guerre des Gaules, les guerres puniques contre Carthage, l'expédition d'Hannibal, la conquête de la Grèce, la conquête de la Grande-Bretagne, le mur d'Hadrien).

Sites Web utiles :

Histoire de la civilisation romaine : <http://www.geocities.com/Paris/Maison/7762>

L'empire romain : <http://wqsb.qc.ca/symmes/Programs/HISTOIRE/rome/rome.HTML>

Rome – État et romanisation de l'Empire : <http://rome.recitus.qc.ca/romanisation.htm>

(CT-025, CH-031, CP-047, CP-048, CE-055, H-200, H-201, H-205, H-400, H-404, H-405)

- Inviter les élèves à utiliser les mots de l'annexe 3.28, *Jet de mots : La guerre et les Romains*, pour faire des prédictions sur la nature de la guerre et l'expansion territoriale dans l'Antiquité romaine. Proposer que les élèves se regroupent pour mener une recherche afin de vérifier, de corriger et de peaufiner leurs prédictions au sujet de la nature de la guerre, de l'organisation de l'armée, et de son rôle dans l'expansion territoriale et la protection de l'Empire romain. **Demander à chaque groupe de créer une affiche illustrée résumant l'information recueillie.** Exposer les affiches au mur et inviter les élèves à circuler pour les observer. En plénière, les inciter à examiner les types de problèmes auxquels Rome pouvait être confrontée dans ses efforts pour gouverner un territoire aussi vaste et diversifié et les raisons pour lesquelles la guerre et le pouvoir militaire étaient si importants (p. ex., l'influence des idéaux militaires romains et grecs de discipline et de pouvoir, le désir de développer le commerce et l'économie en s'emparant de territoires, le désir d'augmenter les taxes perçues pour défrayer la construction de bâtiments et le transport, la croyance en la supériorité du peuple romain, le désir d'acquérir plus d'esclaves pour la construction et les travaux, le désir de protéger le gouvernement, la richesse et les biens des classes supérieures, le désir de contrôler et de soumettre les provinces conquises, le désir de maintenir la loi et l'ordre).

Sites Web utiles :

Empereurs-romains.net, Empire romain – carte :

<http://www.empereurs-romains.net/empcarte03.htm>

Histoire de la civilisation romaine : <http://www.geocities.com/Paris/Maison/7762>

L'empire romain : <http://perso.orange.fr/karl.claerhout/page1.htm>

L'empire romain : <http://wqsb.qc.ca/symmes/Programs/HISTOIRE/rome/rome.HTML>

L'Empire romain sous Trajan (98-117) :

[http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/monde/empire-romain\(trajan\).htm](http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/monde/empire-romain(trajan).htm)

Organisation de l'armée romaine, L'armée romaine sous l'empire :

<http://www.eleves.ens.fr/home/robin/histoire/ancienne/armee/organisation.html>

Rome – L'armée et le territoire : <http://rome.recitus.qc.ca/armee.htm>

(CH-031, CP-047, CP-048, CE-055, H-200, H-201, H-403, H-404)

- Inciter les élèves à dire ce qu'ils savent des termes « monarchie », « république » et « empire », en soulignant et précisant certaines des caractéristiques distinctives de chaque forme de gouvernement au cours d'une discussion dirigée. À partir des échanges, leur suggérer de participer à une activité de tri et de prédiction en utilisant des termes relatifs à la gouvernance et au pouvoir politique trouvés à l'annexe 3.29, *Cadre de tri et de prédiction : La gouvernance*. Encourager les élèves à mettre leurs cadres en commun. Expliquer aux élèves qu'à ses débuts, Rome était une monarchie, puis elle est devenue une république sous l'influence des idéaux grecs de la démocratie, et s'est ensuite transformée en un empire gouverné par un empereur, qui était en fait un dictateur (c.-à-d. qui n'était pas choisi par le peuple, contrôlait le sénat et tous les aspects du gouvernement romain, et était investi de pouvoirs illimités et d'un mandat à vie). Les inviter à se documenter, en gardant à l'esprit que les règles romaines ont subi de nombreux changements avec le temps, sur les principales structures de gouvernance utilisées par Rome pour gouverner l'Empire, y compris ses territoires conquis et son gouvernement central. **Demander aux élèves d'utiliser l'information recueillie pour créer des tableaux illustrant les formes de gouvernance dans la Rome antique.**



Remarques à l'enseignant : Proposer aux élèves qu'ils utilisent les mots suggérés à l'annexe 3.30, *Jet de mots : La gouvernance à Rome*, pour faciliter la collecte d'information et la construction de leurs tableaux. Amener les élèves à discuter des conditions qui peuvent inciter un peuple à accepter la dictature (p. ex., le désir d'assurer sa sécurité, la loi et l'ordre, la prospérité économique, la défense militaire).

Sites Web utiles :

Histoire de la civilisation romaine : <http://www.geocities.com/Paris/Maison/7762>

L'empire romain : <http://perso.orange.fr/karl.claerhout/page1.htm>

L'empire romain : <http://wqsb.qc.ca/symmes/Programs/HISTOIRE/rome/rome.html>

(CH-031, CP-047, CP-048, H-200, H-201, H-302, H-400, H-403, H-405)

- Inviter les élèves à se regrouper pour discuter de certaines influences des Grecs qui sont évidentes dans le mode de gouvernance de la société romaine durant la période de l'Empire romain. Les encourager à lire de courts textes sur la gouvernance dans ces deux sociétés afin de vérifier et de peaufiner leurs informations. **Demander aux élèves de créer deux organigrammes pour montrer les distinctions entre le modèle de gouvernement grec et le modèle de gouvernement romain durant la période de l'Empire romain.** Mener une discussion pour identifier des raisons expliquant pourquoi les structures de gouvernance se sont éloignées de la démocratie en Rome antique (c.-à-d. qu'à mesure que l'Empire a pris de l'expansion, il est devenu trop vaste pour être gouverné comme une *polis* au sens grec du terme, la nécessité d'un contrôle militaire sur les régions conquises a conféré aux militaires et généraux un rôle de plus en plus important, et les valeurs se sont fondées davantage sur le respect de la loi et de l'ordre plutôt que sur le respect de la liberté, etc.).
(CH-031, CP-047, H-200, H-201, H-400, H-403, H-404, H-405)

- Inviter les élèves, en plénière, à faire une liste des métiers ou des professions qu'on trouvait dans la société de la Rome antique (p. ex., mercenaire, légionnaire, général, sénateur, publicain, enseignant, gouverneur, aurige, gladiateur, fabricant d'armes, importateur de coton et de soie, marbrier/tailleur de marbre, constructeur de routes, ingénieur d'aqueduc, architecte, médecin, prêtre du temple). Encourager les élèves à entamer une recherche pour vérifier leur liste. Proposer que les élèves choisissent un des éléments de la liste et qu'ils recueillent de l'information quant aux responsabilités, aux compétences et aux attentes liées au poste, à la nature et au lieu du travail, ainsi qu'aux avantages et à la rémunération découlant du poste. **Demander aux élèves de préparer une annonce pour trouver des candidats à un poste au gouvernement, dans l'organisation militaire ou en commerce dans l'Empire romain.** Préciser que la description doit inclure les détails recueillis lors de la recherche. Amener les élèves à communiquer leur annonce à leurs pairs et à discuter ensemble des rôles qu'ils considèrent les plus difficiles, ou les plus intéressants, dans la Rome antique.

Remarques à l'enseignant :

Rappeler aux élèves que la plupart des travaux physiques et des tâches inférieures de la société romaine (p. ex., construction, routes, services, nettoyage, fabrication) étaient exécutés par des esclaves ramenés de territoires conquis ou des plébéiens vendus en esclavage parce qu'ils avaient trop de dettes.

(CH-031, H-200, H-201, H-302, H-400, H-403, H-405)

- Inviter les élèves à visionner un documentaire sur l'Empire romain. Suivant le visionnement, leur proposer de discuter de ce qu'ils ont appris sur l'expansion du territoire romain, ses structures de gouvernance, la guerre, l'organisation sociale et le commerce par les Romains.

Remarques à l'enseignant :

La Direction des ressources éducatives françaises (DREF) offre quelques films qui pourraient être visionnés par les élèves. Contacter la DREF afin de les réserver. Encourager les élèves à poser un regard critique sur le sujet et à noter des images et détails historiques frappants (l'annexe polyvalente I, *Visionnement de films historiques*, présente d'autres suggestions). Les films commerciaux de fiction historique peuvent également être utiles en classe; ils fournissent une riche documentation visuelle et aident les élèves à imaginer ce qu'était la vie dans les sociétés anciennes. Pour le visionnement de ces types de films, inviter les élèves à dire s'ils pensent que ces histoires sont une représentation fidèle du mode de vie de l'époque, en particulier des événements ou personnages historiques.

Films à la DREF : De l'Agora au Forum, Pax romana, Rome : de la République à l'Empire (CT-025, CH-031, CP-047, CP-048, CE-055, H-200, H-400, H-404, H-405)



Réalisation

Bloc 5 – Héritage de l'Antiquité grecque et romaine

Description du bloc : Les civilisations grecque et romaine ont dominé la culture de l'Europe pendant des siècles et continuent d'avoir une grande incidence sur la culture, la langue, la pensée, la science et les arts dans les sociétés contemporaines.

Les élèves examineront divers exemples des réalisations et de l'influence culturelle de la Grèce et de Rome; ils étudieront et compareront les facteurs qui sont entrés en ligne de compte dans l'ascension et le déclin de ces civilisations classiques.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CH-032 reconnaître des façons dont le monde d'aujourd'hui est influencé par les idées de la Grèce antique et de Rome dans l'Antiquité,
par exemple les arts, la philosophie, les sciences et les mathématiques;
- CP-046 déterminer les facteurs qui ont influencé la montée et le déclin de la Grèce antique et de Rome dans l'Antiquité;
- CE-056 décrire des technologies et des réalisations en Grèce antique et à Rome dans l'Antiquité,
par exemple l'architecture, le transport, l'armement, les aqueducs;
- VI-005 apprécier les qualités durables de l'art, de l'architecture, des sciences et des idées de la Grèce antique et de Rome dans l'Antiquité;
- H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-203 choisir et utiliser des technologies et outils appropriés pour une tâche;
- H-205 dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une échelle, la latitude et la longitude;
- H-305 observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche,
par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art;
- H-400 écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue;
- H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques;
- H-405 exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée.

Les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Concepts clés :

Civilisations classiques : terme utilisé pour désigner les civilisations gréco-latines de l'Antiquité souvent considérées comme représentant la base des civilisations modernes

Humanisme : doctrine dont le fondement est l'épanouissement de la personne humaine

Remarques à l'enseignant :

Le présent bloc vise à aider les élèves à enrichir et à résumer leurs connaissances sur les civilisations de la Grèce et de Rome. Faire participer les élèves à la sélection préalable et à la planification d'une expérience culminante, comme une Galerie de l'Antiquité ou un Festival historique, pour ce regroupement.

Liens interdisciplinaires : français, arts visuels, mathématiques, sciences

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 5)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Inviter les élèves à se regrouper et à dessiner un schéma mental résumant ce qu'ils savent des éléments qui ont contribué à la grandeur et à l'influence grandissante des civilisations de la Grèce et de Rome. Leur proposer qu'ils communiquent entre eux leur schéma mental et qu'ils discutent de ce qu'ils considèrent comme étant les facteurs les plus importants dans la montée et l'impact historique des civilisations. Inviter les groupes à choisir une réalisation ou une idée historique issue de la Grèce ou de la Rome antique et qui a une influence durable. Leur proposer de se documenter sur la façon dont le monde moderne a été influencé par cette réalisation ou idée. **Demander aux groupes de créer une petite pancarte illustrée en vue d'un « Temple de la renommée du classicisme » pour la classe.**

Remarques à l'enseignant :

L'enseignant peut suggérer aux élèves de faire cette activité selon l'approche Jigsaw, où il assignera un aspect particulier de la culture classique (p. ex., les arts, l'architecture, la philosophie, la science, la technologie, les mathématiques) à un membre de chaque groupe. Préciser que les élèves mettent l'accent sur les idées ou les réalisations qui ont une influence évidente sur les sociétés contemporaines. Les encourager de présenter un prix symbolique durant un bref discours pendant une simulation de « cérémonie de nomination » au Temple de la renommée.

Sites Web utiles :

Apports de la Rome antique à la culture occidentale :

<http://perso.orange.fr/jm3/delmas/delmas.html>

L'empire romain : <http://wqsb.qc.ca/symmes/Programs/HISTOIRE/rome/rome.html>

Olympos, La Grèce antique : <http://www.e-olympos.com/bienvenue.htm>

Un peu d'histoire, L'apport grec à la civilisation occidentale :

<http://pythacli.chez-alice.fr/apports.htm>

Wikipédia, Portail Hellenopedia : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Portail:Hellenopedia>

(CH-032, CP-046, CE-056, VI-005, H-200, H-201, H-400, H-403)

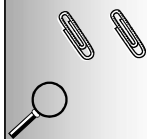
- Proposer que les élèves préparent une liste d'éléments qui ont été légués par les sociétés anciennes de Grèce et de Rome aux sociétés modernes. Les encourager à inclure des exemples des réalisations des Grecs et des Romains en art, architecture, philosophie, sciences et mathématiques, et technologie. **Demander aux élèves de rédiger une lettre à un écrivain, poète, dramaturge, chef d'État, mathématicien, scientifique, général ou philosophe de la Grèce ou de Rome pour le remercier officiellement de la contribution durable que sa civilisation a apportée aux sociétés modernes.** Préciser que la lettre doit inclure des exemples concrets de l'influence de l'Antiquité classique et devrait fournir les données historiques pertinentes.

Remarques à l'enseignant :

Pour varier l'activité, proposer que les élèves rédigent une ode à la Grèce ou à la Rome antique, et qu'ils ajoutent une illustration dans le style de l'art antique. Les inciter à lire leurs odes en classe et à les afficher pour que leurs pairs puissent les commenter.

(CH-032, CE-056, VI-005, H-200, H-201, H-403)





- À partir d'une liste d'exemples de mots et d'expressions dont les racines viennent de la culture grecque ou romaine, proposer que les élèves effectuent une recherche étymologique sur l'influence de la Grèce et de la Rome antique sur la langue et l'alphabet français. (Voir les suggestions dans les annexes 3.31, *Racines grecques* et 3.32, *Racines latines*.) Les amener à communiquer leurs résultats à leurs pairs. **Demander aux élèves de trouver trois autres mots ou expressions utilisés de nos jours qui ont leurs racines dans la langue grecque et dans la langue latine et de les inscrire sur une pancarte qui pourra être affichée à l'intérieur de la salle de classe.**

Remarques à l'enseignant :

Suggérer aux élèves qu'il est possible aussi de se référer à la botanique, c.-à-d. au nom des plantes ainsi qu'aux armoiries et aux devises d'universités et de cités pour des exemples.

Sites Web utiles :

Racine grecque : http://realink.org/c-arbre/mwiki/index.php?title=Racine_grecque

Racines latines de notre langue : <http://perso.orange.fr/ecole.rocamadour/latin.htm>

(CH-032, CE-056, VI-005, H-200, H-201, H-403)

- Inviter les élèves à se regrouper et à faire une mini-recherche pour trouver une liste de titres de tragédies et de comédies de William Shakespeare qui sont inspirées de la Grèce ou de la Rome antique. Les inciter à communiquer leurs résultats et à discuter des raisons pour lesquelles cette période continue d'avoir autant d'intérêt pour les auteurs dramatiques.

Remarques à l'enseignant :

Exemples : *Titus Andronicus*, *La Comédie des erreurs*, *Jules César*, *Troilus et Cressida*, *Antoine et Cléopâtre*, *Coriolan*, *Timon d'Athènes*, *Périclès*.

Les élèves pourront peut-être trouver bon nombre de ces ouvrages en cherchant simplement les titres dans un index d'ouvrages de Shakespeare. Plus tard, inviter les élèves à choisir un court extrait de l'une des pièces historiques sur la Grèce ou Rome et à le jouer ou à le lire devant la classe.

Site Web utile :

Online Shakespeare (site français) : <http://www.onlineshakespeare.com/french5.htm>

(CH-032, VI-005, H-200, H-400, H-403, H-405)

- Proposer que les élèves choisissent des images d'objets d'art de la Grèce et de Rome (peinture, sculpture, arts décoratifs, architecture) pour créer un portfolio électronique des arts de l'Antiquité classique. Les inviter à partager leurs illustrations en petits groupes et à énumérer les caractéristiques des arts et de la culture de l'Antiquité qui, selon eux, ont contribué le plus à assurer la continuité historique et une influence permanente.

Remarques à l'enseignant :

Amener les élèves à discuter des idées et des éléments culturels qui « passent de mode », par opposition à ceux qui sont durables. Les inciter à trouver de nombreux exemples contemporains et à discuter des caractéristiques qui, à leur avis, ont une influence culturelle durable.

Sites Web utiles :

Dossier des latinistes, Images de la Rome antique (1) :

http://www3.dfi.vd.ch/~latin/Images/rome_antique_1.htm

Encarta, Art de la Grèce antique :

http://fr.encarta.msn.com/medias_761561691/Grèce_antique_art_de_la.html

Le Plan de Rome : <http://www.unicaen.fr/rome/index.php?langue=français>

Musée du Louvre, Collections et Départements, Antiquités grecques, étrusques et romaines :
Œuvres choisies :

http://www.louvre.fr/llv/oeuvres/liste_departements.jsp?bmLocale=fr_FRMythesGreco.com

Olympos, La Grèce antique : <http://www.e-olympos.com/bienvenue.htm>

Wikipédia, Art de la Grèce antique :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Art_de_la_Gr%C3%A8ce_antique

Wikipédia, Monde romain antique : Photos :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Monde_romain_antique:_Photos

(CH-032, CP-046, VI-005, H-200, H-201, H-305, H-400, H-403, H-405)

- Amener les élèves à chercher des exemples contemporains d'architecture à Winnipeg qui comportent notamment des colonnes, des arches ou des statues d'inspiration grecque ou romaine. Après qu'ils auront reconnu ces images, les inviter à se questionner pourquoi beaucoup d'édifices parmi les plus imposants ou majestueux des temps modernes, comme le Palais législatif du Manitoba, sont fondés sur des éléments des styles d'architecture grecque et romaine. Encourager les élèves à effectuer une recherche afin de relever des images d'un monument architectural de la Grèce ou de la Rome antique (p. ex., statue de Zeus à l'Olympe, Colosse de Rhodes, Parthénon, Temple d'Athéna; le Panthéon, les aqueducs de Rome, la Via Appia, les thermes de Caracalla, les Marchés de Trajan, le Circus Maximus et le Colisée). **Demander aux élèves de créer un modèle du monument choisi et de l'afficher dans une galerie d'exposition de la Grèce et de la Rome antique.** Proposer à la classe d'inviter d'autres groupes, les parents, etc., à venir voir l'exposition et à discuter avec les présentateurs, comme dans tout musée. Au besoin, inviter les visiteurs à commenter l'exposition en remplissant à la sortie des fiches préparées par les élèves en vue d'obtenir une rétroaction sur l'efficacité des exposés.

Remarques à l'enseignant :

Inciter les élèves à trouver des adjectifs et à fournir des descriptions précises des images observées. Les encourager à noter la symétrie, l'ordre et les proportions. Inviter les élèves à observer attentivement pour saisir l'idée des proportions mathématiques dans la conception de l'architecture grecque (p. ex., le Parthénon) et la perfection dans l'emploi de l'arche et de nouveaux matériaux de construction (p. ex., le béton) dans l'architecture romaine. Les inciter à utiliser des matériaux recyclés qui représentent de façon réaliste les matériaux originaux.

Sites Web utiles :

La Grèce antique : <http://hellada.free.fr>

Le Plan de Rome : <http://www.unicaen.fr/rome/virtuel.php?action=realise&langue=français>

Les monuments de la Rome antique :

http://www.ac-poitiers.fr/hist_geo/ressources/monuRome/index.htm

Les sept merveilles du monde : <http://7merveilles.free.fr/index.php?rub=statue>

Maquettes de l'Acropole : <http://www.maquettes-historiques.net>

Maquettes de Rome : <http://www.maquettes-historiques.net>

Province du Manitoba, Le Palais législatif du Manitoba :

<http://www.gov.mb.ca/legtour/legbld.fr.html>

Siamandas.com, Images de Winnipeg (site en anglais) : <http://www.winnipegimages.com>

(CH-032, CP-046, CE-056, VI-005, H-200, H-203, H-305, H-403)



- Proposer que les élèves se documentent en vue de comparer les dieux et les déesses des Grecs avec ceux des Romains, ainsi que l'influence des religions anciennes sur des éléments de la culture contemporaine, comme le calendrier et l'astronomie. **Demander aux élèves de résumer leurs résultats sous forme d'affiche illustrant les noms des planètes et leur origine, ou le calendrier à sept jours et l'origine du nom des jours de la semaine.**

Sites Web utiles :

Memo - Le site de l'histoire, Dieux grecs et romains :

http://www.memo.fr/Article.asp?ID=ANT_GRE_032

Origines des mois et des jours : <http://perso.orange.fr/martine.lauwers/originemois.html>

(CH-032, CE-056, VI-005, H-200, H-201, H-403)

- Proposer que les élèves effectuent une mini-recherche sur la contribution et l'influence d'un mathématicien ou d'une notion mathématique ou scientifique de la Grèce ou de la Rome antique. L'annexe 3.33, *La pensée mathématique dans l'Antiquité*, contient une liste des sujets suggérés comme point de départ. **Demander aux élèves de communiquer leurs découvertes entre eux en groupes, sous forme d'une courte leçon livrée dans un style socratique, accompagnée d'indications visuelles ou de dessins.**

Remarques à l'enseignant :

Les exemples du théorème de Pythagore sont tout à fait à propos puisque ce théorème fait partie du programme de mathématiques de huitième année. Le dialogue *Ménon* de Platon (82 b - 85 d) renferme un modèle de la méthode d'enseignement socratique du théorème de Pythagore.

Sites Web utiles :

Histoire des mathématiques – La Grèce :

<http://www.edunet.tn/ressources/resdisc/reseaumaths/histindex2.htm>

Les chiffres romains : <http://villemin.gerard.free.fr/Wwwgvmn/Numerati/Romain.htm>

Les dialogues de Platon – Ménon : http://plato-dialogues.org/fr/tetra_3/meno/t80d_86d.htm

Les mathématiciens de la Grèce antique :

<http://www.ac-orleans-tours.fr/hist-geo-grece/maths/depart.htm>

Maths-Rometus : <http://www.maths-rometus.org/mathematiques/histoire-des-maths>

(CH-032, CE-056, VI-005, H-200, H-201, H-403)

- Proposer que les élèves se regroupent et lisent l'annexe 3.34, *Déclin de la Grèce et de la Rome antiques*. Suivant cette lecture, encourager les groupes à discuter des facteurs qu'ils considèrent comme étant les plus importants dans le déclin de ces civilisations. Inviter les groupes à présenter leurs conclusions à la classe et à discuter tous ensemble pour déterminer si les facteurs internes ont plus d'incidence que les facteurs externes sur la montée et le déclin des civilisations. **Demander aux élèves de créer un diagramme de Venn intégrant les mots et les symboles représentant les facteurs qui ont joué dans le déclin des civilisations de la Grèce et de Rome.** Durant cet exercice, encourager les élèves à indiquer les éléments communs et les différences entre les deux civilisations. Proposer qu'ils utilisent le modèle à l'annexe 3.35, *Diagramme de Venn sur le déclin de la Grèce et de Rome*, pour structurer l'activité.

(CH-032, CP-046, H-200, H-201, H-400, H-403, H-405)

- Proposer que des dyades d'élèves lisent l'information à l'annexe 3.34, *Déclin de la Grèce et de la Rome antiques*. Encourager les membres de l'équipe à s'interroger afin qu'ils vérifient leur compréhension des raisons majeures menant au déclin de ces civilisations. **Demander aux équipes de choisir une des civilisations et de dresser une carte illustrée montrant les facteurs internes et externes (y compris les invasions et les guerres) qui ont mené au déclin de la civilisation choisie.** Préciser que leur carte doit comporter une légende expliquant tous les symboles utilisés pour illustrer les événements ou les faits marquants survenus, ainsi que les dates importantes.

Remarques à l'enseignant :

Au besoin, assigner la Grèce antique à la moitié de la classe, et la Rome antique à l'autre moitié, après quoi les élèves pourront mettre en commun leurs cartes.

Sites Web utiles :

Chronologie commentée, La Grèce antique :

http://www.collegeahuntsic.qc.ca/pagesdept/hist_geo/Atelier/Parcours/grece.html

Chute de l'Empire : http://perso.orange.fr/jean-francois.mangin/romains/ro_6.htm

Empereurs romains, Empire romain, I^{er}-II^e siècle :

<http://www.empereurs-romains.net/empcarte03.htm>

La Grèce antique : <http://perso.orange.fr/spqr/grece.htm>

Le déclin de l'Empire romain :

http://www.collegeahuntsic.qc.ca/pagesdept/hist_geo/Atelier/Parcours/grece.html

Les grandes invasions barbares :

http://www.midi-pyrenees.biz/mp/histoire/histoire_invasions.htm

L'Internaute Magazine, Histoire de la Grèce antique :

http://www.linternaute.com/histoire/categorie/21/a/1/2/histoire_de_la_grece_antique.shtml

MythesGrecs.com, Les cartes de la Grèce antique :

<http://www.mythesgrecs.com/cartes.html?PHPSESSID=24d31519d53cc9679b5de0f403cebb13>

(CH-032, CP-046, H-200, H-201, H-205, H-400, H-403)



Intégration

Choisir une ou plusieurs activités qui permettent la synthèse et la mise en application des apprentissages essentiels du regroupement.

- Amener les élèves à réviser, selon l'approche Pense-Trouve un partenaire-Discute, les connaissances acquises durant le survol de l'Antiquité et à écrire leurs réflexions dans leur journal au sujet de la civilisation de cette période où ils auraient le mieux aimé vivre, et pourquoi.
- Former des groupes de deux ou trois élèves et les inciter à créer une brochure de voyage « Voyage vers l'Antiquité », indiquant les principales caractéristiques et attractions à visiter dans chacune des civilisations de la Chine, de la Perse, de la Grèce, de Rome et des Mayas. Les encourager, par exemple, à mettre l'accent sur les sites archéologiques et l'architecture ancienne encore visibles de nos jours dans ces régions, ou à décrire un voyage imaginaire dans le temps où ils inviteront les lecteurs à visiter réellement chacune de ces civilisations (avoir une conversation avec un astronome maya, aider à l'édification de la tombe du premier empereur de la dynastie Qin [Chine], assister à des jeux dans le Cirque Maximus de Rome, assister au procès de Socrate à Athènes, etc.).

Remarques à l'enseignant :

Avant que les élèves ne commencent l'activité, élaborer avec eux des critères clairs sur les exigences relatives au contenu historique.

- Inviter les élèves à se regrouper et à choisir une histoire, une légende ou un mythe de la Grèce antique qu'ils présenteront en pièce de théâtre dans le style des performances des théâtres grecs. Les inciter à créer des masques illustrant de façon exagérée des émotions et des caractéristiques exagérées de leurs personnages, toujours dans le style grec antique. Si les groupes sont plus nombreux, offrir aux élèves la possibilité de former un chœur grec qui fera la narration et donnera l'explication de certains points de la pièce. Après les présentations, les inviter à discuter des croyances, des valeurs et des pratiques culturelles des Grecs qui y sont illustrées. Au besoin, utiliser l'annexe polyvalente G, *Jeux de rôles et simulations*.
- Proposer que les élèves se regroupent et choisissent, avec l'aide de l'enseignant, une courte narration ou un discours écrit par un poète, un dramaturge, un orateur ou un philosophe grec. Inviter chaque groupe à préparer une récitation en chœur du texte, avec une courte introduction expliquant dans quel contexte se situe l'extrait (p. ex., les personnages, les événements, les idées, les croyances).

Extraits possibles : *Homère, Sophocle, Aristophane, Eschyle, Euripide, Platon, discours de Périclès ou de Démosthène.*

Sites Web utiles :

Apologie de Socrate : <http://philoctetes.free.fr/apologiedesocrate.htm>

Éloge de la démocratie par Périclès : <http://francoib.chez-alice.fr/agora/agcideme.htm>

Platon et ses dialogues : <http://plato-dialogues.org/fr/biblio.htm>

Wikipédia, Le Banquet (Platon) : [http://fr.wikipedia.org/wiki/Le_Banquet_\(Platon\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/Le_Banquet_(Platon))



- Encourager les élèves à se regrouper deux par deux et à préparer, d'après ce qu'ils savent de la culture, des croyances et de la pensée politique des Grecs, un court dialogue socratique sur les plus grandes contributions des Grecs aux concepts modernes de la citoyenneté et de la démocratie. Préciser aux duos d'élèves que le dialogue doit inclure des questions stimulant la réflexion pour que l'auditoire puisse tirer ses propres conclusions et s'interroger sur ses idées préliminaires. Après la présentation des dialogues, inviter la classe à discuter de la façon dont les concepts modernes de démocratie ont influencé leur propre point de vue sur le monde et la vie dans la société civile.

Remarques à l'enseignant :

Donner aux élèves la possibilité de présenter leurs dialogues sous forme de Cercle intérieur – Cercle extérieur comme suit : la moitié des élèves de la classe, dont les animateurs du dialogue, sont assis dans un cercle intérieur et participent à une présentation interactive. Ils ont le droit de parler un à la fois pour répondre aux questions posées par les animateurs de la discussion. L'autre moitié de la classe est assise dans le cercle extérieur; son rôle consiste à écouter, à observer et à prendre des notes. (Au besoin, proposer aux élèves du cercle extérieur d'évaluer certains éléments de la présentation.) Après la présentation, les observateurs du cercle extérieur peuvent exprimer leurs réflexions. Puis inverser les rôles et les positions pour la présentation suivante.

- Inviter les élèves à présenter un discours persuasif, appuyé par des documents visuels, décrivant le personnage, l'idée ou l'événement qu'ils considèrent le plus important dans la Rome antique. Les inviter à adopter le point de vue d'un historien et à expliquer l'importance historique de l'événement ainsi que son impact au temps des Romains et dans les époques ultérieures. Suivant les présentations, proposer que les élèves votent sur les cinq événements qu'ils considèrent les plus importants dans l'Empire romain. Inciter les élèves à créer un marqueur illustré de l'événement, de l'idée ou du personnages choisi pour la ligne chronologique murale.

Remarques à l'enseignant :

Souligner l'importance d'un discours persuasif dans la culture romaine, et établir avec les élèves une série de critères descriptifs pour l'évaluation des talents d'orateur et de l'utilisation des données historiques. Insister sur la nécessité de fournir des arguments historiques valides pour la sélection d'un événement, d'un personnage ou d'une idée en particulier, plutôt que de fonder ce choix sur les préférences ou les intérêts personnels.

- Inviter les élèves à se regrouper deux par deux et à présenter un entretien entre des personnes vivant dans l'Empire romain, qu'il s'agisse de personnages historiques ou fictifs, à partir des rôles sociaux réalistes ayant cours dans l'Empire. Leur suggérer de présenter durant l'entrevue de l'information sur les valeurs, les croyances et les réalisations de leurs personnages, notamment leur point de vue sur la gouvernance et l'organisation militaire de Rome et le commerce par les Romains. Suivant l'entrevue, inciter les autres élèves à poser des questions aux personnages historiques.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à présenter une entrevue posant un regard critique et provoquant la réflexion en tentant de se mettre dans la peau de divers personnages et groupes vivant dans l'Empire romain (en d'autres termes, comment ils se sentiraient s'ils étaient dans les situations suivantes : un citoyen grec instruit réduit en esclavage, un gladiateur, le gouverneur d'une province conquise, un chrétien ou un juif persécuté, un sénateur dont le

pouvoir a été graduellement réduit à néant par l'empereur, un patricien possédant de grandes terres agricoles et beaucoup d'esclaves, un riche commerçant qui a fait fortune dans l'Empire romain, un affranchi devenu riche et vivant dans le luxe à Rome, ou un poète écrivant sur la grandeur et la gloire de Rome).

- Former des groupes de deux ou trois élèves et les inciter à créer une série de trois diagrammes de Venn pour comparer diverses formes de gouvernement : 1) le pouvoir à une personne – monarchie ou tyrannie; 2) le pouvoir au plus petit nombre : aristocratie ou oligarchie; 3) le pouvoir à la masse : démocratie directe ou représentative. Les inviter à discuter en groupes des similitudes et des différences qu'ils ont relevées.

Remarques à l'enseignant :

L'annexe 3.36, *Comparer diverses formes de gouvernement*, peut servir de modèle à cette activité.



- Proposer que les élèves se regroupent et créent une présentation multimédia ou un collage montrant l'héritage permanent laissé par la Grèce et Rome aux civilisations occidentales au fil du temps. Les encourager à inclure des exemples des réalisations des Grecs et des Romains en art, architecture, philosophie, sciences et mathématiques, et technologie, ainsi que des symboles, mots clés, extraits d'ouvrages littéraires et citations de personnages historiques et d'historiens.

Par la suite, les inviter à discuter des éléments dans la société contemporaine qui témoignent de l'influence durable de ces civilisations, examinant les raisons pour lesquelles on les considère souvent comme « l'idéal classique ».

Remarques à l'enseignant :

Inviter les élèves à choisir la Grèce ou Rome comme thème. Encourager les élèves à répartir les tâches entre eux pour que chaque membre du groupe soit chargé d'un champ de réalisation. Leur donner la possibilité d'utiliser une toile de mots comme celle qui se trouve à l'annexe 1.24, *Modèle de toile de mots – Civilisations*, pour l'étude et l'analyse de ces civilisations. Encourager les élèves à fournir une synthèse de ce qu'ils ont appris au sujet de l'impact de la pensée et de la culture grecques et romaines. L'annexe 3.37, *Idées issues de la Grèce et de la Rome antiques*, suggère des idées comme points de départ. L'enseignant peut trouver utile de présenter aux élèves le concept de la Renaissance en Europe comme étant une période où la philosophie et les arts se sont épanouis, inspirés par un regain d'intérêt pour les idées de l'Antiquité classique.



- Proposer que les élèves se regroupent pour discuter en équipes de la grandeur de la Grèce et de Rome, afin de déterminer quelle société était supérieure. Préciser que chaque camp doit fonder ses arguments sur des données historiques et témoigner d'une interprétation raisonnable et logique de l'histoire. Pour cette activité, indiquer aux groupes qu'ils doivent suivre les conseils fournis dans l'annexe polyvalente C, *La délibération structurée*.



Remarques à l'enseignant :

Rappeler aux élèves qu'il s'agit d'un exemple d'une question historique à laquelle on ne peut vraiment pas trouver de « bonne réponse ». Cette activité leur offre l'occasion de discuter de l'influence que les cultures exercent de façon continue les unes sur les autres, et des « emprunts » qu'elles font les unes aux autres. L'enseignant peut faire suivre les discussions en équipes par une plénière sur la question de savoir si les sociétés du passé ne sont jamais vraiment « mortes », ou si elles ont simplement adopté un nouveau « visage » dans une société subséquente. Au besoin, leur suggérer de rédiger une courte réflexion sur le sujet dans leur journal d'histoire.

- Former de petits groupes d'élèves et les inviter à raconter l'histoire de l'ascension ou du déclin de la Grèce et de Rome sous forme de légende illustrée ou de pièce de théâtre (tragédie ou comédie). Indiquer que cette légende ou ce drame doit donner en exemple certains principes de la pensée classique (p. ex., le respect pour la force et le pouvoir, le triomphe de la raison sur les émotions, la recherche de l'excellence, l'héroïsme, le principe tragique de la grandeur qui renferme le germe de sa propre destruction). Amener les élèves à présenter leur récit à leurs pairs, et à discuter en plénière pour déterminer si, sous certains aspects, l'histoire se répète, à l'aide d'exemples d'événements et de faits marquants des temps modernes.
- Dire aux élèves d'imaginer une scène particulière de la société grecque ou romaine (p. ex., sur la place publique dans la Grèce antique ou dans le palais de l'empereur romain, etc.). Proposer qu'ils se ferment les yeux et qu'ils imaginent les personnes qui circulent. Les encourager à penser aux bâtiments, aux odeurs, aux bruits, aux activités, etc. Après quelques minutes, les inviter à s'asseoir face à une scène qui a été préparée au préalable à l'intérieur de la salle de classe. Inciter les élèves qui sont prêts à monter sur scène et à se mettre dans la position d'une personne se trouvant dans la scène (p. ex., l'empereur lui-même, un esclave qui reçoit ses ordres, un garde du corps, un marchand, etc.). Leur dire qu'ils doivent adopter une position statique de façon à exprimer le personnage en question. Les inviter à observer attentivement les personnages déjà en place pour mieux s'intégrer à la scène mais de ne pas dire aux autres qui ils interprètent. Encourager à tour de rôle six à huit élèves à faire la photo panoramique.

Remarques à l'enseignant :

Au besoin, utiliser les consignes suivantes :

Dire aux élèves de conserver une position statique et tenter de transmettre l'émotion du personnage;

Proposer que les élèves prennent une deuxième position statique au signal pour représenter un autre personnage (si possible, prendre une photo numérique et la projeter sur un écran);

Inviter les autres élèves à deviner quels personnages étaient représentés;

Répéter l'activité en modifiant le lieu.

- 
- Former des groupes de deux ou trois élèves et, à partir de l'annexe 3.38, *Civilisations classiques : Survol conceptuel*, les inviter à chercher des définitions du mot « classique » en vue de créer un survol conceptuel montrant comment ce mot est souvent utilisé par les historiens et les valeurs qu'il englobe. Proposer qu'ils communiquent les résultats de ce survol à leurs pairs et qu'ils discutent des caractéristiques qui ont fait de la Grèce et de Rome des modèles de civilisations classiques.

Remarques à l'enseignant :

Préciser les caractéristiques du classicisme, p. ex., équilibre, formalité/austérité, objectivité, ordre, simplicité de conception et respect des règles ou modèles reconnus. Encourager les élèves à réfléchir de façon analytique sur ce qu'ils ont appris sur les civilisations grecque et romaine.

Ressources éducatives suggérées

Regroupement 3 : Les sociétés anciennes de la Grèce et de Rome



Ressources imprimées

ADAM, Jean-Pierre, et Michael WELPLY. *La Méditerranée*, Tournai, Casterman, 1985, coll. « L'Histoire des hommes ». (DREF 930.091822/A194m)

ADAMS, Xavier, et Marcella COLLE-MICHEL. *L'atlas d'histoire*, Laval, Beauchemin; Namur, Erasme, 1998. (DREF 911 A219a)

ALDRED, Robert W., Gary BIRCHALL, et Douglas M. GRAY. *Les Grecs*, Markham, Ontario, Fitzhenry & Whiteside, 1983, coll. « Gens d'hier et d'aujourd'hui ». (DREF 938.A365g.Fm)

AMERY, Heather, Linda EDWARDS, et Jenny TYLER. *Mythes grecs pour les petits*, Saint-Lambert, Héritage, 2000. (DREF 398.22 A512m)

AUGER, Antoine, et Dimitri CASALI. *Rome*, Paris, Mango jeunesse, 2001, coll. « Regard junior : un voyage dans le temps et l'histoire ». (DREF 937 A919r)

BAQUEDANO, Elizabeth. *Les peuples du soleil*, Paris, Gallimard, 1993, coll. « Les yeux de la découverte ». (DREF 980.00498/B222p)

BECK, Françoise, et Hélène CHEW. *Quand les Gaulois étaient romains*, Paris, Gallimard, Éditions de la Réunion des musées nationaux, 1989, coll. « Découvertes. Histoire ». (DREF 936.402/B393q)

BERNARD, Charlotte, et Claude MEUNIER. *César & Rome*, Paris, Fontaine, Mango jeunesse, 1995, coll. « Regard d'aujourd'hui ». (DREF 937.05 B518c)

BESNIER, Martine, Jean-Marie RUFFIEUX, et André BENDJEBBAR. *L'empire romain*, Paris, Hachette, 1990, coll. « Histoire juniors ». (DREF 937.06/B555e)

BIETSY, Stephen, Andrew SOLWAY, et James MORWOOD. *Rome : une journée dans la Rome antique*, Paris, Gallimard jeunesse, 2003. (DREF 937 B589r)

BOUVIER, Félix. *De la sédentarisation à la renaissance, 1^{re} secondaire, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Lidec Éditeurs, 2004, coll. « Histoire et éducation à la citoyenneté ». (DREF 930 B782d)

BROOKS, Philip. *Les premières civilisations : à la découverte des peuples et des grandes cités du passé*, France, Bonneuil-les-Eaux, 2001, coll. « Explorons l'histoire ». (DREF 930 B873p)

CHADEFAUD, Catherine, et autres. *Les premiers empires*, Tournai, Casterman, 1986, coll. « L'histoire des hommes ». (DREF 930/C432p)

CHANDLER, Fiona, et autres. *Le monde antique*, Saint-Lambert, Héritage, 2000. (DREF 930 C455m)

COHAT, Yves, Pierre MIQUEL, et Pierre PROBST. *La Grèce ancienne : la terre des héros*, Paris, Hachette jeunesse, 2003, coll. « La vie privée des hommes ». (DREF 938 M669g)

CORBISHLEY, Mike, Anne et Nicolas BLOT. *L'empire romain : atlas historique*, Tournai, Casterman, 1990. (DREF 937/C791e)

CORBISHLEY, Mike. *Le monde romain*, Paris, Éditions des Deux coqs d'or, 1987, coll. « Art, humanité, histoire ». (DREF 937/C791m)

- COTTERELL, Arthur. *La Chine des empereurs*, Paris, Gallimard, 1994, coll. « Les yeux de la découverte ». (DREF 931/C847c)
- COULON, Gérard. *La vie des enfants à l'époque de Pompéi*, Paris, Éditions du Sorbier, 2002, coll. « La vie des enfants ». (DREF 937.7 C855v)
- COULON, Gérard. *La vie des enfants au temps des Gallo-Romains*, Paris, Éditions du Sorbier, 2001, coll. « La vie des enfants ». (DREF 936.402 C855v)
- DAUPHINAIS, Guy. *De la préhistoire au siècle actuel*, Montréal, Éditions du Renouveau pédagogique, 1994-1995. (DREF 909 D242d)
- DAVIDSON, Avelyn. *La Chine ancienne*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2005, coll. « Enquête. Série bleue ». (DREF 931 D252c)
- DE CRÉMIERS, Catherine, et Fabienne SAUVE. *Français histoire : travaux dirigés 6^e*, Paris, Hatier, 2004, coll. « Français-histoire : travaux dirigés ». (DREF 930 C915f)
- DELOBBE, Karine. *Les Gallo-Romains*, Mouans-Sartoux, France, PEMF, 1999, coll. « Bonjour l'histoire ». (DREF 936.402 G172)
- DEROUIN, Claire, et Michèle LONGOUR. *Héros et dieux grecs : une histoire*, Paris, Nathan, 1998, coll. « Mégascope Histoire ». (DREF 292.08 D437h)
- DIEULAFAIT, Francis, et Nathaële VOGEL. *Rome et l'Empire romain*, Toulouse, Milan jeunesse, 2003, coll. « Les encyclopes ». (DREF 937 D567r)
- DRYE, Elisabeth. *Histoire des techniques : de l'an mil à nos jours*, Paris, Hatier, 1992, coll. « Le Grenier des merveilles ». (DREF 609/D799h)
- DU BOUCHET, Paule. *La mythologie grecque adoptée par les Romains*, Paris, Hatier, Renens (Suisse), Foma, 1994, coll. « Le Grenier des merveilles ». (DREF 292.13/D818m)
- ENCYCLOPÉDIE DÉCOUVERTES JUNIOR. *L'Égypte, la Grèce, l'Empire romain*, Paris, Gallimard, Larousse, 1999, coll. « Grand album junior ». (DREF 930 E32)
- ESTIN, Colette, Hélène LAPORTE, et autres. *Le livre de la mythologie grecque et romaine*, Paris, Gallimard, 1987, coll. « Découverte cadet ». (DREF 292/E81L)
- FLAMARION, Edith, et autres. *Larousse junior de la mythologie*, Paris, Larousse, 2002. (DREF 398.22 L332)
- FLORESCU, Madalina. *Chroniques du passé*, Paris, Serges Media, 2000, coll. « Newton : vision et découvertes ». (DREF 930 C557)
- FORD, Michael, et David ANTRAM. *Pas facile d'être... un athlète aux jeux d'Olympie!*, Paris, Nathan, 2004, coll. « Pas facile d'être... » et « L'histoire au quotidien ». (DREF 796.48/0938F711p)
- FORNI, Pierre, et Jean-Noël ROCHUT. *La mythologie grecque*, Paris, Rouge et or, 1989, coll. « Explorons ». (DREF 292.08/F727m)
- FRAIOLI, Luca, Giorgio BACCHIM, et autres. *Histoire de la technologie*, Paris, Éditions du Sorbier, 2000, coll. « Visio. Technologie ». (DREF 609 F812h)

GALLOWAY, Priscilla, et Normand COUSINEAU. *Atalante : la coureuse la plus rapide au monde*, Toronto, Annick Press, 1997, coll. « Récits de la Grèce antique ». (DREF 398.2/G174a)

GALLOWAY, Priscilla, et Normand COUSINEAU. *Aléa et Pénélope : un récit de la Grèce antique*, Toronto, Annick Press, 1997. (DREF 398.2/G174a)

GANERI, Anita, et Christine LEPLAE-COUWEZ. *Les Romains*, Tournai, Gamma, Saint-Lambert, Héritage, 1994, coll. « Pleins feux sur ». (DREF 937/G196r)

GIUDICI, Vittorio, Alessandro MENCHI, et autres. *Atlas du monde antique junior*, Paris, Éditions du Korrigan, 2001. (DREF 930 G537a)

GIUDICI, Vittorio, Matteo CHESI, et autres. *Histoire de l'économie*, Paris, Éditions du Sorbier, 2000, coll. « Visio. Société ». (DREF 330.9 G537h)

GREEN, Jen, et autres. *Les peuples des Amériques*, Paris, La Martinière jeunesse, 2002, coll. « Vivre comme... ». (DREF 970 P514)

HAYWOOD, John, Julian BAKER, et autres. *La Rome antique*, Paris, Éditions du Sorbier, 1994, coll. « Arrêt sur image ». (DREF 937.06 H427r)

HÉDELIN, Pascale, et François ROUDOT. *Au temps des gladiateurs*, Toulouse, Éditions Milan, 2002, coll. « Au temps des... ». (DREF 796.8 H452a)

HURDMAN, Charlotte, Philip STEELE, et Richard TAMES. *Les peuples du passé : des premiers hommes jusqu'à l'Empire romain*, Paris, Éditions de La Martinière jeunesse, 2001, coll. « Vivre comme... ». (DREF 930 H962p)

IVERNEL, Martin, Jacques BARTOLI, et Corinne CHASTRUSSE. *Histoire, géographie, 6^e*, Paris, Hatier, 2004, coll. « Collection Martin Ivernel ». (DREF 930 I94h)

JAMES, Simon. *Rome, la conquérante*, Paris, Gallimard, 1990, coll. « Les yeux de la découverte ». (DREF 937/J29r)

KAHN, Charles, et autres. *Histoire du monde : rencontre avec le passé*, Saint-Boniface, Les Éditions des Plaines, 2005. (DREF 909 K12h)

KOENIG, Viviane. *La vie des enfants en Grèce antique*, Paris, Éditions du Sorbier, 2001, coll. « La vie des enfants ». (DREF 938 K78v)

LANGLEY, Andrew, et Philip DE SOUZA. *Les Romains : de 753 avant Jésus-Christ à 476 après Jésus-Christ*. Paris, Épigones, 2001, coll. « Le journal du temps ». (DREF 937 L283r)

LANGLOIS, Georges, et Gilles VILLEMURE. *Histoire de la civilisation occidentale*, Laval, Beauchemin, 2000. (DREF 909.09821 L284h)

La Rome antique. Lausanne, Trois continents, Monaco, Éditions du Rocher, 1999, coll. « Mémoire du monde ». (DREF 937 R763)

L'Égypte, la Grèce, l'Empire romain. Paris, Gallimard, Larousse, 1999, coll. « Grand album junior ». (DREF 930 E32)

LEONARD, Jonathan Norton, et Pierre GERMA. *L'Amérique précolombienne*, New York, Time, 1968, coll. « Les Grandes époques de l'homme ». (DREF 970.01/L581a.Fg)

LEVI, Peter, et Monique VERGNIES. *Atlas du monde grec*, Paris, Nathan, 1982. (DREF 938/L664a.Fv)

LEWIS, Brenda Ralph, Rob MCCAIG, et Jean-Baptiste MÉDINA. *Les plus belles légendes grecques et romaines*, Paris, Éditions des Deux coqs d'or, d.l. 1981, coll. « Art, humanité ». (DREF 398.2/L673p)

LIBERATI, Anna Maria, et Fabio BOURBON. *La Rome antique : une civilisation qui a conquis le monde*, Paris, Gründ, 1996. (DREF 937 L695r)

MACDONALD, Fiona. *Les Aztèques et les Mayas*, Paris, Éditions La Martinière jeunesse, 1999, coll. « Vivre comme... ». (DREF 980.00498 M135a)

MACDONALD, Fiona, et Richard TAMES. *La Rome antique*, Paris, Gründ, 2004, coll. « 100 clés pour tout savoir ». (DREF 937.06 M135ra)

MACDONALD, Fiona, et David ANTRAM. *Pas facile d'être esclave en Grèce!*, Paris, Nathan, 2002, coll. « Pas facile d'être... » et « L'histoire au quotidien ». (DREF 305.567 M135p)

MACDONALD, Fiona, Dominique CHAMBRON, et Mark BERGIN. *Rome à l'époque d'Auguste*, Paris, Larousse, 1989, coll. « Histoire jeunesse ». (DREF 937.07/M135r)

MALAM, John, et Guy DE LA BÉDOYÈRE. *Les gladiateurs : vie et mort dans la Rome antique*, Montréal, Hurtubise HMH, 2003, coll. « Histoire de s@voir ». (DREF 796.8 M236g)

MARSEILLE, Jacques, Jean-Charles KRAEHN, et Alain PLESSIS. *Jules César*, Paris, Hachette, 1990, coll. « Histoire juniors ». (DREF 937.05092/C421m)

MERLE, Jean-Marie, et Nicolas BLOT. *Encyclopédie des mythologies du monde*, Tournai, Casterman, 1995. (DREF 291.1303/E56)

Merveilleuses mythologies. Paris, Princesse, 1987, coll. « Merveilleux ». (DREF 291.211 M576)

MIQUEL, Pierre, et Yves COHAT. *Les Romains : de la guerre des Gaules à l'apogée de l'Empire*, Paris, Hachette jeunesse, 2002, coll. « La vie privée des hommes ». (DREF 937 M669r)

MOATTI, Claude. *À la recherche de la Rome antique*, Paris, Gallimard, 1989, coll. « Découvertes. Archéologie ». (DREF 937/M687a)

MOLINO, Antonio, et Denis-Armand CANAL. *La Grèce et Rome*, Paris, Nathan, 1984, coll. « Histoire de l'homme ». (DREF 939/G789)

MORRIS, Neil, Manuela CAPPON, et autres. *Comment on vivait chez les Mayas, Aztèques et Incas*, Paris, Gründ, 2003, coll. « Entrez... ». (DREF 980.00498 M877c)

MORVILLEZ, Eric, et Jean-Marie GUILLOU. *Rome et son Empire*, Tournai, Casterman, 1999, coll. « Repères, histoire ». (DREF 937 M892r)

MUSSET, Alain, et Annie-Claude MARTIN. *Avant l'Amérique, les Mayas et les Aztèques*, Paris, Nathan, 1992, coll. « Peuples du passé ». (DREF 980.00498/M989a)

NAPPO, Salvatore. *Pompéi : guide de la cité antique*, Paris, Gründ, 1999. (DREF 937.7 N217p)

NOUGIER, Louis-René, et Pierre JOUBERT. *Au temps des Mayas, des Aztèques et des Incas – Le temps de la découverte : dossier*, Paris, Hachette, 1991, coll. « La vie privée des hommes ». (DREF 980.00498/N927a)

OPIE, Mary-Jane, et Pascal BONAFOUX. *La sculpture : les trois dimensions de la création*, Paris, Gallimard, 1995, coll. « Passion des arts ». (DREF 730.9/O61s)

OTTENHEIMER, Laurence, et Vincent DUTRAIT. *Les grandes inventions : de la préhistoire à nos jours*, Paris, Éditions de La Martinière jeunesse, 2000, coll. « Cogito ». (DREF 609 O89g)

PEARSON, Anne. *Lumières de la Grèce*, Paris, Gallimard, 1992, coll. « Les yeux de la découverte ». (DREF 938/P361L)

PETISKA, Edouard, Zdenek SKLENAR, et Alain GRÜND. *Mythes et légendes de la Grèce antique, 10^e édition*, Paris, Gründ, 1981, c1971, coll. « Légendes et contes de tous les pays ». (DREF 398.2/M999)

PIERRAT, Eric, Clotilde GRISON, et autres. *VU inventions et technologies : dictionnaire complet des grandes inventions*, Paris, Gallimard jeunesse, 2001, coll. « Vu ». (DREF 603 V986)

POWELL, Anton, Anne et Nicolas BLOT. *Le monde grec : atlas historique*, Tournai, Casterman, 1990. (DREF 938/P882m)

PUISEUX, Hélène, et Michèle BRION. *Histoire des civilisations : v.2 : Des Barbares à la Renaissance; de la chute de l'Empire romain à la découverte de l'Amérique*, Paris, Hatier, 1996. (DREF 901.9/H6734)

QUESNEL, Alain, et Jean-Marie RUFFIEUX. *Dieux et héros grecs*, Paris, Éditions du Seuil, 1985, coll. « Histoire vivante ». (DREF 292.08/Q5d)

RAYMOND, André. *La Rome Antique*, Lévis (Québec), Éditions de L'Envolée, 2006. (DREF)

REINHARDT, Hans, et autres. *La Grèce ancienne*, Aartselaar, Belgique, Chantecler, 1980, coll. « Qui? Pourquoi? ». (DREF 938/R348a.Fb)

RICE, Melanie et Christopher, et Richard BONSON. *Pompéi, vie et destruction d'une cité romaine*, Paris, Gallimard jeunesse, 1999, coll. « Les Yeux de l'histoire ». (DREF 937.07 R497p)

ROGORA, Bernardo, et SERGIO. *Les grandes inventions*, Paris, Éditions du Korrigan, 2001, coll. « La bibliothèque des découvertes ». (DREF 609 R735g)

ROGORA, Bernardo, et Alessandro BARTOLOZZI. *Les Romains*, Paris, Éditions du Korrigan, 2001, coll. « La bibliothèque des découvertes ». (DREF 937 R735r)

ROGORA, Bernardo, Alessandro BALDANZI. *La Grèce antique*, Paris, Éditions du Korrigan, 2001, coll. « La bibliothèque des découvertes ». (DREF 938 R735g)

ROHR, Anders, et Hélène TIERCHANT. *Atlas historique : de la préhistoire à nos jours*, Paris, Magnard, 1991, coll. « Document ». (DREF 911/A881)

RUDDALL, Nancy. *Le mystère des Mayas : l'âge d'or de la civilisation maya classique*, Hull, Musée canadien des civilisations, 1995. (DREF 972.81016 R914m)

RUTLAND, Jonathan, et autres. *Une cité grecque au téléobjectif*, Montréal, École active/ Gamma, 1982, coll. « Au téléobjectif ». (DREF 938/R978a.Fc)

SAUTEREAU, François, et Philippe MUNCH. *La fondation de Rome*, Paris, Nathan, 1992, coll. « Contes et légendes Nathan ». (DREF 937.01/F673)

SCHOFIELD, Louise. *La Grèce ancienne*, Paris, Nathan, 1999, coll. « Les clés de la connaissance ». (DREF 938 S367g)

SELKE, J. *Une cité romaine*, Montréal, École active/Gamma, 1977, coll. « Au téléobjectif ». (DREF 937/R758.Fs)

SIMPSON, Judith, et Françoise FAUCHET. *L'Égypte ancienne*, Paris, Nathan, 1996, coll. « Les clés de la connaissance ». (DREF 932.01/S613e)

SIMPSON, Judith, et Françoise FAUCHET. *La Chine ancienne*, Paris, Nathan, 1996, coll. « Les clés de la connaissance ». (DREF 931/S613c)

SIMPSON, Judith, et Arlette ALZIARY. *Rome*, Paris, Nathan, 1998, coll. « Les clés de la connaissance ». (DREF 937 S613r)

SOBERSKI, Grégoire. *Héraclès, un héros grec*, Paris, Nathan, Éditions de la Réunion des musées nationaux, 1998, coll. « Découvrez au musée ». (DREF 292.08/H531p)

STAPLETON, Michael, et Elizabeth SERVAN-SCHREIBER. *Le grand livre de la mythologie*, Paris, Éditions des Deux coqs d'or, 1982, coll. « Tout en couleurs ». (DREF 292.003/S794g)

STEELE, Philip. *Les Romains*, Paris, Éditions de La Martinière jeunesse, 1998, coll. « Vivre comme... ». (DREF 937 S814r)

TOUTANT, Arnold, et Susan DOYLE. *L'Antiquité*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 2004, coll. « Horizons ». (DREF 930 T736a)

WATERS, Pat. *Civilisations anciennes*, Edmonton, Éditions Duval, 2002. (DREF 930 W331c)

WILKINSON, Philip, Anouk JOURNO, et Barthélémy DE LESSEPS. *Mythologies : personnages & légendes du monde entier*, Montréal, Sélection du Reader's Digest, 1999. (DREF 291.13 W687m)

Ressources multimédia

Athens. Grèce : Hellas. (DREF DIAPO/914.95/A867)

- 36 diapositives en couleur avec légendes (français et anglais)

Athènes, la naissance de la démocratie, l'émergence des 'polis', Paris, Éditions EFSA, 2000, coll. « Voyage au cœur des grandes civilisations ». (DREF 53756/V0148)

- 1 vidéocassette (53 min)

BARRILÉ, Albert. *Le siècle de Périclès*, Paris, Procidis, 1978-1979, coll. « Il était une fois... l'homme ». (DREF 12004/V6969) et (DREF 12004/V7509)

- 1 vidéocassette (30 min.)

BARRILÉ, Albert. *Pax romana*, coll. « Il était une fois... l'homme ». (DREF 12005/V6970) et (DREF 12005/V7510)

- 1 vidéocassette

ETIENNE, Robert, Stephen CARRIÈRE, et autres. *Pompéi : la colère du volcan*, Paris, Réunion des musées nationaux : Cryo Interactive Entertainment, 2000.

(DREF CD-ROM 937.7 P788)

- 2 CD-ROM, guide

LANGE, Judith, Eva Shaaron MAGRELLI. *12 civilisations disparues*, Paris, EMMÉ, 2000. (DREF CD-ROM 930.1 D742)

- 3 CD-ROM, guide

MARIS MULTIMÉDIA. *L'encyclopédie des civilisations anciennes*, Meylan, Alsyd Multimédia, 1998. (DREF CD-ROM 930 E56)

- 1 CD-ROM, guide

MESTRE-GIBAUD, Véronique, et Lionel MESTRE. *La Grèce antique : Damalis*, Chambéry, Génération 5, 2000, coll. « Références (Génération 5) ».

(DREF CD-ROM 938 G326)

- 1 CD-ROM, guide

MOSSÉ, Claude, et Bruno LE SOURD. *Voyage dans la Grèce des temps anciens*, Paris, Hachette, 1989, coll. « Voyages dans l'histoire du monde ». (DREF 938/M913v)

- 68 p. (illustré en couleur)

SITKO, Joseph, et Catherine CHADEFAUD. *La Grèce antique : les cités, des origines à Alexandre*, Paris, Éditions Érudiscope, 2000, coll. « Histoire ». (DREF 55711/V9047)

- 1 vidéocassette (28 min) et livret d'exploitation

Sites Web

Art et architecture

Général

Les sept merveilles du monde : <http://7merveilles.free.fr/index.php?rub=statue>

Province du Manitoba, Le Palais législatif du Manitoba :

<http://www.gov.mb.ca/legtour/legbld.fr.html>

Siamandas.com, Images de Winnipeg (site en anglais) :

<http://www.winnipegimages.com>

Chine

Insecula, Chine : <http://www.insecula.com/us/salle/MS03190.html>

TV5, La grande muraille :

<http://www.tv5.org/TV5Site/dotclear/index.php/Chine-la-grande-muraille>

TV5.org, Tombeau de Qin Shi Huang : <http://www.insecula.com/us/salle/MS03190.html>

Grèce

Encarta, Art de la Grèce antique :

http://fr.encarta.msn.com/medias_761561691/Grèce_antique_art_de_la.html

La Grèce antique : <http://hellada.free.fr>

L'architecture grecque : <http://www.artsimages.com/architec.htm>

Les dieux grecs (cliquer sur le nom du dieu pour une image) :

<http://www.geocities.com/athens/troy/8946/MYTHOI.html#hades>

Maquettes de l'Acropole : <http://www.maquettes-historiques.net>

Musée du Louvre, Antiquités grecques, étrusques et romaines, Œuvres choisies :

http://www.louvre.fr/llv/oeuvres/liste_departements.jsp?bmLocale=fr_FR

MythesGrecs.com : <http://www.mythesgrecs.com>

Olympos, La Grèce antique : <http://www.e-olympos.com/bienvenue.htm>

Wikipédia, Art de la Grèce antique :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Art_de_la_Gr%C3%A8ce_antique

Wikipédia, Image d'architecture grecque antique :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Cat%C3%A9gorie:Image_d%27architecture_grecque_antique

Maya

Architecture maya : <http://www.mayafiles.com/fr/gen/index.html>

Civilisations.ca, Le mystère des Mayas :

<http://www.civilization.ca/civil/maya/mmintfra.html#menu>

Mayas : http://www.tam.itesm.mx/art/maya/fmaya_01.htm

Wikipédia, Civilisation maya : http://fr.wikipedia.org/wiki/Civilisation_maya

Perse

Clio la muse de l'Histoire, Iran ancien : <http://perso.orange.fr/spqr/clio.htm>

Insecula, Perse : <http://www.insecula.com/zone/Z0006990.html>

Musée du Louvre, Antiquités orientales, Œuvres choisies :

http://www.louvre.fr/llv/oeuvres/liste_departements.jsp?bmLocale=fr_FR

Rome

Dossier des latinistes, Images de la Rome antique (1) :

http://www3.dfj.vd.ch/~latin/Images/rome_antique_1.htm

Le Plan de Rome : <http://www.unicaen.fr/rome/index.php?langue=francais>

Le Plan de Rome :

<http://www.unicaen.fr/rome/virtuel.php?action=realise&langue=francais>

Les monuments de la Rome antique :

http://www.ac-poitiers.fr/hist_geo/ressources/monuRome/index.htm

Maquettes de Rome : <http://www.maquettes-historiques.net>

Musée du Louvre, Antiquités grecques, étrusques et romaines, Œuvres choisies :

http://www.louvre.fr/llv/oeuvres/liste_departements.jsp?bmLocale=fr_FR

Wikipédia, Monde romain antique, Photos :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Monde_romain_antique:_Photos

Wikipédia, Mythologie romaine : http://fr.wikipedia.org/wiki/Mythologie_romaine

Cartes historiques

Empereurs-romains.net, Empire romain – carte :

<http://www.empereurs-romains.net/empcarte03.htm>

La civilisation maya – carte : <http://decouvertes.mooldoo.com/mayas/?f=HistoireEmpire>

Memo – Le site de l'histoire, Empire des Han – carte :

http://www.memo.fr/article.asp?ID=ANT_CHI_005

Miltiade, Route royale perse – carte : <http://perso.orange.fr/miltiade/perses1.htm>

MythesGrecs.com, Grèce antique – carte :

<http://www.mythesgreecs.com/cartes.html?PHPSESSID=24d31519d53cc9679b5de0f403cebb13>

Sur la Route de la soie, carte :

<http://routesoie.ifrance.com/la%20biblioth%E8que/la%20biblioth%E8que.html>

Wikipédia, Grande Muraille de la Chine – carte :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Grande_Muraille

Citoyenneté et démocratie

Citoyenneté et Immigration Canada, Devenir citoyen canadien :

<http://www.cic.gc.ca/francais/citoyen/devenir-comment.html>

Citoyenneté et Immigration Canada, Droits et responsabilités des Canadiens :

<http://www.cic.gc.ca/francais/citoyen/fiche-droits.html>

CLIOHIST, La citoyenneté dans la cité grecque classique :

<http://www.cliohist.net/framesmic.php3?orig=http://www.cliohist.net/antique/grece/class/cours/chap6.html>

La démocratie en Grèce antique et à Rome :

<http://64.233.167.104/search?q=cache:tSnN3EcXL9QJ:esplanade.org/democratie>

La Grèce antique : <http://hellada.free.fr>

Olympos, La Grèce antique : <http://www.e-olympos.com/bienvenue.htm>

Olympos, La Grèce antique, La démocratie d'Athènes :

<http://www.e-olympos.com/index.php?menu=democratie>

USINFO, Dialogues sur la démocratie :

http://www.democracy.gov/dd/fr_democracy_dialogues/fr_democracys_challenge.html

Wikipédia, Citoyenneté, Grèce antique : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Citoyennet%C3%A9>

Wikipédia, Démocratie athénienne : http://fr.wikipedia.org/wiki/Ath%C3%A8nes_antique

Culture et vie quotidienne – Grèce

La Grèce antique : <http://greceantique.free.fr>

La Grèce antique : <http://hellada.free.fr>

La Grèce antique : <http://perso.orange.fr/chauvier>

Memo – Le site de l'Histoire, Grèce antique :

http://www.memo.fr/article.asp?ID=ANT_GRE_017

Memo – Le site de l'Histoire, Grèce antique : <http://www.memo.fr/dossier.asp?ID=14>

Olympos, La Grèce antique : <http://www.e-olympos.com/bienvenue.htm>

Wikipédia, Grèce antique : http://fr.wikipedia.org/wiki/Gr%C3%A8ce_antique

Déclin – Grèce et Rome

Chronologie commentée, La Grèce antique :

http://www.collegeahuntsic.qc.ca/pagesdept/hist_geo/Atelier/Parcours/grece.html

Chute de l'Empire : http://perso.orange.fr/jean-francois.mangin/romains/ro_6.htm

Empereurs romains, Empire romain, I^{er}-II^e siècle :

<http://www.empereurs-romains.net/empcarte03.htm>

La Grèce antique : <http://perso.orange.fr/spqr/grece.htm>

Le déclin de l'Empire romain :

http://www.collegeahuntsic.qc.ca/pagesdept/hist_geo/Atelier/Parcours/grece.html

Les grandes invasions barbares :

http://www.midi-pyrenees.biz/mp/histoire/histoire_invasions.htm

L'Internaute Magazine, Histoire de la Grèce antique :

http://www.linternaute.com/histoire/categorie/21/a/1/2/histoire_de_la_grece_antique.html

MythesGrecs.com, Les cartes de la Grèce antique :

<http://www.mythesgrecs.com/cartes.html>

Expansion territoriale et histoire militaire – Rome

Empereurs-romains.net, Empire romain – carte :

<http://www.empereurs-romains.net/empcarte03.htm>

Histoire de la civilisation romaine : <http://www.geocities.com/Paris/Maison/7762>

L'Empire romain : <http://perso.orange.fr/karl.claerhout/page1.htm>

L'Empire romain : <http://wqsb.qc.ca/symmes/Programs/HISTOIRE/rome/rome.HTML>

L'Empire romain sous Trajan (98-117) :

[http://www.tlfg.ulaval.ca/axl/monde/empire-romain\(trajan\).htm](http://www.tlfg.ulaval.ca/axl/monde/empire-romain(trajan).htm)

Organisation de l'armée romaine, L'armée romaine sous l'empire :

<http://www.eleves.ens.fr/home/robin/histoire/ancienne/armee/organisation.html>

Rome. L'armée et le territoire : <http://rome.recitus.qc.ca/armee.htm>

Héritage – Grèce et Rome

Apports de la Rome antique à la culture occidentale :

<http://perso.orange.fr/jm3/delmas/delmas.html>

L'Empire romain : <http://wqsb.qc.ca/symmes/Programs/HISTOIRE/rome/rome.HTML>

Olympos, La Grèce antique : <http://www.e-olympos.com/bienvenue.htm>

Un peu d'histoire, L'apport grec à la civilisation occidentale :

<http://pythaclichez-alice.fr/apports.htm>

Wikipédia, Portail Hellenopedia : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Portail:Hellenopedia>

Histoire générale – Grèce

Histoire antique, Des cartes du monde grec :

<http://antique.mrugala.net/Grece/Les%20cartes.htm>

La Grèce antique : <http://greceantique.free.fr>

La Grèce antique : <http://hellada.free.fr>

La Grèce antique : <http://perso.orange.fr/chauvier>

La Grèce antique, Les grandes périodes de la Grèce antique :

http://www.louisg.net/periodes_grecques.htm

Memo – Le site de l'Histoire, Grèce antique : <http://www.memo.fr/dossier.asp?ID=14>

MythesGrecs.com, Les cartes de la Grèce antique :

<http://www.mythesgrecs.com/cartes.html?PHPSESSID=24d31519d53cc9679b5de0f403cebb13>

Olympos, La Grèce antique : <http://www.e-olympus.com/bienvenue.htm>

Wikipédia, Grèce antique : http://fr.wikipedia.org/wiki/Gr%C3%A8ce_antique

Histoire générale – Rome

Histoire de la civilisation romaine : <http://www.geocities.com/Paris/Maison/7762>

La Rome antique : <http://www.ac-grenoble.fr/lamure/latin/default.htm>

L'Empire romain : <http://perso.orange.fr/karl.claerhout/page1.htm>

L'Empire romain : <http://wqsb.qc.ca/symmes/Programs/HISTOIRE/rome/rome.HTML>

Wikipédia, Empire romain : http://fr.wikipedia.org/wiki/Empire_romain

Wikipédia, Rome antique : http://fr.wikipedia.org/wiki/Rome_antique

Langue et littérature – Grèce et Rome

Académie Socrate : <http://www.academiasocrates.com/socrate/proces.html>

Apologie de Socrate : http://fr.wikipedia.org/wiki/Apologie_de_Socrate

Apologie de Socrate : <http://philoctetes.free.fr/apologiedesocrate.htm>

Éloge de la démocratie par Périclès : <http://francoib.cher-alice.fr/agora/agcideme.htm>

Les dialogues de Platon – Ménon :

http://plato-dialogues.org/fr/tetra_3/meno/t80d_86d.htm

Platon et ses dialogues : <http://plato-dialogues.org/fr/biblio.htm>

Racine grecque : http://realink.org/c-arbre/mwiki/index.php?title=Racine_grecque

Racines latines de notre langue : <http://perso.orange.fr/ecole.rocamadour/latin.htm>

Wikipédia, Le Banquet (Platon) : [http://fr.wikipedia.org/wiki/Le_Banquet_\(Platon\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/Le_Banquet_(Platon))

Mathématiques et sciences – Grèce et Rome

Histoire des mathématiques – La Grèce :

<http://www.edunet.tn/ressources/resdisc/reseaumaths/histindex2.htm>

Les chiffres romains : <http://villemin.gerard.free.fr/Wwwgymm/Numerati/Romain.htm>

Les dialogues de Platon – Ménon :

http://plato-dialogues.org/fr/tetra_3/meno/t80d_86d.htm

Les mathématiciens de la Grèce antique :

<http://www.ac-orleans-tours.fr/hist-geo-grece/maths/depart.htm>

Maths-Rometus : <http://www.maths-rometus.org/mathematiques/histoire-des-maths>

Mythologie – Grèce et Rome

Bibliothèque nationale de France, Mythe de naissance :

<http://classes.bnf.fr/dossiecr/my-voyel.htm>

Histoire géographie sur le Web, Mythes grecs :

<http://histgeo.free.fr/sixieme/relig/mythes.html>

Memo - Le site de l'histoire, Dieux grecs et romains :

http://www.memo.fr/Article.asp?ID=ANT_GRE_032

Mythesgrec, Mythes et légendes dans la Grèce antique : <http://mythesgrec.ibelgique.com>

Mythes grecs : <http://saint-mercury.chez-alice.fr/mythes.php#boite>

MythesGrecs.com : <http://www.mythesgrecs.com>

Origines des mois et des jours : <http://perso.orange.fr/martine.lauwers/originemois.html>

Politique – Rome

Histoire de la civilisation romaine : <http://www.geocities.com/Paris/Maison/7762>

L'Empire romain : <http://perso.orange.fr/karl.claerhout/page1.htm>

L'Empire romain : <http://wqsb.qc.ca/symmes/Programs/HISTOIRE/rome/rome.HTML>

Religions

France5, Répartition des religions dans le monde :

<http://forums.france5.fr/cdanslair/Religions/STATISTIQUE-DES-RELIGIONS-DANS-LE-MONDE-CHRETIENNETE-DOMINANTE-sujet-348-1.htm>

Le bouddhisme : <http://perso.orange.fr/revue.shakti/bouddhis.htm>

Le christianisme : <http://perso.orange.fr/revue.shakti/christia.htm>

L'hindouisme : <http://perso.orange.fr/revue.shakti/hindou.htm>

L'islam : <http://perso.orange.fr/revue.shakti/islam.htm>

Le judaïsme : <http://perso.orange.fr/revue.shakti/judaisme.htm>

Quid 2006, Les religions dans le monde :

http://www.quid.fr/2006/Religions/Les_Religions_Dans_Le_Monde/1

Vie et spiritualité : <http://www.atoi2voir.com/mambo/mambo/content/view/85/131>

Shakespeare – textes

Online Shakespeare (site français) : <http://www.onlineshakespeare.com/french5.htm>

Territoire et commerce – Rome

Histoire de la civilisation romaine : <http://www.geocities.com/Paris/Maison/7762>

L'Empire romain : <http://wqsb.qc.ca/symmes/Programs/HISTOIRE/rome/rome.HTML>

Rome. État et romanisation de l'Empire : <http://rome.recitus.qc.ca/romanisation.htm>

8^e année
**Regroupement 4 : *La transition vers
le monde moderne (500 à 1400)***



Aperçu du regroupement

Au début de ce regroupement, les élèves de la huitième année font un bref survol du monde en se penchant sur la Chine, l'Europe, le Moyen-Orient, l'Afrique, l'Asie et l'Amérique pendant la période de 500 à 1400.

Ils explorent ensuite des personnages et des événements marquants de par le monde à cette époque. Ils explorent, entre autres, les répercussions de la chute de Rome, la montée de l'Islam, les conquêtes arabes et les invasions des Vikings, la vie en Europe médiévale ainsi que l'expansion de l'Empire mongol et de l'Empire ottoman. Ils examinent l'importance et les répercussions du développement technologique et de la propagation des idées pendant cette période.

En explorant l'art, l'architecture, la littérature ainsi que les sciences de cette période, ils réfléchissent aux réalisations et à l'apport de ces sociétés pendant cette période de transition vers le monde moderne.

Scénario d'enseignement

Le scénario d'enseignement qui suit est proposé à titre de suggestion pour l'ensemble du regroupement. Il se divise en trois phases : la mise en situation, la réalisation et l'intégration. Afin de faciliter la planification, les RAS du regroupement sont divisés en cinq blocs d'enseignement dans la phase de réalisation :

- Bloc 1 : *Survol du Moyen Âge*
- Bloc 2 : *La vie en Europe médiévale*
- Bloc 3 : *La montée de l'Islam et de l'Empire ottoman*
- Bloc 4 : *La Chine et l'Empire mongol*
- Bloc 5 : *L'héritage du Moyen Âge*

Durée suggérée pour ce regroupement : 9 semaines

La durée est estimée en fonction d'une période de 40 à 60 minutes chaque jour. Le temps estimé peut cependant inclure des cours intégrés à d'autres matières scolaires.

Dans chacune des trois phases du scénario d'enseignement, veuillez choisir le nombre de situations d'apprentissage qui permettra aux élèves d'atteindre les résultats d'apprentissage visés.

Phase	Description	Concepts clés	Durée suggérée
Mise en situation	Éveil de concepts et de connaissances sur le Moyen Âge		3 jours
Réalisation	Bloc 1 : Survol du Moyen Âge	Moyen Âge, féodalité, Islam, musulman	4 jours
	Bloc 2 : La vie en Europe médiévale	Féodalité, christianisme, Vikings, peste noire, Magna Carta, croisades, guildes	8 jours
	Bloc 3 : La montée de l'Islam et de l'Empire ottoman	Mahomet, islam, musulman, Empire ottoman	8 jours
	Bloc 4 : La Chine et l'Empire mongol	Empire mongol, khan, Route de la soie	8 jours
	Bloc 5 : L'héritage du Moyen Âge	Monarchie, parlementarisme, imprimerie, architecture, technologie	8 jours
Intégration	Activités de synthèse ou projet culminant		6 jours

Résultats d'apprentissage spécifiques

Connaissances

L'élève pourra :

- CI-018 décrire des réalisations de l'Islam entre le 7^e et le 15^e siècle et décrire comment elles ont influencé d'autres sociétés,
par exemple sur les plans artistique, littéraire, intellectuel, scientifique, religieux;
- CI-019 expliquer pourquoi la Chine est perçue comme l'une des civilisations les plus avancées du monde durant la période du 5^e au 15^e siècle,
par exemple les sciences, les technologies, la philosophie, les arts;
- CH-033 déterminer les conséquences de la chute de l'Empire romain d'Occident,
par exemple l'Âge des ténèbres, l'expansion de la culture arabo-islamique;
- CH-034 déterminer les motifs et les conséquences des croisades,
par exemple la Croisade des paysans, la Croisade des nobles, la Croisade des rois, la Croisade des enfants;
- CH-035 décrire des caractéristiques de l'Europe médiévale,
par exemple la féodalité, l'organisation sociale et politique, la peste, les pratiques médicales;
- CM-040 décrire les principaux événements survenus en Europe, au Moyen-Orient, en Afrique, en Asie et en Amérique entre le 5^e et le 15^e siècle;
- CM-041 décrire l'importance de la propagation des idées et des technologies d'une société à l'autre durant la période du 5^e au 15^e siècle;
- CM-042 donner des exemples de réalisations en art, en architecture, en littérature et en sciences dans diverses sociétés entre le 5^e et le 15^e siècle;
- CP-049 situer sur une carte et décrire les conquêtes arabes au Moyen-Orient, en Afrique du Nord, en Inde et dans le sud de l'Europe du 7^e au 8^e siècle;
- CP-050 situer sur une carte les invasions des Vikings en Europe entre le 9^e et le 12^e siècle et décrire leurs conséquences;
- CP-051 situer sur une carte et décrire l'expansion de l'Empire mongol en Chine, au Moyen-Orient et en Europe au 13^e siècle;
- CP-052 décrire l'influence de l'Église catholique en Europe médiévale,
par exemple l'éducation, l'art, la stabilité politique et sociale, la suppression des idées, les attitudes envers les autres croyances;
- CP-053 situer sur une carte et décrire la nature de l'Empire ottoman et son expansion au Moyen-Orient, en Afrique du Nord, en Inde et en Europe entre le 14^e et le 16^e siècle;
- CE-057 décrire l'organisation de l'éducation et du travail en Europe médiévale,
par exemple les corporations et l'apprentissage, les universités, l'entraînement militaire, l'enseignement religieux;
- CE-058 décrire les conséquences des avancées technologiques entre le 5^e et le 15^e siècle,
par exemple les moulins à vent, la poudre à canon, les étriers, la catapulte, les arcs longs, les armures.

Valeurs

L'élève pourra :

VH-012 apprécier les contributions de toutes les sociétés au développement du monde contemporain;

VM-014 apprécier les qualités durables de l'art, de l'architecture, de la littérature et des sciences de la période du 5^e au 15^e siècle;

VM-015 valoriser l'importance de l'histoire mondiale dans la compréhension du monde contemporain.

Habiletés

Les habiletés en sciences humaines devraient être intégrées tout au long des regroupements. Dans le but de faciliter la planification, un certain nombre de RAS portant sur les habiletés est visé dans chacun des blocs.

Quelques pistes pour l'enseignement de ce regroupement

Matériel utile :

Comme pour les regroupements précédents, l'utilisation de cartes et d'atlas historiques sont des ressources indispensables afin de maîtriser certains des concepts qui y sont abordés. L'étude de l'expansion d'empires qui sont apparus durant cette période, tels que les empires ottoman et mongol ainsi que d'autres éléments historiques de nature internationale comme les croisades et le développement de la Route de la soie est facilitée si les élèves ont accès à ces ressources qui leur permettent de visualiser les nombreux enjeux qui s'y rattachent.

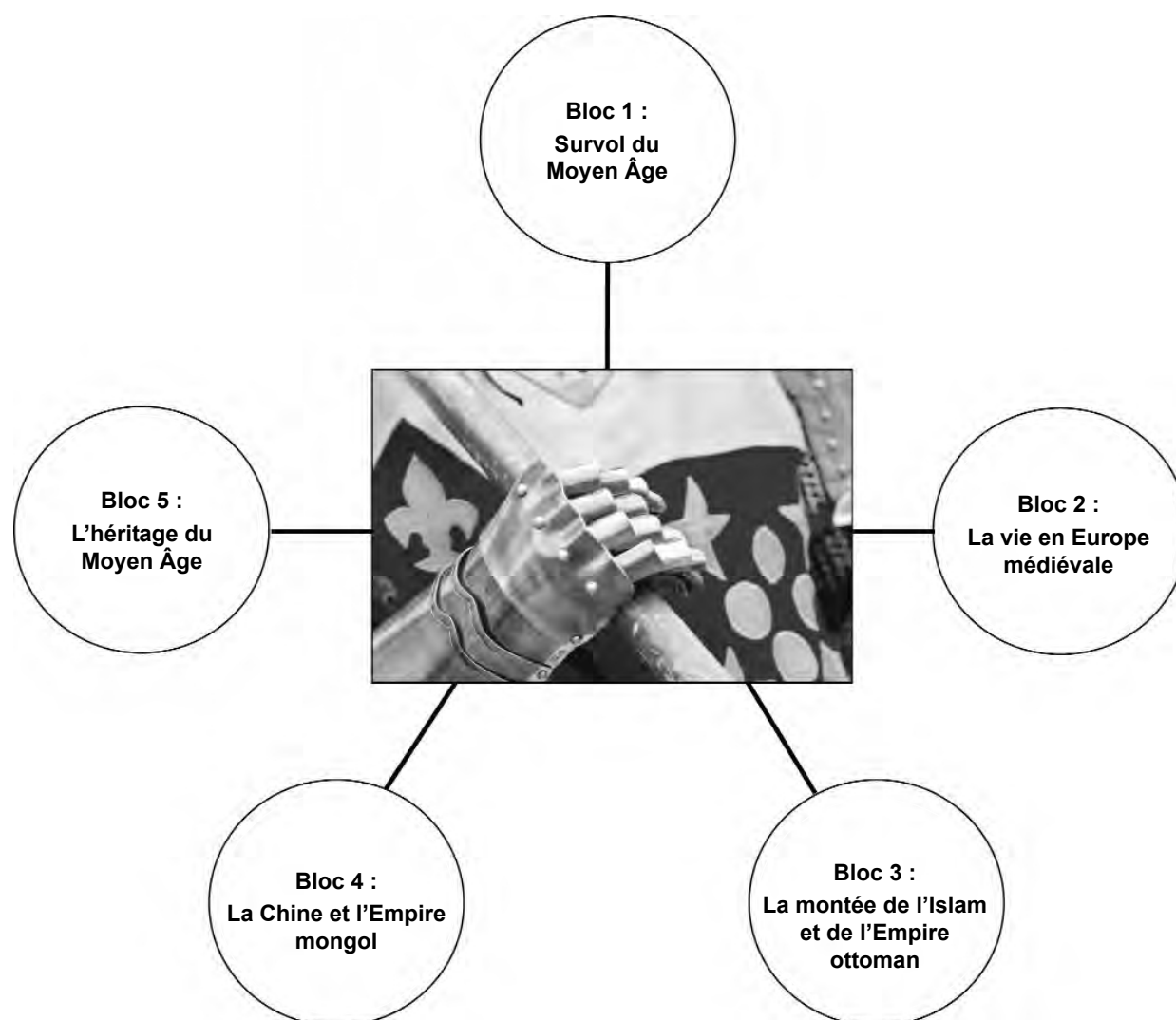
Remarques à l'enseignant :

Une des activités proposées pour boucler l'étude du regroupement, la préparation d'un festival médiéval, invite les élèves à préparer des costumes et autre matériel afin de rendre le festival aussi authentique que possible. Il est à noter que les enseignantes et enseignants qui sont intéressés à préparer un tel festival avec leurs élèves peuvent choisir de réserver des costumes médiévaux auprès du Bureau de l'éducation française. Il est fortement recommandé de réserver le matériel tôt durant l'année scolaire.

Ressources éducatives suggérées :

Une liste de ressources éducatives suggérées (ressources imprimées, multimédias et sites Web) se trouve à la fin de chaque regroupement.

Regroupement 4 : *La transition vers le monde moderne (500 à 1400)*



Mise en situation

Choisir une ou plusieurs activités pour déclencher l'intérêt des élèves, faire le lien avec leurs connaissances antérieures sur les concepts clés du regroupement, et susciter des questions à étudier.

Activités suggérées

- Proposer aux élèves qu'ils observent une collection d'images d'art et d'architecture de diverses sociétés au Moyen Âge. Inviter les élèves à se regrouper en table ronde pour réfléchir aux mots qui leur viennent à l'esprit quant ils pensent au Moyen Âge, demandant à chacun d'exprimer ses idées à tour de rôle. Leur suggérer d'inscrire chacun pour soi ses idées sur de petites bandes de papier. Quand le rythme d'expression des idées ralentit, inviter les groupes à classer leurs idées en quatre ou cinq catégories de leur choix, et à fixer les bandes de papier sur une grande feuille de papier. Leur offrir de circuler pour voir les tableaux et catégories préparés par les autres groupes. Amorcer une discussion en plénière pour que les élèves révisent ce qu'ils savent du Moyen Âge, qu'ils déterminent ce qu'ils pensent connaître de cette période sans en être certains, et qu'ils inscrivent les questions qu'ils se posent sur cette période.

Remarques à l'enseignant :

Après que les élèves auront discuté et classé leurs idées, les encourager à poser un regard critique sur leurs propres convictions en essayant de repérer les fausses impressions et stéréotypes basés sur la fiction et les contes de fées ou des légendes.

Des sites Web utiles :

An1000.org : <http://www.an1000.org/annuaire/index-46.html>

L'art et l'architecture du Moyen Âge : <http://facweb.furman.edu/~pecoy/links/artma.htm>

Le Louvre, Œuvres, Collections et Départements :

http://www.louvre.fr/llv/commun/home_flash.jsp

Musée national du Moyen Âge, Musée, Collections : <http://www.musee-moyenage.fr>

Musées FRAME, Galeries, Art médiéval : <http://www.framemuseums.org/index.jsp>

- Proposer que les élèves se regroupent et examinent diverses images de l'architecture au Moyen Âge, y compris des exemples de châteaux médiévaux, de cathédrales de style gothique ou roman de l'Europe, de l'architecture islamique et de l'architecture chinoise. Les inviter à deviner dans quelle région du monde se trouve chaque construction et à déterminer, d'après leurs observations, les caractéristiques distinctives de chaque style d'architecture.

Des sites Web utiles :

An1000.org : <http://www.an1000.org/annuaire/index-46.html>

Carcassonne : <http://perso.orange.fr/bbcp/francais/flash/index.html>

L'architecture religieuse médiévale : http://architecture.relig.free.fr/arch_ma1.htm

L'art et l'architecture du Moyen Âge : <http://facweb.furman.edu/~pecoy/links/artma.htm>

Le Louvre, Œuvres, Collections et Départements :

http://www.louvre.fr/llv/commun/home_flash.jsp

Musée national du Moyen Âge, Musée, Collections : <http://www.musee-moyenage.fr>
Musées FRAME, Galeries, Art médiéval : <http://www.framemuseums.org/index.jsp>



- Inciter les élèves à remplir la première colonne de l'annexe 4.1, *Guide d'anticipation : Le Moyen Âge*, concernant cette période historique et de partager en groupes leurs opinions sur chaque énoncé. Proposer que les élèves conservent leurs réponses dans leur journal de bord, et qu'ils les révisent à la fin du présent regroupement.

Remarques à l'enseignant :

Donner le temps aux élèves de repenser ou de réviser leurs points de vue après discussion avec leurs pairs.

- Proposer que les élèves se regroupent et qu'ils réfléchissent à ce qu'ils connaissent de l'Europe médiévale en structurant leurs idées sous forme de toile de mots selon les catégories suivantes : guerres, système féodal, agriculture, gouvernement, santé, Église catholique, travail, éducation, justice. Inviter chaque groupe à partager sa toile de mots avec un autre groupe, en précisant ou en améliorant certains points, au besoin. Encourager les groupes à préparer pour chaque thème deux questions qui feront l'objet d'une recherche ultérieure.

Remarques à l'enseignant :

Si les élèves ont de la difficulté à trouver des idées, leur fournir une liste de mots clés en fonction des résultats visés, qui serviront de catalyseur à leur réflexion.



- Proposer que les élèves lisent une courte série de citations de penseurs ou de théologiens médiévaux à l'annexe 4.2, *La pensée médiévale*. Les inviter à paraphraser les idées émises et à discuter de ce que ces extraits leur révèlent concernant les principales caractéristiques de la vision du monde au Moyen Âge, entre autres l'influence de l'Église catholique. Amorcer une discussion dirigée avec les élèves, les invitant à exprimer leurs opinions sur la valeur ou l'utilité des sources primaires pour jeter un éclairage sur la vision du monde qui prévalait dans le passé.

Remarques à l'enseignant :

Il est important de bien préparer les élèves avant d'entamer cette activité vu la nature des paroles prononcées par le pape Urbain II à l'égard des musulmans. Rappeler aux élèves que la tolérance des différences religieuses à l'époque était rare et que ce manque de tolérance menait souvent à des conflits ouverts entre les fidèles des grandes religions.

Cette activité offre l'occasion de réviser avec la classe la façon d'interpréter les sources primaires. Au souhait, proposer que les élèves consultent l'annexe 4.3, *Utilisation des sources primaires*, pour analyser l'une des citations choisies de penseurs médiévaux.



- Inviter les élèves à regarder des images de la tapisserie de Bayeux afin de se documenter sur l'histoire de la bataille de Hastings en 1066 entre Guillaume le Conquérant et Harold, comte de Wessex. Les encourager à raconter dans leurs propres mots les événements dépeints dans la tapisserie et ensuite de diriger une discussion générale sur la valeur des sources primaires d'informations historiques.

Sites Web utiles :

La tapisserie de Bayeux :

<http://medieval.mrugala.net/Tapisserie%20de%20Bayeux/accueil.htm>

Tapisserie de Bayeux : Conquête de l'Angleterre :

http://perso.orange.fr/jean-francois.mangin/capetiens/fenetres_filles/tapisserie_bayeux.htm

- Proposer que les élèves remplissent les deux premières colonnes d'un tableau sur l'Islam, les territoires arabes au Moyen Âge et l'Empire ottoman (voir l'annexe 4.4, *SVA : L'Islam*). Suggérer que les élèves s'inspirent des questions de la deuxième colonne pour une recherche future. Les inviter à revoir leur tableau à la fin du regroupement, à remplir la dernière colonne et à dresser un schéma mental ou un résumé axé sur les « idées principales ».



- Inviter les élèves à déterminer, à l'aide de l'annexe 4.5, *Principaux événements dans le monde du 5^e au 15^e siècle*, ou d'autres sources, les faits les plus marquants relatifs à la Chine ou à l'Empire mongol au Moyen Âge. À partir de ces événements, les inviter à préparer des questions sur la Chine et l'Empire mongol, en mettant l'accent sur ce qu'ils veulent savoir ou préciser concernant cette société au Moyen Âge.



Remarques à l'enseignant :

Les événements ci-dessous, tirés de l'annexe 4.5, *Principaux événements dans le monde du 5^e au 15^e siècle*, peuvent être indiqués sur la ligne chronologique murale :



1203 – 1206 : *Conquête et unification des tribus mongoles par Gengis Khan, qui s'attribue le titre de Roi des rois.*

1207 – 1227 : *Conquête par Gengis Khan de certaines parties de l'Europe orientale, de la Chine et de la Russie d'aujourd'hui en tant que territoires de l'Empire mongol.*

1258 : *Attaque et saccage de Bagdad par les Mongols.*

1279 : *Kubilai Khan établit un empire mongol unifié, avec la Chine comme pivot central.*

1271 : *Départ de Marco Polo de l'Italie pour la Chine.*

- Écrire au tableau le résultat d'apprentissage CI-019 pour que les élèves le voient et commentent le passage : « expliquer pourquoi la Chine est perçue comme l'une des civilisations les plus avancées du monde durant la période du 5^e au 15^e siècle, *par exemple les sciences, les technologies, la philosophie, les arts* ». Inviter les élèves à expliquer, suivant l'approche Pense-Trouve un partenaire-Discute, pourquoi cela aurait été le cas, en appliquant ce qu'ils savent déjà de la civilisation chinoise.
- Inviter les élèves à participer à la création d'un « coffre aux trésors » historique en y rassemblant des objets, peintures ou écrits représentant certains éléments du Moyen Âge. Proposer qu'ils ajoutent des objets à ce coffre jusqu'à la fin du regroupement en vue d'une activité culminante, comme un festival historique, qui conclura ce regroupement.

Remarques à l'enseignant :

Commencer cette collection en insérant un livret d'instruction sur la calligraphie, un enregistrement ou une partition de musique médiévale, un jeu d'échecs, un casse-tête en trois dimensions d'un château, un compas magnétique ou une boussole, des images d'un art médiéval ou d'une statue de chevalier en armure, etc. Inviter chaque élève à étiqueter l'objet qu'il a apporté et à expliquer ce qu'il représente par rapport à cette période historique.

Réalisation

Bloc 1 – Survол du Moyen Âge

Description du bloc : Le Moyen Âge, période de conflits et de domination religieuse, a pavé la voie aux divisions politiques et géographiques du monde moderne.

Au cours de la présente introduction sommaire, les élèves exploreront certaines caractéristiques distinctives de l'ère historique comprise entre 500 – 1400 dans diverses régions du monde, et indiqueront des marqueurs ou des repères d'événements de cette période à partir de lignes chronologiques et de cartes.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CH-033 déterminer les conséquences de la chute de l'Empire romain d'Occident,
par exemple l'Âge des ténèbres, l'expansion de la culture arabo-islamique;
- CM-040 décrire les principaux événements survenus en Europe, au Moyen-Orient, en Afrique, en Asie et en Amérique entre le 5^e et le 15^e siècle;
- VM-015 valoriser l'importance de l'histoire mondiale dans la compréhension du monde contemporain;
- H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-206 dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une échelle, la latitude et la longitude;
- H-302 tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves;
- H-303 évaluer ses représentations à la lumière de nouvelles informations et de nouvelles idées;
- H-308 comparer divers points de vue dans les médias et d'autres sources;
- H-309 interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias,
par exemple l'art, la musique, le roman historique, le théâtre, les sources primaires;
- H-400 écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue;
- H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques;
- H-405 exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée.

Les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Concepts clés :

Moyen Âge : Période historique qui débute avec la chute de l'Empire romain d'Occident en l'an 476 et se termine avec la prise de Constantinople par les Turcs

Féodalité : Organisation politique et sociale du Moyen Âge caractérisée par la présence de seigneuries

Islam (avec un « i » minuscule) : Religion prêchée par Mahomet

Islam (avec un « i » majuscule) : L'ensemble des peuples qui professe cette religion, et la civilisation qui les caractérise

Musulman : Personne qui suit les enseignements de Mahomet

Remarques à l'enseignant :

Certains concepts et sujets historiques décrits dans le cadre du présent bloc seront explorés davantage en profondeur plus tard dans ce regroupement. À noter que certains blocs du présent regroupement se chevauchent sur le plan chronologique; l'enseignant peut le faire comprendre aux élèves à l'aide de la ligne chronologique murale.

Liens interdisciplinaires : français, arts visuels

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 1)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Proposer que les élèves lisent des courts textes d'information sur l'origine du terme « Moyen Âge » et les raisons expliquant pourquoi certains historiens ont désigné la période suivant la chute de l'Empire romain par l'expression « l'âge des ténèbres » de l'histoire européenne. **Demander aux élèves d'utiliser l'information qu'ils ont recueillie pour créer un schéma mental montrant les conséquences de la fin de la longue période de la domination romaine sur l'Europe.**

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à s'inspirer de ce qu'ils savent du déclin et de la défaite de l'Empire romain afin de déterminer quelles peuvent avoir été leurs répercussions sur la société européenne de l'époque. Réviser avec les élèves la notion selon laquelle les tribus germaniques étaient considérées par les Grecs et les Romains comme des « barbares » au sens d'étrangers non civilisés. Leur rappeler les noms de certaines tribus qui auraient été considérées comme barbares à cette époque (p. ex., Ostrogoths, Visigoths, Huns, Vikings, Francs, Normands, Angles, Saxons, Celtes, Mongols). Leur rappeler que ce n'était pas nécessairement un « âge des ténèbres » pour toutes les régions du monde, et que d'autres civilisations (Inde, Chine, Amériques) étaient florissantes à cette époque.

Site Web utile :

Helmous : <http://helmous.club.fr/Dossiers/MoyAge/Epoque/medieval.html>

(CH-033, CM-040, VM-015, H-200, H-201, H-308, H-309)

- Inviter les élèves à se regrouper deux par deux et à choisir un événement qui les intéresse concernant la période médiévale à partir de la liste trouvée à l'annexe 4.5, *Principaux événements dans le monde du 5^e au 15^e siècle*. Préciser que chaque groupe d'élèves en dyade doit choisir un événement différent. Proposer que les groupes se documentent sur l'événement choisi à l'aide de l'annexe 4.6, *Cadre de prise de notes*. **Demander à chaque groupe de préparer et de présenter un discours persuasif expliquant leurs choix et essayant de convaincre la classe de leur importance historique.** Préciser que la présentation devra être accompagnée d'un appui visuel et qu'ils doivent expliquer la signification de tout terme important mentionné dans l'événement (p. ex., féodalisme, islam, Mongols). À la fin des présentations, encourager les groupes à illustrer la ligne chronologique murale à l'aide de leur appui visuel (voir le modèle à l'annexe 4.7, *Ligne chronologique : Moyen Âge, 500 à 1500 de notre ère*). Amener les élèves à discuter en plénière pour tenter de s'entendre sur les événements qui, selon eux, ont le plus d'importance durant cette période.

Remarques à l'enseignant :

À noter qu'il ne s'agit pas ici de suggérer aux élèves de faire une recherche intensive mais de les aider à brosser un portrait général de la période en se guidant sur les marqueurs ou les repères chronologiques. L'enseignant peut présenter cette activité en tant qu'expérience de « voyage dans le temps » et inviter les élèves à décrire un voyage dans une époque ou un lieu particulier et l'expérience qu'ils vivraient alors. Pour varier l'activité, former des groupes d'élèves et les inviter à préparer et à présenter une courte saynète racontant l'événement. Les encourager à observer les saynètes et à préparer un billet de sortie commentant ce qu'ils ont appris et leurs impressions sur ce portrait.



Sites Web utiles :

Civilisations précolombiennes - Aztèques, Incas, Mayas :

<http://www.americas-fr.com/civilisations/civilisations.html>

Les croisades chrétiennes en Orient :

<http://membres.lycos.fr/historel/moyenage/12e/croisades.html>

Les Vikings : <http://pvaineau.club.fr/viking.html>

L'histoire de France, Le système féodal : <http://francehistoire.free.fr/moyen/feodalite.html>

Marco Polo – Biographie, voyage : <http://marcopolo.mooldoo.com>

Marco Polo – Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Marco_Polo

Memo – Le site de l'Histoire, L'Empire mongol :

http://www.memo.fr/article.asp?ID=MOY_MON_000

Memo – Le site de l'Histoire, Le Moyen Âge :

<http://www.memo.fr/Dossier.asp?ID=68&ImagePres=Moyen%20Age.jpg>

Peste noire – Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Peste_noire

(CH-033, CM-040, VM-015, H-200, H-302, H-303, H-400, H-403, H-405)

- Inviter les élèves à se regrouper et leur distribuer une liste de quatre ou cinq événements choisis à partir de l'annexe 4.5, *Principaux événements dans le monde du 5^e au 15^e siècle*. Leur permettre de consulter un atlas historique et d'autres sources, au besoin, pour dessiner une fiche de 4 x 5 pour chaque événement qui leur est assigné. Préciser que chaque fiche devrait inclure un titre ou un en-tête, la date et un symbole pour représenter l'événement. Les amener ensuite à apposer leurs fiches sur une carte murale du monde à l'endroit approprié. (Dans le cas des empires, inclure une petite carte en médaillon ou délimiter les frontières de l'empire sur la carte murale à l'aide d'un code de couleur indiqué sur la fiche.)

Remarques à l'enseignant :

S'assurer que les groupes couvrent tous les endroits importants énumérés dans l'annexe 4.5, *Principaux événements dans le monde du 5^e au 15^e siècle*. Cette activité fournit également l'occasion de réviser avec les élèves les territoires généraux habités par les diverses tribus germaniques et nordiques au début du Moyen Âge. Offrir aux élèves d'utiliser leur propre carte du monde telle que celle à l'annexe 4.8, *Carte à grandes lignes du monde*, pour cette activité.

(CH-033, CM-040, VM-015, H-200, H-201, H-206)

- Distribuer la liste suivante de termes représentant des réalisations ayant trouvé leur origine durant l'époque du Moyen Âge : universités, vitraux, poudre à canon, papier, monnaie de papier, compas magnétique ou boussole, châteaux, cathédrales, livres, banques, boutons, lunettes, cartes à jouer, pâtes, fourchettes, horloge mécanique, carnaval, foyer, caractères mobiles d'imprimerie, le nombre zéro, chiffres arabes. Former des groupes d'élèves et les inviter à effectuer une recherche dans Internet afin de relever l'origine de chacune des réalisations (date, endroit, personne responsable). **Demander aux groupes de créer un grand collage incluant une image de la réalisation ainsi que les informations recueillies lors de leur recherche.** Exposer les affiches et inviter les élèves à circuler pour les regarder.

Remarques à l'enseignant :

Plutôt que de suggérer des adresses Internet aux élèves, réviser brièvement avec eux les conseils de recherche dans Internet par mots clés avant de commencer l'activité. Les encourager à conserver dans un fichier électronique les adresses de sites Web utiles sur le Moyen Âge, avec des annotations pour consultation ultérieure.

Sites Web utiles :

Chronosciences : <http://markfurness.monsite.wanadoo.fr/page2.html>

Grandes inventions et Grandes découvertes, Les grandes inventions :

<http://web.lyon.iufm.fr/formation/lyon/product/decouv/dec1.html>

(CH-033, CM-040, VM-015, H-200, H-201, H-403)

- Inviter les élèves à lire un texte d'information sur les origines et les principes de base de l'islam. Leur suggérer de consigner l'information sur la religion musulmane à l'aide du cadre de prise de notes employé pour explorer les religions du monde d'époques antérieures (voir l'annexe 3.9, *Cadre de prise de notes : Religions du monde*). Proposer que les élèves forment des groupes pour observer et discuter de certaines similitudes et différences qu'ils ont relevées entre les religions du monde (p. ex., toutes les religions du monde présentent des directives morales pour les êtres humains, le christianisme, le judaïsme et l'islamisme croient toutes en un seul Dieu [religions monothéistes]; toutes les trois reconnaissent le caractère sacré des écritures de l'*Ancien Testament* dans la Bible). **Demander aux élèves de préparer un tableau ou un diagramme de Venn pour comparer l'islam à une autre des religions majeures du monde de leur choix.** Préciser le nombre d'éléments semblables et différents à noter et que le tableau doit être accompagné d'un appui visuel.

Remarques à l'enseignant :

Aider les élèves à comprendre que le concept moderne de la séparation de l'Église et de l'État ne faisait pas du tout partie de la vision du monde des sociétés à cette époque, et que les religions comme le christianisme et l'islam ont étendu leur sphère d'influence en devenant des religions d'État officielles.

Sites Web utiles :

Islam : <http://islamfrance.free.fr/tradition.html>

L'Encyclopédie de l'Agora : Islam : <http://agora.qc.ca/mot.nsf/Dossiers/Islam>

Mahomet et la naissance de l'islam : <http://www.herodote.net/Dossier/Mahomet.htm>

Petit guide illustré pour comprendre l'islam : <http://www.islam-guide.com/fr>

(CH-033, CM-040, VM-015, H-200, H-201, H-400, H-405)



Réalisation

Bloc 2 – La vie en Europe médiévale

Description du bloc : Aux débuts du Moyen Âge, l'Europe était une société agricole qui assurait stabilité et protection dans le cadre d'un système féodal fondé sur la responsabilité et l'autorité de l'Église catholique. Les élèves mèneront des recherches sur divers aspects de la société européenne médiévale; ils participeront à des activités d'apprentissage et des simulations en groupes et exploreront la vision du monde au Moyen Âge, qui se manifeste dans l'organisation sociale et politique de cette période.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CH-034 déterminer les motifs et les conséquences des croisades,
par exemple la Croisade des paysans, la Croisade des nobles, la Croisade des rois, la Croisade des enfants;
- CH-035 décrire des caractéristiques de l'Europe médiévale,
par exemple la féodalité, l'organisation sociale et politique, la peste, les pratiques médicales;
- CP-050 situer sur une carte les invasions des Vikings en Europe entre le 9^e et le 12^e siècle et décrire leurs conséquences;
- CP-052 décrire l'influence de l'Église catholique en Europe médiévale,
par exemple l'éducation, l'art, la stabilité politique et sociale, la suppression des idées, les attitudes envers les autres croyances;
- CE-057 décrire l'organisation de l'éducation et du travail en Europe médiévale,
par exemple les corporations et l'apprentissage, les universités, l'entraînement militaire, l'enseignement religieux;
- H-100 collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs et d'assumer ses responsabilités;
- H-101 employer diverses stratégies pour résoudre des conflits d'une manière juste et pacifique,
par exemple l'éclaircissement, la négociation, le compromis;
- H-104 négocier avec les autres de manière constructive pour arriver à un consensus et pour résoudre des problèmes;
- H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-205 dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une échelle, la latitude et la longitude;
- H-301 évaluer les avantages et les inconvénients des solutions à un problème;
- H-302 tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves;
- H-305 observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche,
par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art;
- H-306 évaluer la validité des sources d'information,
par exemple le but, le contexte, l'authenticité, l'origine, l'objectivité, les preuves, la fiabilité;
- H-309 interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias,
par exemple l'art, la musique, le roman historique, le théâtre, les sources primaires;
- H-400 écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue;
- H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques;
- H-404 dégager et préciser des questions et des idées au cours de discussions;
- H-405 exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée.

Les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Concepts clés :

Féodalité : Organisation politique et sociale du Moyen Âge caractérisée par la présence de seigneuries

Christianisme : Religion basée sur les enseignements de Jésus-Christ

Vikings : Explorateurs maritimes du nord de l'Europe

Peste noire : Maladie infectieuse et contagieuse ayant ravagé l'Europe au 14^e siècle

Magna Carta : Accord signé entre le roi anglais Jean sans Terre et ses barons en 1215, leur reconnaissant plus de droits. Reconnu comme une première étape dans le développement des démocraties parlementaires

Croisades : Guerres menées par les chrétiens de l'Europe pour libérer les Lieux saints au Moyen-Orient du contrôle musulman

Guildes : Associations regroupant des marchands ou des artisans exerçant les mêmes professions

Liens interdisciplinaires : français, arts visuels

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 2)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Inciter les élèves à se regrouper pour regarder des illustrations de l'art et de l'architecture de l'Europe médiévale, puis à choisir dix images qu'ils conserveront dans un portfolio électronique. Les encourager à choisir des pièces exprimant la vision du monde, les faits marquants ou la culture de l'Europe médiévale. Amener les groupes à préparer une description de genre « galerie électronique » de chaque article choisi en se basant sur l'annexe 4.9, *Art médiéval*. Leur proposer de partager deux des images choisies avec la classe et de discuter de ce qu'ils ont découvert sur l'Europe médiévale par l'observation de l'art de cette époque. **Demander à chaque élève de créer une œuvre d'art de son choix en respectant aussi fidèlement que possible le style et les thèmes de l'époque.** Encourager les élèves à partager leur œuvre avec les autres.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à intégrer divers médias artistiques dans les images choisies (peintures, tapisseries, sculptures, vitraux, manuscrits avec enluminures, etc.) et une variété de sujets (religion, guerres, vie quotidienne, agriculture, amour et mariage, etc.).

Sites Web utiles :

An1000.org : <http://www.an1000.org/annuaire/index-46.html>

Carcassonne : <http://perso.orange.fr/bbcp/francais/flash/index.html>

L'architecture religieuse médiévale : http://architecture.relig.free.fr/arch_ma1.htm

L'art et l'architecture du Moyen Âge : <http://facweb.furman.edu/~pecoy/links/artma.htm>

Le Louvre, Œuvres, Collections et Départements :

http://www.louvre.fr/llv/commun/home_flash.jsp

Musée national du Moyen Âge, Musée, Collections : <http://www.musee-moyenage.fr>

Musées FRAME, Galeries, Art médiéval : <http://www.framemuseums.org/index.jsp>

(CH-035, CP-052, CE-057, H-200, H-201, H-305, H-309, H-403)

- Inviter les élèves à choisir un événement de l'annexe 4.5, *Principaux événements dans le monde du 5^e au 15^e siècle*, et à faire une courte recherche électronique pour en noter les faits saillants. **Demander aux élèves de préparer et de présenter une annonce du « crieur public » concernant un événement ou un enjeu lié à l'Europe médiévale.** Amener les élèves à présenter l'annonce, à tour de rôle, au reste de la classe, indiquant la date et le lieu de l'événement annoncé. Après les exposés, inciter les élèves à rédiger un billet de conclusion résumant leurs impressions et évaluant les reconstitutions historiques de la période médiévale.

Remarques à l'enseignant :

S'assurer que chaque élève choisit un événement ou un enjeu différent et qu'il prépare son annonce de manière à rendre compte des faits historiques et à présenter un portrait réaliste de l'époque.

(CH-034, CH-035, CP-050, CP-052, CE-057, H-200, H-306, H-403)



- Inviter les élèves à se regrouper pour participer à une activité Jigsaw, où ils mèneront des recherches et en partageront les résultats sur les caractéristiques de la vie en Europe au Moyen Âge. Si désiré, leur assigner des sujets comme suit : guerre, santé, religion, éducation, agriculture, gouvernement; art et architecture; ou des catégories similaires en fonction des résultats. Durant la phase finale de l'activité Jigsaw, proposer que les élèves retournent dans leur groupe original afin de communiquer l'information et de broser un tableau plus complet de la société médiévale.

Remarques à l'enseignant :

Cette phase de recherche peut servir à la préparation d'un festival historique où les « groupes d'experts » monteront des exposés interactifs ou des présentoirs sur le sujet choisi.

(CH-034, CH-035, CP-050, CP-052, CE-057, H-200, H-201, H-400, H-403)

- Inviter les élèves à lire un texte informatif sur le système féodal en Europe médiévale et à dessiner un diagramme montrant la hiérarchie sociale, l'influence de l'Église catholique, et les divers rôles et responsabilités des membres de la société au Moyen Âge. Les inciter à s'inspirer du modèle de diagramme suggéré dans l'annexe 4.10, *Le système féodal : Pyramide de pouvoir*, pour structurer leurs idées, et de l'annexe 4.11, *Le système féodal : Rôles et responsabilités*, pour consigner leurs notes. Proposer que les groupes d'élèves affichent leurs diagrammes et qu'ils s'approchent pour les regarder successivement, ajoutant des idées aux diagrammes des autres groupes à l'aide de papillons autocollants. Les inviter ensuite à améliorer leurs diagrammes, au besoin, et à discuter en plénière de la raison d'être de cet ordre social. **Demander aux élèves de résumer les résultats de leur recherche en rédigeant un court texte dans lequel ils évaluent l'efficacité du système féodal à protéger le peuple et à répondre à ses besoins physiques et autres.**

Sites Web utiles :

La société féodale : <http://gommegribouillages.free.fr/F%E9odale.htm>

La société féodale : <http://www.mtholyoke.edu/courses/nvaget/230/cm8.html>

(CH-034, CH-035, CP-050, CP-052, CE-057, H-200, H-201, H-302, H-403, H-405)

- Proposer que les élèves choisissent en groupes un personnage historique ou un membre du système social féodal (p. ex., croisé, chevalier en entraînement, commerçant dans une grande ville, évêque, moine, enfant de noble, maîtresse d'un manoir, apprenti commerçant, serf, paysan libre, pape, envahisseur viking, etc.) et de se renseigner sur son rôle et ses responsabilités dans la société à l'époque. **Demander aux groupes de préparer une courte saynète illustrant « Une saison dans la vie de » ce membre de la société.** Amener les groupes à présenter leur saynète et à évaluer l'exactitude des reconstitutions historiques préparées par leurs pairs.

Remarques à l'enseignant :

Avant d'amorcer cet exercice, élaborer avec la classe un ensemble de critères descriptifs pour la saynète.

(CH-034, CH-035, CP-050, CP-052, CE-057, H-100, H-200, H-403)

- Inviter les élèves à se regrouper deux par deux et à se documenter sur la vie et l'influence d'un personnage historique de leur choix en Europe médiévale (p. ex., Charlemagne, Aliénor d'Aquitaine, Richard Cœur de Lion, Guillaume le Conquérant, rois vikings Olav ou Knud, Alfred le Grand, Édouard le Confesseur, Jeanne d'Arc, le pape Grégoire le Grand).

Les amener à partager leur information avec leurs pairs sous forme d'une courte entrevue avec ce personnage. **Demander à chaque duo de présenter son entrevue en groupes d'environ huit élèves.** Suivant les entrevues, inviter les observateurs à poser des questions au personnage historique.

(CH-034, CH-035, CP-050, CP-052, CE-057, H-200, H-201, H-403, H-404)

- Proposer que les élèves lisent en groupes des textes assignés pour se documenter sur divers aspects du travail et de l'éducation en Europe médiévale. Assigner à chaque groupe un des thèmes suivants : guildes/confréries et ateliers d'apprentissage; universités; monastères et instruction religieuse; éducation; livres et écritures; chevalerie et entraînement militaire. **Demander à chaque groupe de préparer un présentoir de musée pour partager les fruits de leurs lectures à leurs pairs.** Amorcer une discussion dirigée en plénière afin d'établir des comparaisons avec l'organisation du travail et des études dans le monde contemporain.

Sites Web utiles :

Le coin des historiens, histoire médiévale :

<http://www.eleves.ens.fr/home/robin/histoire/index-med.html>

Le Moyen Âge : <http://helmous.club.fr/Dossiers/MoyAge/Epoque/medieval.html>

L'histoire de France, Moyen Âge, La société du Moyen Âge :

<http://francehistoire.free.fr/moyen.html>

(CH-034, CH-035, CP-050, CP-052, CE-057, H-200, H-201, H-403)

- Proposer que les élèves visionnent une vidéocassette historique sur l'Europe médiévale et qu'ils remarquent les images qui illustrent les caractéristiques sociales, politiques ou religieuses de l'Europe médiévale. Suivant ce visionnement, les inviter à commenter et à comparer leurs observations. **Demander aux élèves de représenter visuellement un aspect de la société médiévale (politique, économique, social), telle qu'ils l'ont perçue.** Inciter les élèves à comparer leur interprétation de l'histoire à celle d'autres élèves ayant choisi le même aspect.

Remarques à l'enseignant :

Il existe un certain nombre de films de fiction historique présentant divers degrés d'exactitude historique sur cette période. Ces films ne sont pas des moyens recommandables de trouver de l'information sur la période en question, mais ils peuvent servir de source d'information, vers la fin du regroupement, lorsque les élèves seront mieux documentés et pourront détecter les inexactitudes historiques et poser un regard critique sur le film. Une vidéocassette représentant la vie quotidienne au Moyen Âge, *Au temps des chevaliers*, est disponible à la Direction des ressources éducatives françaises (DREF).

(CH-034, CH-035, CP-050, CP-052, CE-057, H-200, H-305, H-309, H-403)

- Inciter les élèves à lire un court extrait du texte de la Magna Carta (voir les suggestions dans l'annexe 4.12, *La Magna Carta*). Les inviter à former des groupes et à paraphraser le texte, puis à élaborer par consensus des explications sur le contenu historique et l'importance de la signature de la « Grande Charte ». Puis, les encourager à créer un cycle de mots, indiquant les liens entre les mots suggérés dans l'annexe 4.13, *Cycle de mots : La Magna Carta*, et s'assurant de comprendre la signification de tous les concepts. Proposer qu'ils partagent leur cycle en groupes. Amorcer une discussion générale dirigée et encourager les élèves à exprimer ce que l'extrait leur révèle au sujet des valeurs médiévales et de la gouvernance au Moyen Âge. **Demander aux élèves d'établir une liste de cinq éléments représentant des parallèles ou des répercussions à long terme de la société médiévale encore visibles dans le monde contemporain.**



Remarques à l'enseignant :

Les élèves connaissent déjà le concept de la monarchie absolue et de la primauté du droit, mais il faut peut-être s'assurer qu'ils comprennent bien ces concepts avant qu'ils commencent la lecture et fassent leur cycle de mots. Au besoin, distribuer un texte informatif sur la *Magna Carta* (p. ex., contexte historique, conséquences et importance) pour faciliter la tâche.

Sites Web utiles :

Grande Charte des libertés d'Angleterre/15 juin 1215 :

http://www.droitshumains.org/Biblio/Text_fondat/GB_01.htm

Jean sans Terre :

http://www.sffp.asso.fr/finances_publicques/finances_publicques/sansterre.htm

Memo – Le site de l'Histoire, Jean sans Terre :

http://www.memo.fr/article.asp?ID=PER_MOY_121#Som2

(CH-035, CP-052, CE-057, H-104, H-200, H-201, H-400, H-403, H-404, H-405)

- Proposer que les élèves lisent un texte sur l'émergence des grandes villes, des réseaux de commerce et de la classe de marchands et d'artisans vers la fin du Moyen Âge. Suivant cette lecture, les inviter à discuter de la façon dont les conditions sociales changeantes de la fin du Moyen Âge ont mené au déclin du féodalisme et à préparer une liste des nombreuses conséquences de ces changements sur la vie quotidienne des gens. **Demander aux élèves d'utiliser l'information recueillie pour créer une illustration comparant la vie sous le système féodal à son apogée à celle à la fin de l'époque du Moyen Âge.**

Remarques à l'enseignant :

Pour varier l'activité, demander aux élèves de créer un diagramme comparatif montrant les différences entre la vie d'un commerçant et d'un membre d'une guilde vivant dans une grande ville européenne, et la vie d'un serf cultivant la terre appartenant à un noble. Proposer qu'ils partagent leurs diagrammes et qu'ils discutent en groupes pour déterminer quelle vie ils auraient préférée, et pourquoi.

Le manuel, *L'époque des châteaux*, de la collection *Je découvre* (Chenelière, 2002), contient des renseignements utiles à cette activité.

(CH-035, CP-052, CE-057, H-200, H-400, H-403, H-404, H-405)

- Inviter les élèves à consulter des sources électroniques ou imprimées afin de se renseigner sur les choix de vie ouverts à la petite noblesse (p. ex., devenir membre du clergé, poursuivre des études supérieures, s'engager dans les croisades, se marier, prêter serment d'allégeance à un seigneur plus puissant, déménager dans une ville pour faire du commerce, devenir chevalier, entrer dans un monastère ou un couvent/cloître). **Demander aux élèves d'assumer le rôle d'un fils ou d'une fille d'un membre de la petite noblesse à l'époque et d'écrire une lettre à ses parents leur demandant des conseils au sujet d'un choix de vie.** Préciser que la lettre doit proposer des options réalistes, présenter brièvement le contexte historique et discuter des avantages et des inconvénients liés aux choix possibles. (CH-034, CH-035, CP-050, CP-052, CE-057, H-200, H-301, H-403)

- Inviter les élèves à se documenter, à partir de sources imprimées et électroniques, sur les motivations et les conséquences des croisades, ou « guerres pour la croix », afin de reprendre le contrôle de Jérusalem et de la Terre Sainte entre 1095 et 1271. Leur suggérer d'utiliser l'annexe 4.14, *Cadre de prise de notes : Les croisades*, pour structurer et consigner les données. Proposer que les élèves combinent les résultats de leurs recherches pour créer un grand schéma mental sur les croisades comprenant une carte indiquant les régions sous le contrôle des musulmans, et celles dominées par les chrétiens durant cette période. Inviter les élèves à discuter de l'influence des croisades sur l'Europe médiévale (p. ex., société fondée sur la protection militaire, rôle de l'Église, attitudes envers l'islam et les juifs, entraînement du chevalier, valeurs d'héroïsme reposant sur la guerre, pertes de vie, pillages et exactions en temps de guerre, exposition à d'autres cultures et modes de vie, ouverture de routes commerciales vers l'Orient).

Sites Web utiles :

Croisade – Wikipédia : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Croisade>

Histoweb : carte des croisades : <http://histoweb.free.fr/capetien/cartecrs.htm>

Les croisades : <http://perso.orange.fr/famille.renard/histoire/catholique/croisades.htm>

Les croisades : <http://www.herodote.net/Dossier/Croisades.htm>

Les croisades : sources, images et histoire (Université de Sherbrooke) :

<http://pages.usherbrooke.ca/croisades/Byzance.htm>

Tableau général des croisades chrétiennes en Orient :

<http://membres.lycos.fr/historel/moyenage/12e/croisades.html>

(CH-034, CH-035, CP-052, CE-057, H-200, H-201, H-400, H-403)

- Inviter les élèves à faire la lecture d'un texte décrivant les effets de la peste noire en Europe. **Demander aux élèves de créer un carnet ou journal ainsi qu'une carte d'un voyage imaginaire au moment d'une grave épidémie de peste noire.** Suggérer les itinéraires possibles suivants : de Londres à Bruxelles, Lyon, Marseille, Gênes, Milan, Florence et Rome. Préciser que le carnet de voyage devrait inclure une description de ce que le voyageur peut voir et expérimenter, les caractéristiques de chaque ville, les effets de la peste sur la population, l'Église, les médecins et les dirigeants, et les dangers à éviter. Inciter les élèves à lire leur carnet en groupes et à discuter de l'impact des épidémies sur les populations passées et présentes dans le monde.

Remarques à l'enseignant :

Utiliser au besoin l'annexe 4.15, *Carte à grandes lignes de l'Europe*, pour tracer l'itinéraire. Le manuel *Histoire du monde : rencontre avec le passé* (Éditions des Plaines, 2005) contient un court texte sur la peste noire.

(CH-035, CP-052, CE-057, H-200, H-400, H-403, H-405)

- Former des groupes de deux ou trois élèves et les inviter à se documenter sur les invasions par les Vikings en Europe entre le 9^e et le 12^e siècle. **À partir de l'annexe 4.16, *Ligne chronologique : Les Vikings*, et de l'annexe 4.15, *Carte à grandes lignes de l'Europe*, demander aux élèves de créer une carte de l'Europe en utilisant des symboles et des couleurs pour illustrer la séquence des événements liés à l'expansion des territoires sous la domination des Vikings, l'impact des invasions vikings et les parties de l'Europe touchées par ces invasions.** Les amener à partager leur carte avec leurs pairs, et à discuter du rôle des conflits entre les monarchies et les groupes ethniques au début du Moyen Âge.

Sites Web utiles :

Les Vikings : <http://freinet.org/creactif/riec/exposes/vikings.html#plan>

Les Vikings : <http://pvaineau.club.fr/viking.html>

Memo – Le site de l'Histoire, Les Vikings : <http://www.memo.fr/dossier.asp?ID=83>

Vikings – Wikipédia : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Vikings>

(CH-035, CP-050, CE-057, CP-052, H-200, H-205, H-403)

- Inviter les élèves à se regrouper et à choisir par consensus un événement tiré de l'annexe 4.16, *Ligne chronologique : Les Vikings*, qui sera ajouté à la ligne chronologique murale. S'assurer que les groupes choisissent des événements différents les uns des autres.

Demander à chaque groupe de préparer une illustration ou une image de source primaire choisie ainsi qu'un en-tête ou une description précise de l'événement à ajouter à la ligne chronologique murale.

(CH-035, CP-050, CE-057, CP-052, H-101, H-104, H-200, H-201)

Réalisation

Bloc 3 – La montée de l'Islam et de l'Empire ottoman

Description du bloc : Au début du Moyen Âge, l'influence de l'Islam s'est accentuée rapidement, donnant naissance au vaste empire englobant l'Arabie, la Perse, l'Afrique du Nord et certaines parties de l'Europe méridionale et de l'Asie centrale. La culture et le commerce musulmans se sont épanouis, facilitant la circulation des idées, des technologies, des marchandises et de l'art dans ces régions. L'Islam a connu une deuxième période de croissance et de renaissance culturelle sous l'empire des Turcs ottomans du 13^e au 16^e siècle.

Les élèves examineront une chronologie des principaux événements ayant marqué la montée de l'Islam; ils se documenteront sur certains événements et faits marquants et prépareront des cartes et des organisateurs graphiques représentant la croissance et les accomplissements de l'Islam au Moyen Âge.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CI-018 décrire des réalisations de l'Islam entre le 7^e et le 15^e siècle et décrire comment elles ont influencé d'autres sociétés,
par exemple sur les plans artistique, littéraire, intellectuel, scientifique, religieux;
- CM-041 décrire l'importance de la propagation des idées et des technologies d'une société à l'autre durant la période du 5^e au 15^e siècle;
- CP-049 situer sur une carte et décrire les conquêtes arabes au Moyen-Orient, en Afrique du Nord, en Inde et dans le sud de l'Europe du 7^e au 8^e siècle;
- CP-053 situer sur une carte et décrire la nature de l'Empire ottoman et son expansion au Moyen-Orient, en Afrique du Nord, en Inde et en Europe entre le 14^e et le 16^e siècle;
- H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-204 créer des lignes du temps et d'autres schémas visuels pour situer chronologiquement des personnages ou des événements et faire des liens entre eux;
- H-205 dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une échelle, la latitude et la longitude;
- H-206 choisir, utiliser et interpréter divers types de cartes dans un but précis,
par exemple des cartes et des atlas historiques;
- H-302 tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves;
- H-304 distinguer les faits des opinions et des interprétations;
- H-305 observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche,
par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art;
- H-309 interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias,
par exemple l'art, la musique, le roman historique, le théâtre, les sources primaires;
- H-400 écouter les autres pour comprendre leurs points de vue;
- H-402 exprimer avec conviction des points de vue divergents sur une question;
- H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques;
- H-405 exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée.

Les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Concepts clés :

Mahomet : Prophète (vers 570 à 632), fondateur de l'islam

Islam : Religion prêchée par Mahomet

Musulman : Personne qui suit les enseignements de Mahomet

Empire ottoman : Empire (1299 à 1922) fondé par les Turcs qui s'étendait à son apogée des Balkans jusqu'en Afrique du Nord en passant par la Syrie et la Palestine

Remarques à l'enseignant : Préciser aux élèves que les deux prochains blocs portent sur une période dont la ligne chronologique chevauche celle du bloc précédent en Europe médiévale. Leur faire remarquer qu'alors qu'une grande partie de l'Europe peut avoir vécu une période de « ténèbres » ou d'ignorance au Moyen Âge (stagnation due notamment aux guerres, à l'isolement culturel, à l'intolérance religieuse, à la rigidité de l'Église catholique, au peu d'importance accordée au savoir académique et scientifique, au manque de vitalité du milieu littéraire, au faible niveau de littératie de la population), ces conditions ne prévalaient pas nécessairement dans les cultures arabe, chinoise ou indienne de la même époque.

Liens interdisciplinaires : français, arts visuels, sciences, mathématiques

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 3)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Inviter les élèves à se regrouper et à regarder des cartes historiques de l'expansion du monde musulman de Mahomet jusqu'à la montée de l'Empire ottoman. Les encourager à identifier des lieux et repères importants sur les cartes, et de proposer d'avancer des raisons qui auraient pu permettre une expansion territoriale si vaste. **Demander aux élèves de faire une courte recherche électronique pour relever les facteurs majeurs qui ont mené à l'expansion musulmane durant l'époque du Moyen Âge.**

Sites Web utiles :

Carte de l'Empire ottoman : <http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/europe/Ottoman-map.htm>

Le monde musulman :

<http://perso.orange.fr/elie.allouche/biblioRF/siteCours/mondemusulman.htm>

Memo – le site de l'Histoire, la conquête arabe : <http://www.memo.fr/dossier.asp?ID=70>

(CI-018, CM-041, CP-049, CP-053, H-200, H-206, H-302)

- Proposer que les élèves déterminent et choisissent, à partir du survol de l'annexe 4.5, *Principaux événements dans le monde du 5^e au 15^e siècle*, les événements relatifs à l'Islam ou aux Turcs ottomans. À l'aide de l'annexe 4.7, *Ligne chronologique : Moyen Âge, 500 à 1500 de notre ère*, les inviter à dessiner une ligne chronologique illustrant la croissance de l'Islam au Moyen Âge en ajoutant chacun de ces événements en tant que marqueurs ou jalons chronologiques. **Demander aux élèves de choisir un des événements et de préparer un marqueur illustré pour l'ajouter à la ligne chronologique de la classe.** Préciser que le marqueur devrait être accompagné d'un court texte informatif pour expliquer l'importance de l'événement. Les inviter à discuter de l'éventail des faits marquants dans le monde islamique durant cette période et de déterminer pourquoi l'Empire byzantin et les royaumes de l'Europe ont pu se sentir menacés par l'expansion de l'Islam et la prévalence des Arabes dans le commerce avec les autres sociétés.

Remarques à l'enseignant :

Cet exercice offre l'occasion de discuter avec les élèves du rôle de la religion dans la formation d'empires et la création de conflits entre les États, en particulier en Europe et au Moyen-Orient, durant cette période. L'enseignant peut aussi en profiter pour discuter du concept de l'eurocentrisme ou du parti pris inhérent à certaines approches de l'histoire traditionnelle de l'Occident (c.-à-d. qui met l'accent sur les événements et les faits marquants relatifs à la chrétienté et à l'Europe de l'Ouest, alors que dans l'histoire de l'ensemble de la planète, les autres régions et cultures ont peut-être donné lieu à de nombreuses autres réalisations importantes).

(CI-018, CM-041, CP-049, CP-053, H-204, H-403, H-405)

- Inviter les élèves à mener une recherche, dans des sources imprimées et électroniques, sur un sujet particulier touchant le développement et les réalisations de l'Islam (voir l'annexe 4.17, *Chronologie de l'Islam au Moyen Âge*, qui présente des suggestions de sujets). **Demander aux élèves d'utiliser un modèle élaboré par la classe pour créer une pancarte illustrée de l'événement ou du fait marquant choisi, qui sera ajouté à la ligne chronologique murale.**



Remarques à l'enseignant :

Comme prolongement à l'activité, proposer que les élèves débattent en équipes pour déterminer la réalisation la plus importante de la culture islamique au Moyen Âge. Préciser qu'ils doivent fournir des preuves historiques pour appuyer leurs arguments. Suivant le débat, les inviter à rédiger un court billet de sortie reflétant la contribution des musulmans dans l'histoire au Moyen Âge.

Sites Web utiles :

29 mai 1453 : prise de Constantinople par les Turcs :

<http://www.herodote.net/14530529.htm>

Chronologie de l'Islam :

<http://www.portail-religion.com/FR/dossier/islam/histoire/chronologie.php>

Comprendre l'Islam et les Musulmans : <http://www.chez.com/islam>

Histoire de Monde – Soliman le Magnifique :

http://www.histoiredumonde.net/article.php3?id_article=1104

Les croisades : <http://www.herodote.net/Dossier/Croisades.htm>

Les croisades : sources, images et histoire (Université de Sherbrooke) :

<http://pages.usherbrooke.ca/croisades/Byzance.htm>

Mahomet – Wikipédia : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Mahomet>

Memo – le site de l'Histoire, la conquête arabe : <http://www.memo.fr/dossier.asp?ID=70>

Memo – le site de l'Histoire, L'Empire ottoman :

http://www.memo.fr/article.asp?ID=MOD_OTT_000

Publius Historicus : Soliman le Magnifique :

<http://www.publius-historicus.com/soliman2.htm>

(CI-018, CM-041, CP-049, CP-053, H-200, H-201, H-400, H-402, H-403, H-405)



- Diviser la classe en deux et distribuer à chaque groupe une copie de l'annexe 4.18, *Lieux importants de l'histoire des musulmans*. Inviter un groupe à consulter un atlas historique ou d'autres sources pour trouver une carte de l'Empire musulman à son apogée, du 9^e au 11^e siècle. Inviter le deuxième groupe à trouver une carte territoriale du monde musulman sous la domination des Turcs ottomans du 14^e au 16^e siècle. Encourager chaque groupe à cartographier les limites de ces empires sur des cartes murales du monde et d'y indiquer les lieux importants trouvés dans l'annexe. Comparer les cartes des groupes avec une carte du monde musulman moderne. Entamer une discussion afin de comparer l'étendue du monde musulman au courant des siècles. Inciter les élèves à avancer des raisons qui pourraient expliquer l'expansion de l'influence musulmane dans le monde depuis le Moyen Âge.

Remarques à l'enseignant :

Expliquer aux élèves que les Turcs de Seljuk s'étaient convertis à l'islam et ont commencé à pénétrer dans des territoires de l'Empire byzantin au 11^e siècle. L'empereur byzantin, craignant que les musulmans ne surpassent les chrétiens dans l'empire, demanda l'aide de d'autres États chrétiens de l'Europe pour chasser les Turcs de ses terres. Mais leurs efforts échouèrent, car les Turcs s'emparèrent de Constantinople, qui devint Istanbul, la capitale de l'Empire ottoman.

Sites Web utiles :

Carte de l'Empire ottoman : <http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/europe/Ottoman-map.htm>

Civilisation islamique – Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Civilisation_islamique

Le monde musulman :

<http://perso.orange.fr/elie.allouche/biblioRF/siteCours/mondemusulman.htm>

Memo – le site de l'Histoire, la conquête arabe : <http://www.memo.fr/dossier.asp?ID=70>

(CM-041, CP-049, CP-053, H-200, H-205, H-206, H-403, H-405)

- Inviter les élèves à effectuer une recherche dans des sources imprimées et électroniques afin de rédiger une courte biographie d'un personnage important dans l'ascension de l'Islam. Exemples de personnages : Mahomet (Mohammed), le calife Omar, Osman I^{er}, Seldjouk des Turcs, Soliman le Magnifique. **Demander aux élèves de préparer un rapport complet par écrit, en citant toutes les sources correctement et en ajoutant des illustrations pour appuyer le texte.**

Sites Web utiles :

Histoire de Monde – Soliman le Magnifique :

http://www.histoiredumonde.net/article.php3?id_article=1104

Mahomet et la naissance de l'islam : <http://www.herodote.net/motMahomet.htm>

Mahomet – Wikipédia : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Mahomet>

Omar – Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Omar_ibn_al-Khattab

Publius Historicus : Soliman le Magnifique : <http://www.publius-historicus.com/soliman2.htm>

(CI-018, CM-041, CP-049, CP-053, H-200, H-201, H-403)

- Proposer que les élèves choisissent un ou deux faits marquants indiqués à l'annexe 4.17, *Chronologie de l'Islam au Moyen Âge*, et de faire une courte recherche dans des sources électroniques ou imprimées afin d'en relever les détails pertinents. **Demander aux élèves de créer une narration illustrée sous forme de fiction historique comportant certains faits de base correspondant à cette époque.** Suivant la lecture, amener les élèves à distinguer entre les faits et la fiction.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à respecter le style musulman du Moyen Âge dans leur illustration du récit, et à inclure un petit échantillon de l'écriture ou des caractères arabes (p. ex., titre ou nom d'une personne dans l'histoire).

Sites Web utiles :

Alphabet arabe : <http://www.capsurlemonde.org/sinai/alphabet/arabe1.html>

Écriture arabe/De l'Alef au Ya : http://www.typographie.org/trajan/alef/alef_1.html

(CI-018, CM-41, H-200, H-304, H-403)

- Inviter les élèves à regarder diverses formes d'expression artistique de l'Islam au Moyen Âge, et à créer un portfolio électronique des images sélectionnées qui, selon eux, illustrent le mieux la culture islamique de cette période. Les inciter à préparer un fichier à l'aide de l'annexe 4.9, *Art médiéval*. Former des groupes de deux élèves et les encourager à choisir un exemple d'un objet d'art à partir du portfolio électronique qu'ils ont monté. **En s'inspirant de l'image comme modèle, leur demander de créer une reproduction de l'œuvre d'art et une brochure connexe fournissant des détails sur l'œuvre.**

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à noter les différences dans les formes d'art, la conception et le style artistique avec ceux de l'Europe au Moyen Âge, y compris des éléments décoratifs inspirés de l'ancienne Perse et de l'Inde (p. ex., motifs géométriques complexes, dessins de plantes et de fleurs d'après nature, usage de couleurs vives).

Comme prolongement, inviter les élèves à participer à une exposition de l'art et des réalisations de l'Islam au Moyen Âge et à circuler pour voir les reproductions exposées. Les inciter à aménager la classe comme dans une galerie d'art ou un musée, et inviter des élèves d'une autre classe à venir visiter et commenter l'exposition.

Sites Web utiles :

Art islamique – Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Art_islamique

Art musulman :

<http://www.brunette.brucity.be/diderot/jour/aucomme2/descrana/artmusul/artmusul.htm>

Le Louvre, Œuvres, Collections et Départements :

http://www.louvre.fr/llv/commun/home_flash.jsp

(CI-018, CM-041, H-200, H-201, H-305, H-309, H-403)

- Former des groupes de cinq élèves et les inciter à effectuer une mini-recherche sur les réalisations et l'influence islamiques et sur la propagation des idées et des technologies entre les cultures au Moyen Âge. Au souhait, assigner des tâches aux membres de chaque groupe comme suit : art, littérature, religion, science et technologie, mathématiques. Les inciter à trouver des idées ou des réalisations importantes dans le domaine assigné, en mettant l'accent sur celles qui ont pris racine dans la culture islamique ou qui ont été diffusées par les musulmans à cette époque. Les encourager à combiner leurs renseignements pour créer un schéma mental illustré de ces réalisations ainsi que des idées et technologies créées ou diffusées par l'Islam durant cette période. Inviter les groupes à circuler dans une activité Carrousel pour regarder les schémas mentaux, ajoutant de nouvelles idées au moyen de papillons autocollants sur les affiches des autres groupes.

Demander à chaque groupe de créer un collage représentant les réalisations et l'influence des cultures et des empires islamiques tout au long du Moyen Âge. Au souhait, en faire une exposition et inviter les élèves à la visiter.

Remarques à l'enseignant :

Au besoin, fournir aux élèves des mots clés ou des idées pour les orienter dans leur recherche (voir l'annexe 4.19, *Mots clés : Réalisations de l'Islam*). Préciser qu'il n'est pas nécessaire que chaque groupe crée une liste exhaustive. Les inviter à mettre l'accent sur un ou deux exemples de réalisations dans chaque catégorie. Faire remarquer aux élèves que la croissance rapide de l'Islam et du vaste réseau de commerce arabe dans des régions comme l'Inde, la Chine, l'Afrique et l'Europe de l'Ouest a permis aux musulmans d'entrer en contact avec les idées et les technologies de bien des cultures, qu'ils ont ensuite adoptées et diffusées dans toutes les régions sous leur influence. Souvent, les musulmans ont été des intermédiaires entre les cultures occidentales et orientales. Par exemple, ils ont acquis de l'Inde le concept du zéro et des chiffres en mathématiques, et ils l'ont adapté à leur système numérique; ils ont traduit en arabe des ouvrages classiques grecs; ils ont obtenu le compas magnétique (boussole), l'astrolabe et la technique de fabrication du papier de la Chine et ont diffusé ces technologies en Occident; ils ont également développé le commerce du sel et de l'or en Europe à partir de l'Afrique.

Sites Web utiles :

Chronosciences : <http://markfurness.monsite.wanadoo.fr/page2.html>

Grandes inventions et Grandes découvertes, Les grandes inventions :

<http://web.lyon.iufm.fr/formation/lyon/product/decouv/dec1.html>

La civilisation musulmane :

http://www.oasisfle.com/culture_oasisfle/civilisation_arabe.htm

L'âge d'or des sciences arabes : <http://www.invention-europe.com/Article956.htm>

(CI-018, CM-041, CP-049, CP-053, H-200, H-201, H-403)

- Lire aux élèves un conte des *Mille et Une Nuits* (Sindbad le Marin, Aladin et la lampe magique, etc.) ou inviter les élèves à écouter un court poème tiré du *Rubaiyat d'Omar Khayyâm*, poète persan du 12^e siècle. Suivant la lecture, les encourager à commenter le conte et à débattre des similitudes et des différences entre les contes populaires des diverses cultures à travers l'histoire. **Demander aux élèves de créer une illustration, en respectant le style de l'art musulman au Moyen Âge, d'une scène d'un conte des *Mille et Une Nuits* qu'ils ont lu ou entendu.** Les amener à inclure une courte annotation ou illustration en vue d'une présentation. Afficher les illustrations et inviter les élèves à regarder cette exposition.

Remarques à l'enseignant :

Les contes des *Mille et Une Nuits* sont une collection de contes populaires persans, arabes et indiens transmis au fil des siècles. Il n'y a pas de texte définitif, mais plusieurs manuscrits différents en arabe, dont certains ont été traduits en français notamment. De même, bien des contes de fées de l'Europe occidentale ont été transmis par tradition orale au Moyen Âge et ont ensuite été mis sur papier par des écrivains allemands, français et scandinaves. On peut voir des éléments similaires et l'influence réciproque de diverses cultures dans ces récits. Cet aspect peut être abordé dans le cadre d'un projet du cours de français.

Sites Web utiles :

Art islamique – Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Art_islamique

Art musulman :

<http://www.brunette.brucity.be/diderot/jour/aucomme2/descrana/artmusul/artmusul.htm>

L'association Récitoire présente des contes des Mille et une nuits :

<http://www.recitoire.org/ContesMilleNuits.html>

Le Louvre, Œuvres, Collections et Départements :

http://www.louvre.fr/llv/commun/home_flash.jsp

Mille-et-une-nuits.com : <http://mille-et-une-nuits.com>

Mythorama : contes et fables – Sindbad le marin :

http://www.mythorama.com/_contes/indexfr.php?article=5

Omar Khayyam – Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Omar_Khayyam

(CI-018, CM-041, H-400, H-402, H-403, H-405)

- Proposer que les élèves créent un cycle de mots afin d'expliquer les principes fondamentaux des croyances religieuses de l'islam (voir l'annexe 4.20, *Cycle de mots : La religion islamique*). Les amener à partager leur cycle de mots avec un partenaire. Au souhait, proposer qu'ils notent certaines similitudes entre l'islam et le christianisme (p. ex., monothéisme, obéissance, écritures sacrées et lieux sacrés, pèlerinage, prière, accent sur le paradis après la mort, fondement sur la vie et les enseignements d'un prophète reconnu), ainsi que certaines différences entre les deux (structure de l'Église dans le christianisme, rôle des prêtres comme intermédiaires, journées saintes et célébrations, formes de prière, les dix commandements du christianisme et les cinq piliers de l'islam, etc.)

Des sites Web utiles :

Comprendre l'Islam et les Musulmans : <http://www.chez.com/islam>

Islam : <http://islamfrance.free.fr/tradition.html>

L'Encyclopédie de l'Agora, Islam : <http://agora.qc.ca/mot.nsf/Dossiers/Islam>

Mahomet et la naissance de l'islam : <http://www.herodote.net/Dossier/Mahomet.htm>

Petit guide illustré pour comprendre l'islam : <http://www.islam-guide.com/fr>

(CI-018, CM-041, CP-049, CP-053, H-200, H-201, H-400, H-403)



Réalisation

Bloc 4 – La Chine et l'Empire mongol

Description du bloc : Au Moyen Âge, la Chine était une civilisation très développée, à l'origine de nombreuses réalisations culturelles, artistiques et technologiques, et qui est devenue le pivot de l'Empire mongol à son apogée.

Les élèves interpréteront et construiront la chronologie des événements survenus en Chine au Moyen Âge; ils dresseront la carte de la croissance et de l'expansion de l'Empire mongol, et ils feront l'inventaire des contributions culturelles et scientifiques de la civilisation chinoise dans l'histoire du monde.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CI-019 expliquer pourquoi la Chine est perçue comme l'une des civilisations les plus avancées du monde durant la période du 5^e au 15^e siècle,
par exemple les sciences, les technologies, la philosophie, les arts;
- CP-051 situer sur une carte et décrire l'expansion de l'Empire mongol en Chine, au Moyen-Orient et en Europe au 13^e siècle;
- VH-012 apprécier les contributions de toutes les sociétés au développement du monde contemporain;
- H-100 collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs et d'assumer ses responsabilités;
- H-104 négocier avec les autres de manière constructive pour arriver à un consensus et pour résoudre des problèmes;
- H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-205 dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une échelle, la latitude et la longitude;
- H-206 choisir, utiliser et interpréter divers types de cartes dans un but précis,
par exemple des cartes et des atlas historiques;
- H-305 observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche,
par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art;
- H-306 évaluer la validité des sources d'information,
par exemple le but, le contexte, l'authenticité, l'origine, l'objectivité, la preuve, la fiabilité;
- H-310 reconnaître que les interprétations historiques sont sujettes au changement à mesure que de nouvelles informations sont découvertes et reconnues;
- H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques.

Les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Concepts clés :

Empire mongol : Empire fondé par Gengis Khan, qui, à son apogée à la fin du 13^e siècle, s'étendait de la Méditerranée jusqu'à l'océan Pacifique

Khan : Titre donné aux chefs militaires et politiques en Mongolie

Route de la soie : Le nom donné au réseau de routes commerciales entre l'Europe et l'Asie

Liens interdisciplinaires : français, arts visuels

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 4)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Former des groupes d'élèves et les inviter à se documenter sur les réalisations culturelles, artistiques, scientifiques ou technologiques de la civilisation chinoise au Moyen Âge. Leur suggérer d'utiliser le cadre de prise de notes fourni dans l'annexe 4.21, *Réalisations de la civilisation chinoise au Moyen Âge*, pour consigner leurs données. **Demander aux groupes de préparer un présentoir de musée pour exposer les résultats de leur recherche.**

Remarques à l'enseignant :

Préciser aux élèves qu'ils n'ont pas besoin de trouver de l'information sur toutes les réalisations énumérées; assigner à chacun un ensemble de sujets ou leur donner le choix des sujets.

Sites Web utiles :

Introduction aux grandes inventions chinoises :

<http://www.actuchine.com/les-grandes-inventions/les-grandes-inventions-chinoises.html>

Inventions chinoises :

http://perso.orange.fr/monique.vincent/histoire/histoire_chine/inventions_chinoises.htm

Inventions chinoises – imprimerie :

<http://www.fondationbodmer.org/fr/histoire.asp/2-0-96-4-4-1/3-0-187-5-3-0>

Les quatre inventions chinoises : <http://www.china.org.cn/french/156514.htm>

Route de la soie – Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Route_de_la_soie

(CI-019, CP-051, VH-012, H-100, H-200, H-201, H-403)

- Former des groupes de deux ou trois élèves et les inviter à effectuer une recherche dans Internet pour recueillir et choisir des exemples de l'art chinois du 5^e au 15^e siècle. Proposer qu'ils choisissent, par consensus, quatre ou cinq exemples afin de créer un portfolio électronique de pièces représentatives qui illustrent la complexité et la qualité artistique de la civilisation chinoise. Préciser que les pièces choisies doivent être accompagnées d'un résumé donnant les détails de l'objet d'art. **Demander aux élèves de créer une reproduction d'un des objets d'art (peinture d'un paysage, calligraphie ou art décoratif), les invitant à imiter le style original de la façon la plus authentique possible.** Les inciter à créer un livret de galerie d'art donnant des détails sur l'objet d'art et interprétant son importance historique.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à choisir des exemples de peintures de paysages, de calligraphies et d'objets d'art décoratif ou de motifs de céramique relatifs à cette période. Pour ce faire, les inciter à faire preuve de jugement esthétique afin d'expliquer ou de justifier leurs choix. (Voir l'annexe polyvalente L, *L'art, source primaire d'information historique*). Au souhait, l'enseignant peut intégrer ce travail à un projet interdisciplinaire en arts, utilisant du papier de riz et des pinceaux de tiges de bambou.

Sites Web utiles :

À l'ombre des pins. Chefs d'œuvres d'art chinois du Musée de Shanghai :

http://www.ville-ge.ch/musinfo/mahg/musee/presse/shanghai/shanghai9_4.html



Fondation J.-E. Berger : Rencontre des trésors d'art du monde :

<http://www.bergerfoundation.ch/wat1/Achine?babel=fr>

Les catalogues d'exposition – Musée Guimet : <http://www.guimet.fr/-Chine>

(CI-019, CP-051, VH-012, H-100, H-104, H-200, H-201, H-305)

- Inviter les élèves à se regrouper et à consulter une chronologie de la Chine comme celle que suggère l'annexe 4.22, *La Chine au Moyen Âge*. **Demander à chaque groupe de choisir un événement ou un personnage historique au sujet duquel il préparera une illustration annotée devant être ajoutée à la ligne chronologique murale.** Amener les groupes à choisir un porte-parole qui présentera un court exposé de l'événement ou du personnage historique choisi avant d'apposer l'illustration sur la ligne chronologique.

Remarques à l'enseignant :

S'assurer que les groupes choisissent des événements différents. Les inviter à reproduire dans leurs illustrations le style de dessin utilisé dans la Chine impériale.

Sites Web utiles :

Biographie de Gengis Khan : http://perso.orange.fr/steppeasia/biographie_gk.htm

Cliotexte, la Chine de Marco Polo :

<http://hypo.ge-dip.etat-ge.ch/www/cliotexte/html/marco.polo.html>

Chenmen – Le portail de la Chine traditionnelle :

http://www.chenmen.com/histoire_de_la_chine/histoire.htm

Dynasties chinoises : <http://www.chine-nouvelle.com/chine/dynasties/ming.html>

Dynastie Yuan :

http://perso.orange.fr/monique.vincent/histoire/histoire_chine/dynastie_yuan.htm

Éclairage, documentaire, Marco Polo :

www.inrp.fr/bdd_image/1036_marco_polo_eclairagedocu.pdf

Leader – Gengis Khan :

http://www.fsa.ulaval.ca/personnel/vernag/leadership/disk/mongolie_index.htm

Marco Polo – Biographie, voyage : <http://marcopolo.mooldoo.com>

Route de la soie – Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Route_de_la_soie

(CI-019, CP-051, VH-012, H-200, H-204, H-403)

- Proposer que les élèves examinent une carte historique de l'Empire mongol au 13^e siècle, quand il était à son apogée. Inviter les élèves à utiliser un atlas ou d'autres sources imprimées ou électroniques afin de préparer une liste de tous les endroits actuels qu'ils connaissent et qui faisaient partie de cet empire. **Demander aux élèves de créer leur propre carte illustrant l'étendue de ce territoire et indiquant les endroits actuels qui en faisaient partie.** Les inviter à comparer l'étendue de cet empire à celui de l'Empire islamique arabe, de l'Empire romain ou d'autres empires du Moyen Âge.

Remarques à l'enseignant :

Faire remarquer aux élèves que les Mongols étaient un groupe de tribus nomades vivant en Asie centrale, au nord de la Chine, dans le désert de Gobi et dans les steppes et montagnes environnantes (à peu près le territoire occupé par la Mongolie sur une carte moderne).

Comme il y avait peu de terres arables dans cette région, les Mongols commencèrent à élever des chevaux, des yaks et des chameaux, se déplaçant au fil des saisons pour trouver des pâturages. Ils étaient reconnus comme étant des guerriers sanguinaires et bâtirent rapidement leur empire sous la gouverne du seigneur de guerre Gengis Khan au 13^e siècle.

De fait, l'Empire mongol, bien que de courte durée, fut le plus grand empire, du point de vue géographique, jamais connu dans le monde.

Sites Web utiles :

Cartes : <http://perso.orange.fr/steppeasia/images/mongolapogee1.jpg>

Cartes : http://perso.orange.fr/steppeasia/images/partage_gengis2.jpg

Mongolie – carte de l'empire mongol :

http://www.populationdata.net/cartes/asie/mongolie_empiremongol.html

(CI-019, CP-051, VH-012, H-200, H-205, H-206)

- Lire aux élèves un extrait des récits de Marco Polo concernant les merveilles de la civilisation chinoise sous l'Empire mongol au 13^e siècle (voir un extrait dans l'annexe 4.23, *Marco Polo en Chine*; au souhait, le diviser en sections à distribuer aux différents groupes). Inviter les élèves à trouver la ville de Hangzhou sur une carte moderne de la Chine afin de repérer l'endroit décrit dans cet extrait. Amorcer une discussion dirigée afin de déterminer les éléments de la culture chinoise décrits dans cet extrait, ainsi que les opinions exprimées par l'auteur. Encourager les élèves à évaluer la validité de cette source d'information en se basant sur ce qui connaissent de l'Europe et de la Chine à l'époque. Fournir aux élèves certains détails généraux relatifs aux origines de cette source primaire, en leur faisant remarquer que le contenu factuel est souvent remis en question par les historiens. Inciter les élèves à noter que les récits de voyage de Marco Polo nous en disent souvent autant sur l'Europe que sur la Chine, en raison des opinions et jugements exprimés dans ce texte (p. ex., comme les Chinois et les Mongols n'étaient pas chrétiens, Polo les qualifie d'idolâtres ou d'adorateurs de faux dieux; il désigne leurs temples du nom d'abbayes ou d'églises, utilisant les termes européens pour ces lieux de réunions spirituelles). **Demander aux élèves de créer une représentation visuelle de ce que Marco Polo aurait pu voir en arrivant en Chine, en se basant sur les caractéristiques décrites dans l'extrait.** Inciter les élèves à mettre en commun leurs représentations.

Remarques à l'enseignant :

Comme prolongement à l'activité, proposer que les élèves se regroupent pour préparer et présenter un court jeu de rôles sur la première rencontre de Marco Polo avec Kubilay Khan en Chine. Indiquer que ce jeu de rôles doit inclure des détails historiques réalistes sur la culture chinoise et l'Empire mongol à cette époque. Après les exposés, inviter les élèves à discuter de la conduite possible de Marco Polo, qui voulait être accepté et accueilli dans la cour du Grand Khan.

Sites Web utiles :

Cliotexte : la Chine de Marco Polo :

<http://hypo.ge-dip.etat-ge.ch/www/cliotexte/html/marco.polo.html>

Marco Polo – Biographie, voyage : <http://marcopolo.mooldoo.com>

(CI-019, CP-051, VH-012, H-306, H-310, H-403)



Réalisation

Bloc 5 – L'héritage du Moyen Âge

Description du bloc : Le Moyen Âge a été une période de transition entre la domination de l'Empire romain et l'émergence des nations de l'Europe moderne. Bien des avancées en architecture, en art, en littérature, en langue, en technologie, en sciences et en politique trouvent leur origine dans cette longue et tumultueuse période de l'histoire. Les élèves se documenteront sur l'architecture et la littérature du Moyen Âge; ils feront la synthèse de ce qu'ils ont appris sur les réalisations et les changements sociaux survenus durant cette période. Si le temps le permet, ils planifieront et tiendront un festival historique où ils pourront mettre en commun et souligner leurs nouvelles connaissances.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CM-040 décrire les principaux événements survenus en Europe, au Moyen-Orient, en Afrique, en Asie et en Amérique entre le 5^e et le 15^e siècle;
- CM-042 donner des exemples de réalisations en art, en architecture, en littérature et en sciences dans diverses sociétés entre le 5^e et le 15^e siècle;
- CE-058 décrire les conséquences des avancées technologiques entre le 5^e et le 15^e siècle,
par exemple les moulins à vent, la poudre à canon, les étriers, la catapulte, les arcs longs, les armures;
- VM-014 apprécier les qualités durables de l'art, de l'architecture, de la littérature et des sciences de la période du 5^e au 15^e siècle;
- VM-015 valoriser l'importance de l'histoire mondiale dans la compréhension du monde contemporain;
- H-100 collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs et d'assumer ses responsabilités;
- H-102 prendre des décisions en faisant preuve d'équité dans ses interactions avec les autres;
- H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-202 interpréter des sources d'information primaires et secondaires au cours d'une recherche;
- H-203 choisir et utiliser des technologies et outils appropriés pour une tâche;
- H-206 choisir, utiliser et interpréter divers types de cartes dans un but précis,
par exemple des cartes et des atlas historiques;
- H-302 tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves;
- H-305 observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche,
par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art;
- H-306 évaluer la validité des sources d'information,
par exemple le but, le contexte, l'authenticité, l'origine, l'objectivité, la preuve, la fiabilité;
- H-309 interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias,
par exemple l'art, la musique, le roman historique, le théâtre, les sources primaires;
- H-311 analyser les préjugés, le racisme, les stéréotypes ou d'autres formes de parti pris dans les médias et autres sources d'information;
- H-400 écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue;
- H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques;
- H-404 dégager et préciser des questions et des idées au cours de discussions;
- H-405 exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée.

Les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Concepts clés :

Monarchie : régime dans lequel l'autorité politique réside dans un seul individu, et est exercée par lui ou par ses délégués

Parlementarisme : régime dans lequel le gouvernement est responsable devant le Parlement (assemblée exerçant le pouvoir législatif)

Imprimerie

Architecture

Technologie

Remarques à l'enseignant : Le présent bloc peut servir d'activité culminante de ce regroupement, où les élèves pourront enrichir et appliquer ce qu'ils ont appris sur le Moyen Âge. Plusieurs activités offrent l'occasion d'un apprentissage interdisciplinaire (langue, arts, sciences). Il serait utile de trouver des exemples de musique médiévale pour aider les élèves à apprécier le style de l'époque.

À noter que deux autres résultats d'apprentissage mentionnés dans les premiers blocs permettent de résumer les changements survenus au Moyen Âge en tant que période de « transition vers le monde moderne » (c.-à-d. la montée des monarchies en Europe, les nouvelles armes qui ont transformé l'art de la guerre au Moyen Âge durant la guerre de Cent Ans, le déclin du système féodal, l'importance grandissante de la classe des paysans, les débuts du système parlementaire), faisant le pont avec la période de la Renaissance présentée dans le regroupement 5.

Liens interdisciplinaires : français, arts visuels, sciences, mathématiques

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 5)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Inviter les élèves à se regrouper pour déterminer des exemples de réalisations médiévales en art, en architecture, en littérature, en sciences, en technologie et en gouvernance, se partageant la responsabilité de ces domaines entre les membres de chaque groupe. Au besoin, utiliser l'annexe 4.24, *Cadre de planification : Réalisations du Moyen Âge*, comme outil. **Demander aux groupes de préparer un compte rendu sommaire de leurs conclusions, incluant deux exemples dans chaque catégorie, et une conclusion générale concernant l'impact et les qualités durables des réalisations médiévales dans chaque domaine.** Offrir aux groupes de partager leurs comptes rendus tableaux au cours d'une activité Carrousel.

Remarques à l'enseignant :

Comme variante à l'activité, proposer que les élèves structurent leurs idées en une toile de mots sur papier ou en format électronique (voir l'exemple dans l'annexe 4.25, *L'héritage du Moyen Âge : Toile de mots*). Inviter les groupes à afficher leurs toiles de mots et à circuler pour les examiner.

Sites Web utiles :

Chronosciences : <http://markfurness.monsite.wanadoo.fr/page2.html>

Grandes inventions et Grandes découvertes, Les grandes inventions :

<http://web.lyon.iufm.fr/formation/lyon/product/decouv/dec1.html>

La littérature au Moyen Âge : http://yz2dkenn.club.fr/la_litterature_au_moyen.htm

L'art et l'architecture du Moyen Âge : <http://facweb.furman.edu/~pecoy/links/artma.htm>

La technique et la science : <http://francehistoire.free.fr/moyen/technique.html>

Le Louvre, Œuvres, Collections et Départements :

http://www.louvre.fr/llv/commun/home_flash.jsp

Le Moyen Âge : <http://education.france5.fr/moyenage/index.htm>

Musée national du Moyen Âge, Musée, Collections : <http://www.musee-moyenage.fr>

(CM-040, CM-042, CE-058, VM-014, VM-015, H-100, H-102, H-201, H-403)

- Inviter les élèves à consulter l'annexe 4.26, *Jet de mots : Les sciences et la technologie au Moyen Âge*, et à trouver la définition des mots qu'ils ne connaissent pas. Les inviter à décrire l'impact de ces réalisations sur la vision du monde et le mode de vie dans la société au début du Moyen Âge. Les inciter à utiliser ce qu'ils ont appris sur le 15^e et le 16^e siècle au cours de leur étude de l'exploration du Canada par les Européens pour déterminer l'influence de ces réalisations (navigation transatlantique, colonisation des Amériques, etc.). **Demander aux élèves de choisir l'invention ou la découverte qu'ils considèrent la plus importante et de préparer un court exposé oral expliquant pourquoi la réalisation choisie devrait être considérée comme la plus significative de l'époque.** Préciser que l'exposé devra être accompagnée d'un appui visuel.

Remarques à l'enseignant :

L'impact de certaines innovations peut sembler évident ou n'avoir rien de nouveau pour certains élèves, mais aux autres, l'enseignant peut proposer de faire des prédictions (p. ex., l'effet de la poudre noire/poudre à canon sur les châteaux, les armures et la guerre au Moyen Âge).



Sites Web utiles :

Chronosciences : <http://markfurness.monsite.wanadoo.fr/page2.html>

Grandes inventions et grandes découvertes, Les grandes inventions :

<http://web.lyon.iufm.fr/formation/lyon/product/decouv/dec1.html>

(CM-040, CM-042, CE-058, VM-014, VM-015, H-201, H-302, H-403)

- Lire aux élèves une courte description du ciel, de l'enfer ou du purgatoire tirée de la *Divine Comédie de Dante Alighieri* (vers 1300, écrite à l'origine en italien), ou un extrait de récits de pèlerins au Moyen Âge d'après les *Contes de Cantorbéry* de Chaucer (vers 1400, écrit à l'origine en moyen anglais). Présenter des images ou illustrations correspondantes pour les aider à mieux comprendre ce texte. Suivant la lecture, les amener à discuter des caractéristiques durables de la littérature médiévale. **Demander aux élèves de représenter visuellement l'extrait du texte lu.**

Remarques à l'enseignant :

L'enseignant peut intégrer cette activité au cours de langue ou d'art visuel. Fournir aux élèves un court texte d'information générale sur l'extrait choisi de Dante ou de Chaucer, ou les inviter à effectuer une courte recherche sur le thème et le style du texte.

Sites Web utiles :

Dante, la Divine Comédie :

<http://lmb93.ac-creteil.fr/public/voyages/florence/dante.htm#l'Enfer>

Dante – la Divine Comédie, la vie nouvelle : <http://www.lexilogos.com/dante.htm>

Geoffrey Chaucer, extrait Conte de Cantorbéry : <http://www.pierdelune.com/chaucer2.htm>

Les Contes de Cantorbéry – Wikipédia :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Les_Contes_de_Cantorb%C3%A9ry

Les enfers, La Divine Comédie de Dante Alighieri :

http://atheisme.free.fr/Contributions/Enfers_5_dante.htm

(CM-042, VM-014, VM-015, H-200, H-202, H-400, H-403, H-405)

- Inviter les élèves à examiner une œuvre littéraire écrite en ancien français ou en moyen français, et à la comparer à une traduction en français moderne. Proposer qu'ils observent l'influence du grec et du latin et les différences d'orthographe au fil du temps.

Remarques à l'enseignant :

Préciser qu'au Moyen Âge, le français était en pleine évolution; c'est une langue romane avec des éléments empruntés au grec et au latin. L'italien, la langue de Dante, était un dialecte en développement basé lui aussi en grande partie sur le latin. Dans l'Europe médiévale, la plupart des textes relatifs à la religion, à la philosophie ou à l'histoire étaient rédigés en latin. En revanche, les textes populaires en Europe (poèmes, chansons, pièces de théâtre) étaient souvent écrits dans les formes anciennes du français, de l'anglais et de l'italien.

Sites Web utiles :

Histoire du français : Moyen français :

http://www.tlfg.ulaval.ca/AXL/francophonie/HIST_FR_s4_Moyen-francais.htm

Littérature de l'Ancien français : http://www.restena.lu/cul/BABEL/T_SERMENTS.html

(CM-042, VM-014, VM-015, H-200, H-305)

- Inviter les élèves à réfléchir à l'idée que les manuscrits étaient une forme d'expression artistique utilisée avant l'invention de l'imprimerie et de la production en masse de livres. Proposer qu'ils se regroupent deux par deux et qu'ils recueillent des données sur le style artistique utilisé dans la production des manuscrits. **Demander aux élèves de créer un exemple de page de livre médiéval en utilisant la calligraphie et la présentation des manuscrits avec enluminures de l'Europe, la calligraphie et les motifs décoratifs arabes ou la calligraphie chinoise.**

Remarques à l'enseignant :

Veiller à ce que les trois styles de manuscrits soient représentés. Inviter chaque duo d'élèves à créer une plaquette d'en-tête et un livret décrivant leur travail aux fins d'exposition. Au souhait, leur proposer de monter un présentoir intitulé « Les livres, œuvres d'art » en préparation d'un Festival médiéval ou d'une exposition sur l'art médiéval.

Sites Web utiles :

Calligraphie arabe et islamique : http://www.fleurislam.net/media/doc/arts/txt_callig.html

Calligraphie – Wikipédia : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Calligraphie>

Écrire au Moyen Âge : <http://ecoles.ac-rouen.fr/saint-ouen/ecritureau.htm>

Enluminures : <http://www.enluminures.culture.fr>

Escale en Chine, Calligraphie : <http://escaleenchine.free.fr/calligraphie/calligraphie.htm>

La calligraphie arabe : <http://nobo728x.free.fr/index.php?page=calli>

Le livre de chasse de Gaston Phébus : <http://classes.bnf.fr/phebus/index.htm>

(CM-042, VM-014, VM-015, H-200, H-203, H-305, H-403)

- Former des groupes d'élèves et les faire choisir, ou attribuer à chacun, l'un des quatre sujets relatifs à l'architecture au Moyen Âge : cathédrales de l'Europe de l'Ouest, châteaux dont l'architecture est celle de l'Europe de l'Ouest, architecture chinoise et architecture islamique. **Demander aux groupes de préparer un court exposé multimédia montrant une construction illustrant le type d'architecture qui leur est assigné.** Préciser que l'exposé doit inclure des images particulières de la construction, une brève description de cette construction et de ses caractéristiques, une explication de son importance et les motifs expliquant pourquoi le groupe l'a choisie. Suivant les exposés, proposer que les élèves discutent des éléments communs et distinctifs dans l'architecture du Moyen Âge.

Remarques à l'enseignant :

Choisir parmi les exemples de constructions suivants : la Grande mosquée de Damas; la Ka'aba dans la mosquée de La Mecque; la Coupole du Rocher à Jérusalem; la mosquée Suleyman d'Istanbul; la cathédrale de Canterbury, la cathédrale d'Exeter, l'abbaye de Westminster (Angleterre); la cathédrale Notre-Dame de Paris, la cathédrale de Chartres, le Mont Saint-Michel, la cathédrale Notre-Dame d'Amiens; le château de Windsor, la Tour de Londres, le château de Carrickfergus en Irlande; la Grande Muraille de Chine; le Palais impérial (Cité interdite), le Temple du Ciel, le tombeau de Confucius (Beijing); le temple d'Angkor Watt (Cambodge). L'enseignant peut aussi inviter les élèves à dessiner un croquis de la construction ou du monument choisi sur du papier à affiche, mettant en évidence et expliquant ses caractéristiques, qui sera présenté au cours d'une exposition à la fin du regroupement. Rappeler aux élèves que bon nombre de ces constructions ont subi des rénovations ou des restaurations, témoignant de l'influence de styles architecturaux ultérieurs. Cette activité offre l'occasion de discuter du rôle des croyances religieuses dans l'inspiration ayant guidé la création de ces monuments, et de l'architecture en tant qu'expression de la grandeur ou de la puissance des civilisations et de leurs dieux.



Sites Web utiles :

Architecture chinoise – Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Architecture_chinoise

Architecture islamique : <http://library.thinkquest.org/C007485F/Architecture1.htm>

Architecture islamique – Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Architecture_islamique

Châteaux du Moyen Âge : <http://www.mesqui.net>

Introduction à l'architecture islamique :

http://www.fleurislam.net/media/doc/arts/txt_archi.html

La Cathédrale Notre-Dame d'Amiens :

<http://www.u-picardie.fr/~patrick/Cathedrale/visite.html>

La Cathédrale de Notre-Dame de Rouen : <http://www.rouen-histoire.com/Cathedrale>

La Cité interdite : http://archives.arte-tv.com/fr/archive_149150.html

L'architecture de la Dynastie des Ming :

<http://french.cri.cn/chinaabc/chapter7/chapter70305.htm>

L'architecture de la Dynastie des Song :

<http://french.cri.cn/chinaabc/chapter7/chapter70303.htm>

L'architecture de la Dynastie des Tang :

<http://french.cri.cn/chinaabc/chapter7/chapter70302.htm>

L'architecture de la Dynastie des Yuan :

<http://french.cri.cn/chinaabc/chapter7/chapter70304.htm>

Le château fort au Moyen Âge :

<http://www.ac-orleans-tours.fr/hist-geo-dossiers/formations/site-culan/chateau.htm>

Le Moyen Âge – La construction d'un château fort :

http://www.ecoles.cfwb.be/ecstejuliennormsee/moyen_age/chateau.htm

Le Moyen Âge, les châteaux : <http://medieval.mrugala.net/Chateaux/index.html>

Les châteaux médiévaux : <http://jeanmichel.rouand.free.fr/chateaux>

Le temps des cathédrales : <http://membres.lycos.fr/historel/moyenage/14e/cathemoyen.html>

Notre-Dame de Paris : <http://www.insecula.com/musee/M0056.html>

Voyage en architecture 6 – arts et techniques. 6 Dévotion :

<http://perso.orange.fr/hibiscustour/archide6.htm>

(CM-040, CM-042, CE-058, VM-014, VM-015, H-100, H-200, H-201, H-403)

- Inviter les élèves à regarder un film de fiction historique se situant au Moyen Âge, si possible par tranches d'une demi-heure (voir l'annexe 4.27, *Guide de visionnement de films de fiction historique*, pour des conseils sur le visionnement de films). Après le visionnement, les amener à discuter et à évaluer la façon dont le film a illustré l'époque, en notant tout parti pris historique, anachronisme, stéréotype ou idée fausse. **Demander aux élèves de comparer, à partir d'une représentation visuelle, une scène du film telle qu'elle a été présentée à ce qu'elle aurait dû ressembler si l'exactitude historique avait été respectée.**

Remarques à l'enseignant :

Toujours visionner le film historique avant de le présenter aux élèves pour en vérifier le contenu. Fournir des informations générales sur le film avant sa projection et encourager les élèves à surveiller des points précis dans le film. Leur expliquer que la fiction historique est une technique artistique permettant d'illustrer « ce qui aurait pu se passer » plutôt que ce qui s'est vraiment passé. Inviter les élèves à déterminer s'ils sont d'accord avec la façon dont le film présente « ce qui aurait pu se passer ». Toujours donner le temps aux élèves pour qu'ils communiquent leurs idées après chaque séance de visionnement. Le site Web

suivant contient une liste de films qui pourraient être utilisés en salle de classe.

Site Web utile :

Les Clionautes : http://www.cinehig.clionautes.org/rubrique.php3?id_rubrique=11

(CM-040, CM-042, CE-058, VM-014, VM-015, H-200, H-306, H-309, H-311, H-403)

- Inviter les élèves à écouter une pièce de musique médiévale authentique. Suivant l'écoute de l'enregistrement, les inviter à recueillir de l'information sur les instruments de musique du Moyen Âge (p. ex., harpe, psaltérion, orgue, luth, flûte traversière, vielle, cornemuse, tympanon), et les amener à discuter des ressemblances et des différences entre ces instruments et ceux d'aujourd'hui.

Remarques à l'enseignant :

À l'époque médiévale, les gens dansaient souvent en cercle, avançant ou reculant simplement de quelques pas dans le cercle ou autour du cercle à l'unisson, au rythme de la musique, se faisant parfois la révérence ou joignant les bras pour tourner ensemble. Inviter les élèves à se chorégraphier une danse toute simple accompagnée d'une musique de circonstance, qui pourrait être exécutée lors d'un Festival médiéval. Il est possible de se procurer des pièces de musique médiévale à la Direction des ressources éducatives françaises (DREF).

Sites Web utiles :

Instruments de musique du Moyen Âge : <http://perso.orange.fr/cmmp/instr.html>

Instruments de musique du Moyen Âge : <http://www.instrumentsmedievales.org>

Moyen Âge en musique : http://www.mediatheque-agallo-troyes.fr/bmtroyes/_/expos-en-ligne/m-a-en-musique/moyen_%C3%A2ge_en_musique.htm

(CM-042, VM-014, H-200, H-302, H-305, H-400, H-405)

- Encourager les élèves à se regrouper pour examiner une carte historique de l'Eurasie et de l'Afrique du Nord correspondant à la fin du Moyen Âge (du 12^e au 15^e siècle) et à la comparer à une carte du monde actuel, énumérant tous les noms de villes et de pays contemporains qui sont devenus importants ou qui ont été fondés au Moyen Âge. Les inviter à discuter de l'impact et de l'influence durable associés à l'émergence des villes et pays de l'Europe durant cette période.
(CM-040, CM-042, VM-014, VM-015, H-206, H-400, H-405)
- Inviter les élèves à se documenter sur les événements qui ont provoqué des changements au Moyen Âge, amorçant la transition entre les sociétés anciennes et modernes (p. ex., émergence des monarchies européennes, fin du féodalisme, début de la publication de livres et démocratisation de l'éducation, meilleures techniques de navigation, nouvelles armes ayant changé la conduite de la guerre et amoindri le rôle de protection des châteaux et des armures, montée de la classe ouvrière dans les villes, liberté accrue des paysans, débuts du système parlementaire en Angleterre, premiers voyages transatlantiques, recherche d'une route maritime pour faciliter le commerce entre l'Orient et l'Occident, évolution de langues européennes modernes telles que l'anglais, le français, l'italien, l'espagnol). Leur offrir d'utiliser l'annexe 4.28, *Transition vers l'ère moderne*, pour consigner leurs observations. Après qu'ils auront fini de prendre des notes, inciter les élèves à discuter de la façon dont les événements de la fin du Moyen Âge ont pavé la voie au changement dans les sociétés européennes. **Demander aux élèves de choisir un des événements et de préparer un exposé oral pour expliquer pourquoi ils croient que l'événement choisi devrait être considéré comme celui ayant eu le plus grand impact dans la transition vers le monde moderne.** Préciser que leur exposé devrait être appuyé de trois arguments.



Remarques à l'enseignant :

Pour varier l'activité, former des groupes d'élèves et les inviter à préparer le récit des principaux événements, personnages et idées correspondant au Moyen Âge dans le cadre d'un conte populaire ou d'un conte de fées. Ce récit peut être présenté sous forme de théâtre lu, de récitation en chœur ou de courte saynète.

Sites Web utiles :

Se référer aux sites web des activités pédagogiques précédentes.

(CM-040, CM-042, CE-058, VM-014, VM-015, H-200, H-201, H-403, H-405)

- 
- Proposer que les élèves se regroupent deux par deux et créent un cadre de comparaison montrant les conditions qui prévalaient lors de la chute de l'Empire romain et les conditions observées dans les années 1400 en Europe, en mettant en évidence les changements majeurs (positifs et négatifs) survenus alors. Inviter les élèves à utiliser au besoin l'annexe 4.29, *Cadre de comparaison*, pour consigner leurs notes. Amorcer une discussion dirigée en plénière portant sur la continuité et les changements à cette époque de l'histoire, et faisant des liens avec les sociétés contemporaines s'il y a lieu (p. ex., importance continue des conflits religieux et ethniques dans les sociétés modernes, répercussions du colonialisme européen qui a émergé après le Moyen Âge, montée graduelle des démocraties et participation des classes autres que la noblesse aux affaires gouvernementales).

(CM-040, CM-042, CE-058, VM-014, VM-015, H-201, H-400, H-404)

Intégration

Choisir une ou plusieurs activités qui permettent la synthèse et la mise en application des apprentissages essentiels du regroupement.

- Inviter les élèves à dessiner, à partir de la ligne chronologique portant sur le Moyen Âge, une carte de conséquences illustrant le rapport entre les événements survenus durant le Moyen Âge et les conditions de vie existant actuellement dans le monde moderne (p. ex., pays de l'Europe, monarchies modernes, grandes villes européennes, architecture, répartition des religions mondiales). Les amener à partager leurs idées avec leurs pairs et à discuter du concept de la continuité des sociétés anciennes au fil du temps.

- Proposer aux élèves de remplir la dernière colonne du guide d'anticipation à l'annexe 4.1, *Guide d'anticipation : Le Moyen Âge*, suivant l'approche Pense-Trouve un partenaire-Discute. Amorcer une discussion dirigée pour réviser les affirmations et corriger les fausses impressions, s'il y a lieu.

Remarques à l'enseignant :

S'assurer que les concepts et mots clés de ce regroupement sont bien compris.

- Inviter les élèves à participer à une activité de continuum de points de vue portant sur une question telle que : Aurais-tu aimé vivre durant l'âge des ténèbres? Est-ce que cette période de l'histoire a vraiment été aussi sombre qu'on le dit? Après avoir fait un bilan de l'exercice, offrir aux élèves d'indiquer sur une carte ou un tableau l'endroit où tous les élèves se situent sur le continuum.

Remarques à l'enseignant :

Voir les consignes proposées dans les l'annexe polyvalente B, *Un continuum de points de vue*. Proposer que les élèves mettent l'accent sur les preuves historiques appuyant leurs opinions plutôt que de simplement dire leurs préférences et intérêts personnels. Dans cette version de l'activité, les encourager à exprimer leurs motifs avec le plus de précision possible (p. ex., ils auraient préféré vivre en Chine durant la période de la dynastie Song en raison des progrès culturels et technologiques réalisés au cours de cette période, ou bien ils auraient préféré vivre dans une ville de la fin du Moyen Âge au moment où les classes ouvrières commençaient à avoir plus de liberté).

- Inviter les élèves à écrire leurs réflexions dans leur journal sur l'importance et l'influence de l'échange des idées et technologies entre les cultures tout au long de l'histoire. Leur suggérer d'examiner divers types de contacts interculturels qu'ils ont découverts dans leur étude du Moyen Âge : guerres, croisades, commerce, voyages, éducation, alliances, migration de peuples, mariages, contes et littérature, arts, conversions religieuses, expansion d'empires, gouvernements, uniformisation de langues.
- Inviter les élèves à revoir le tableau SVA qu'ils avaient commencé à remplir lors de la mise en situation (voir l'annexe 4.4, *SVA : L'Islam*) et de remplir la troisième colonne en ajoutant certains faits qu'ils ont appris. Les inciter à créer un schéma mental ou un résumé des idées principales abordées au cours du regroupement.

- Former des groupes d'élèves et les inviter à dessiner un symbole représentant l'Empire musulman au Moyen Âge. Présenter à la classe les symboles des divers groupes et encourager les élèves à choisir ensemble le symbole le plus approprié d'un point de vue historique. Les inciter à reproduire ce symbole et à l'utiliser pour identifier sur la carte murale du monde toutes les régions sous l'influence des musulmans au Moyen Âge.
- Former des groupes d'élèves et les inviter à utiliser les notes recueillies au sujet des réalisations culturelles, artistiques, scientifiques ou technologiques de la civilisation chinoise au Moyen Âge pour élaborer et dessiner un schéma mental illustrant pourquoi la Chine peut être considérée comme l'une des civilisations les plus évoluées de cette période. Préciser que ce schéma mental doit inclure des détails sur la diffusion des idées et l'échange de marchandises par les routes commerciales comme la Route de la soie, au cours des guerres de l'Empire mongol et sous d'autres formes de contacts interculturels.
- Inviter les élèves à écrire leurs réflexions dans un journal ou carnet de voyage, qui présente le point de vue d'un marchand européen empruntant la Route de la soie pour se rendre en Chine afin d'y acheter des marchandises pour le commerce au temps de l'Empire mongol (p. ex., soie, jade, thé, papier, compas de la Chine; or, argent, aliments exotiques, laine des régions à l'ouest de la Chine). Les inciter à ajouter à cette réflexion une simple carte routière et une brève description du genre de marchandises échangées, des dangers encourus le long du trajet et des expériences culturelles vécues en Chine qui auraient été nouvelles ou différentes pour le commerçant. Les encourager à former de petits groupes et à lire le passage de leur journal à leurs pairs, en soulignant les éléments historiques et culturels authentiques de leur récit.

Site Web utile :

Route de la soie – Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Route_de_la_soie

- Inviter les élèves à se regrouper pour concevoir une exposition, un présentoir interactif ou une présentation multimédia en utilisant des images de sources primaires pour illustrer les caractéristiques distinctives de l'Europe médiévale. Après avoir assigné les sujets ou donné ce choix aux élèves, proposer que chaque groupe planifie comment il va présenter le matériel, répartir les tâches entre les élèves et rassembler le matériel nécessaire pour la présentation. Préciser qu'ils doivent mettre l'accent sur l'authenticité et l'exactitude historiques dans les renseignements et idées véhiculées dans l'exposition.

Remarques à l'enseignant :

Utiliser au besoin l'annexe 4.30, *Stations pour le festival médiéval*, pour des suggestions de stations et d'activités connexes.

- Inviter les élèves à planifier et à préparer des costumes, du matériel, des stations, des décorations et des invitations pour une célébration du Festival médiéval. Les encourager à choisir chacun pour soi un rôle ou un personnage historique qu'il représentera en costume au cours d'une démonstration (moine, évêque, seigneur, dame, chevalier, croisé, prêtre, religieuse). Au besoin, l'enseignant peut intégrer à ce festival un repas et de la musique médiévale, avec des démonstrations et des activités pratiques correspondant à cette époque. Utiliser des reproductions des élèves pour les décors et les présentoirs.

Remarques à l'enseignant :

Voir l'activité précédente pour des idées de présentoirs. Proposer que tous les élèves se costumant pour l'événement. Préciser que ce costume ne doit pas nécessairement être très élaboré (p. ex., une simple tunique, une robe, une cape ou un chapeau fait par l'élève).



Un enregistrement de musique médiévale ajoutera à l'ambiance à cette occasion. Suggérer aux élèves de préparer les invitations, le menu et les affiches au moyen de la calligraphie. Les faire participer aux visites guidées, aux discours, aux démonstrations et au service des aliments et boissons. S'il y a un repas prévu, veiller à ce que le menu soit simple mais authentique, (p. ex., cuisse de poulet servie sur une épaisse tranche de pain brun, carottes crues, cidre de pomme et plateau de fruits). Encourager la classe à rechercher l'authenticité historique en intégrant des sources primaires dans le décor et les présentoirs. De l'information précisant comment organiser un festival médiéval est disponible au Bureau de l'éducation française (BEF).

- Proposer que les élèves planifient et présentent une cérémonie de remise de prix médiéval inspirée du style médiéval, où ils présenteront des prix (plaques, certificats sur parchemin) pour des réalisations précises, p. ex. « Meilleure réalisation en art visuel », « Meilleure réalisation en littérature et en langue », « Meilleure réalisation en musique », « Meilleure réalisation en direction religieuse », « Meilleure réalisation en technologie », « Meilleure réalisation en recherche scientifique », « Meilleure réalisation en gouvernance ». Les inviter à créer un rôle de personnage fictif qui recevra le prix, ou à désigner un personnage historique authentique pour recevoir certains prix (p. ex., le prix pour « Meilleure réalisation en bravoure militaire » peut être présenté à Jeanne d'Arc).

Remarques à l'enseignant :

Avant qu'ils ne commencent à planifier leurs rôles pour cette cérémonie, déterminer avec les élèves les réalisations qu'ils considèrent les plus importantes. Ou encore, former des groupes et les inviter à décider d'un prix à remettre, et à remettre ce prix durant la cérémonie.

- Inviter les élèves à former des groupes et à créer un quotidien médiéval publié dans une ville européenne et durant une année de leur choix. Indiquer que ce journal devrait inclure des éléments tels que des reportages sur l'actualité politique et sociale, des éditoriaux sur des enjeux relatifs à la religion, à la santé ou à l'éducation et des entrevues avec des personnages historiques.
- Proposer que les élèves écrivent dans leur journal où et quand ils auraient préféré vivre au Moyen Âge, en justifiant leur choix au moyen de données historiques. Les amener à communiquer leurs réflexions en groupes.

Ressources éducatives suggérées

**Regroupement 4 : *La transition vers le monde moderne*
(500 à 1400)**



Ressources imprimées

ADAMS, Xavier, et Marcella COLLE-MICHEL. *L'atlas d'histoire*, Laval, Beauchemin; Namur, Erasme, 1998. (DREF 911 A219a)

AUGER, Antoine, et Dimitri CASALI. *Le Moyen-Âge*, Paris, Mango jeunesse, 2001, coll. « Regard junior : un voyage dans le temps et l'histoire ». (DREF 940.1 A919m)

BAQUEDANO, Elizabeth. *Les peuples du soleil*, Paris, Gallimard, 1993, coll. « Les yeux de la découverte ». (DREF 980.00498/B222p)

BAUD, Anne, et Nicolas REVEYRON. *Construire un château fort aujourd'hui : l'aventure de Guédelon*, Paris, Éditions du Sorbier : Canal+, 2000. (DREF 728.81 B338c)

BOUVIER, Félix. *De la sédentarisation à la renaissance, 1^{re} secondaire, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Lidec Éditeurs, 2004, coll. « Histoire et éducation à la citoyenneté ». (DREF 930 B782d)

BROCHARD, Philippe, et Régine PERNOUD. *À l'abri des châteaux du Moyen-Âge; L'Europe des châteaux forts*, Paris, Hachette jeunesse, 1980, coll. « La vie privée des hommes ». (DREF 940.14/B863a)

BROCHARD, Philippe. *Chevaliers et châteaux forts*, Paris, Nathan, 1983, coll. « Monde en poche ». (DREF 728.81/B863c)

BROCHARD, Philippe, et Pierre BROCHARD. *Une forteresse au temps des croisades : le krak des chevaliers*, Paris, Albin Michel, 1984, coll. « Un lieu, des hommes, une histoire ». (DREF 728.81/B863u)

BULLER, Laura, et Philip WILKINSON. *Monstres et légendes : dragons et autres créatures étranges*, Montréal, Hurtibise HMH, 2003, coll. « Histoire de s@voir ». (DREF 398.2454 B936m)

CAMIGLIERI, Laurence. *Contes et légendes des chevaliers de la Table ronde*, Paris, Pocket, 1994, coll. « Pocket junior. Mythologies. ». (DREF 848.1/A788c/A5c)

Châteaux forts, Paris, Lausanne, 1977, coll. « Découvrir. Beautés de la France ». (DREF 728.820944/C492)

CLARE, John D., Richard FLETCHER, et Elise CARTIER. *Les chevaliers en armure*, Saint-Lambert : Héritage, Tournai : Gamma, 1993, coll. « Histoire vivante ». (DREF 940.1/C591c)

COPPIN, Brigitte. *La vie des chevaliers*, Paris, Fleurus, 2001, coll. « Voir l'histoire ». (DREF 940.1 C785v)

COPPIN, Brigitte, Joann SFAR, et autres. *Des animaux fantastiques*, Paris, Nathan, 1998. (DREF 398.2454 C785d)

COTTERELL, Arthur. *La Chine des empereurs*, Paris, Gallimard, 1994, coll. « Les yeux de la découverte ». (DREF 931/C847c)

CRANNY, Michael, et Graham JARVIS. *Les sentiers de la civilisation*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2002. (DREF 909.07 C891s)

DAMBROSIO, Monica, et autres. *L'Europe au Moyen-âge*, Paris, Épigones, 1989, coll. « Histoire de l'Europe ». (DREF 940.17/D156e)

DAMBROSIO, Monica, François TICHEY, et Remo BERSELLI. *L'Europe vers le monde moderne : du XIV^e siècle au XVI^e siècle*, Paris, Épigones, 1990, coll. « Histoire de l'Europe ». (DREF 940.2/D156e)

DAUPHINAIS, Guy. *De la préhistoire au siècle actuel*, Montréal, Éditions du Renouveau pédagogique, 1994-1995. (DREF 909 D242d)

DAVIDSON, Avelyn. *La Chine ancienne*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2005, coll. « Enquête. Série bleue ». (DREF 931 D252c)

DELOBBE, Karine. *Le temps des seigneurs*, Mouans-Sartoux, France, PEMF, 1999, coll. « Bonjour l'histoire ». (DREF 940.14 T288)

DENY, Madeleine, et Xavier MUSSAT. *Le Moyen-âge sur un plateau : 8 jeux de plateau pour tout savoir!*, Paris, Nathan, 2005, coll. « Sur un plateau ». (DREF 940.1 D417m)

DIXON, Andy, et Simone BONI. *La quête des chevaliers*, Londres, Usborne, 2000, coll. « Une histoire-jeux fantastique ». (DREF 793.73 D621q)

DRYE, Elisabeth. *Histoire des techniques : de l'an mil à nos jours*, Paris, Hatier, 1992, coll. « Le Grenier des merveilles ». (DREF 609/D799h)

DUPATY, Simone, et autres. *Robin des Bois et la fabuleuse histoire des châteaux forts (1)*, Paris, Atlas, 1997. (DREF 940.1 R655 01)

DUPATY, Simone, et autres. *Robin des Bois et la fabuleuse histoire des châteaux forts (3)*, Paris, Atlas, 1997. (DREF 940.1 R655 03)

DVORAK, Karel, Miroslav VASA, et Claude CLÉMENT. *Contes du Moyen-âge*, Paris, Gründ, 1982, coll. « Légendes et contes de tous les pays ». (DREF 398.2/C761)

FRAIOLI, Luca, Giorgio BACCHIM, et autres. *Histoire de la technologie*, Paris, Éditions du Sorbier, 2000, coll. « Visio. Technologie ». (DREF 609 F812h)

GÉO ADO. *Ils étaient fous ces Romains!*, Paris, Prima Presse, n° 39, février 2006. (DREF 513001)

GÉO ADO. *Si tu vivais au temps des châteaux forts*, Quétigny, Prima Presse, n° 47, novembre 2006. (DREF 510201)

GIUDICI, Vittorio, Matteo CHESI, et autres. *Histoire de l'économie*, Paris, Éditions du Sorbier, 2000, coll. « Visio. Société ». (DREF 330.9 G537h)

GIUFFRIDA, Sergio, Alex VOGLINO, et autres. *Arthur (Cycle) : Perceval & Lancelot*, Paris, Belin, 1985, coll. « Arthur, le Graal et les Chevaliers de la Table Ronde ». (DREF 848.1/A788p/A5v)

GRAVETT, Christopher. *Tous les secrets du chevalier : comment devenir sans peur et sans reproche*, Paris, Autrement, 1997, coll. « Tous les secrets du... ». (DREF 940.1 G776t)

GREEN, Jen, et autres. *Les peuples des Amériques*, Paris, La Martinière jeunesse, 2002, coll. « Vivre comme... ». (DREF 970 P514)

- GUILLOT, Maurice, et autres. *Robin des Bois et la fabuleuse histoire des châteaux forts*, Paris, Atlas, 1998. (DREF 940.1 R655 10)
- GUILLOT, Maurice, et autres. *Robin des Bois et la fabuleuse histoire des châteaux forts* (2), Paris, Atlas, 1997. (DREF 940.1 R655 02)
- GUILLOT, Maurice, et autres. *Robin des Bois et la fabuleuse histoire des châteaux forts* (4), Paris, Atlas, 1997. (DREF 940.1 R655 04)
- GUILLOT, Maurice, et autres. *Robin des Bois et la fabuleuse histoire des châteaux forts* (5), Paris, Atlas, 1997. (DREF 940.1 R655 05)
- GUILLOT, Maurice, et autres. *Robin des Bois et la fabuleuse histoire des châteaux forts* (6), Paris, Atlas, 1998. (DREF 940.1 R655 06)
- GUILLOT, Maurice, et autres. *Robin des Bois et la fabuleuse histoire des châteaux forts* (7), Paris, Atlas, 1998. (DREF 940.1 R655 07)
- GUILLOT, Maurice, et autres. *Robin des Bois et la fabuleuse histoire des châteaux forts* (8), Paris, Atlas, 1998. (DREF 940.1 R655 08)
- GUILLOT, Maurice, et autres. *Robin des Bois et la fabuleuse histoire des châteaux forts* (9), Paris, Atlas, 1997. (DREF 940.1 R655 09)
- HARRIS, Nicolas, et Claire ASTON. *Le château fort*, Paris, Casterman, 2001, coll. « Albums Quelle histoire! ». (DREF 728.81 H315c)
- HULPACH, Vladimir, et Markéta SISKOVA. *Légendes de la chevalerie*, Paris, Gründ, 1997, coll. « Contes et fables de toujours ». (DREF 398.22 L511)
- HURDMAN, Charlotte, Philip STEELE, et Richard TAMES. *Les peuples du passé : des premiers hommes jusqu'à l'Empire romain*, Paris, Éditions de La Martinière jeunesse, 2001, coll. « Vivre comme... ». (DREF 930 H962p)
- KAHN, Charles, et autres. *Histoire du monde : rencontre avec le passé*, Saint-Boniface, Les Éditions des Plaines, 2005. (DREF 909 K12h)
- KOENIG, Viviane, et Eddy KRÄHENBÜHL. *La légende du roi Arthur*, Paris, Nathan, 1994, coll. « Monde en poche, Junior ». (DREF 848.1/A788/Yk)
- LAFRANCE, Michel. *Dictées médiévales, 3^e cycle, 5^e-6^e années au MB*, Lévis, Les Éditions de l'Envolée, 2002. (DREF 448.1 L169d)
- LAGET, Serge. *Les chevaliers de la table ronde*, Paris, Days of Wonder, 2005. (DREF en traitement)
- La guerre de Troie; mythe ou réalité?*, Arkéo junior : à la découverte de l'archéologie, n° 137, janvier 2007. (DREF 513231)
- LANGLEY, Andrew, et Peter DENNIS. *Le siège du château fort*, Paris, Gallimard jeunesse, 1999, coll. « Les Yeux de l'histoire ». (DREF 940./ L283s)
- LANGLOIS, Georges, et Gilles VILLEMURE. *Histoire de la civilisation occidentale*, Laval, Beauchemin, 2000. (DREF 909.09821 L284h)
- LEONARD, Jonathan Norton, et Pierre GERMA. *L'Amérique précolombienne*, New York, Time, 1968, coll. « Les Grandes époques de l'homme ». (DREF 970.01/L581a.Fg)

Les châteaux forts, Mouans-Sartoux : PEMF, 2002, coll. « Bibliothèque de travail junior (BTJ) ». (DREF BTJ/no 480)

Les mottes féodales, premiers châteaux forts, Cannes, Publications de l'École moderne française, 1989, coll. « Bibliothèque de travail junior (BTJ) ». (DREF BTJ/no 312)

LEWIS, Brenda Ralph, Rob MCGAIG, et Jean-Baptiste MÉDINA. *Les plus belles légendes du Moyen-âge*, Paris, Éditions des Deux coqs d'or, 1982, coll. « Art, humanité ». (DREF 398.2/L673p)

LOUIS, Alain, et Maurice POMMIER. *Les châteaux forts*, Paris, Hachette jeunesse, 2000, coll. « Explorateur 3D ». (DREF 940.1 L888c)

MACDONALD, Fiona. *Les Aztèques et les Mayas*, Paris, Éditions La Martinière jeunesse, 1999, coll. « Vivre comme... ». (DREF 980.00498 M135a)

MACDONALD, Fiona, Mark BERGIN, et Serge ZOLOTOUKHINE. *Un château du Moyen-âge*, Paris, Deux coqs d'or, 1992, coll. « Au cœur de l'histoire ». (DREF 940.1/M135u)

MC LEAN, Gordon, et autres. *La société au Moyen-âge*, Ontario, Fitzhenry & Whiteside, 1979, coll. « Gens d'hier et d'aujourd'hui ». (DREF 940.1/G778s)

MICHAUX, Madeleine. *Serfs et seigneurs au Moyen-Âge*, Toulouse, Éditions Milan, 2000, coll. « Les essentiels Milan junior. Histoire. ». (DREF 940.14 M622s)

MORRIS, Neil, Manuela CAPPON, et autres. *Comment on vivait chez les Mayas, Aztèques et Incas*, Paris, Gründ, 2003, coll. « Entrez... ». (DREF 980.00498 M877c)

MUSSET, Alain, et Annie-Claude MARTIN. *Avant l'Amérique, les Mayas et les Aztèques*, Paris, Nathan, 1992, coll. « Peuples du passé ». (DREF 980.00498/M989a)

NELSON, Mary, et Lynn HAMILTON. *L'époque médiévale*, Edmonton, Éditions Duval, Inc., 2003. (DREF 940.1 N428e)

NOUGIER, Louis-René, et Pierre JOUBERT. *Au temps des Mayas, des Aztèques et des Incas – Le temps de la découverte : dossier*, Paris, Hachette, 1991, coll. « La vie privée des hommes ». (DREF 980.00498/N927a)

OPIE, Mary-Jane, et Pascal BONAFOUX. *La sculpture : les trois dimensions de la création*, Paris, Gallimard, 1995, coll. « Passion des arts ». (DREF 730.9/O61s)

Oriflamme : le magazine médiéval du Québec, v. 7, 2002 - v. 21, sept. 2006, Montréal, Productions de taille et d'estoc, 2000-2006. (DREF périodique)

OTTENHEIMER, Laurence, et Vincent DUTRAIT. *Les grandes inventions : de la préhistoire à nos jours*, Paris, Éditions de La Martinière jeunesse, 2000, coll. « Cogito ». (DREF 609 O89g)

PHILIP, Neil, et Nick HARRIS. *Robin des Bois*, Paris, Montréal, Sélection du Reader's Digest (France), 1998, coll. « La bibliothèque des classiques ». (DREF 828.1 R655r A5)

PIERRAT, Eric, Clotilde GRISON, et autres. *VU inventions et technologies : dictionnaire complet des grandes inventions*, Paris, Gallimard jeunesse, 2001, coll. « Vu ». (DREF 603 V986)

PUISEUX, Hélène, et Michèle BRION. *Histoire des civilisations : v.2 : Des Barbares à la Renaissance; de la chute de l'Empire romain à la découverte de l'Amérique*, Paris, Hatier, 1996. (DREF 901.9/H6734)

RAGACHE, Claude-Catherine, et Francis PHILLIPPS. *La chevalerie*, Paris, Hachette, 1987, coll. « Mythes et légendes ». (DREF 398.2/R141c)

RAGACHE, Gilles, et Francis PHILIPPS. *Les dragons*, Paris, Hachette, 1989, coll. « Mythes et légendes ». (DREF 398.2/R141d)

ROGORA, Bernardo, et SERGIO. *Les grandes inventions*, Paris, Éditions du Korrigan, 2001, coll. « La bibliothèque des découvertes ». (DREF 609 R735g)

ROHR, Anders, et Hélène TIERCHANT. *Atlas historique : de la préhistoire à nos jours*, Paris, Magnard, 1991, coll. « Document ». (DREF 911/A881)

ROUBAUD, Jacques, et Alain DUFOUR. *Le roi Arthur : au temps des enchanteurs et des chevaliers*, Paris, Hachette, 1983, coll. « Echos personnages ». (DREF 848.1/A788/Yr)

RUDDALL, Nancy. *Le mystère des Mayas : l'âge d'or de la civilisation maya classique*, Hull, Musée canadien des civilisations, 1995. (DREF 972.81016 R914m)

SABBAGH, Antoine. *L'Europe du Moyen Âge*, Tournai, Casterman, 1986, coll. « L'Histoire des hommes ». (DREF 940.1/S114e)

SANTINI, Gabrièle, et Louis DUPLESSIS. *Les Grandes Croisades*, Paris, Nathan, 1968, coll. « Élysée ». (DREF 940.18/G752)

SCHEIGAN, Monique. *Dragons et serpents*, Amsterdam, Time-Life, 1985, coll. « Les mondes enchantés ». (DREF 398.2454/D759)

SELKE, J. *Un château fort*, Montréal, École active/Gamma, 1977, coll. « Au téléobjectif ». (DREF 728.81/C353.Fs)

SIMPSON, Judith, et Françoise FAUCHET. *La Chine ancienne*, Paris, Nathan, 1996, coll. « Les clés de la connaissance ». (DREF 931/S613c)

SOLSKI, Ruth, et Ruth ST. CLAIR. *Le Moyen-âge, quatrième à sixième années*, Ontario, S&S Learning Materials, 1990, coll. « Learning can be fun ». (DREF 372.6044/S689mo)

STEELE, Philip, et Arianne BATAILLE. *Les châteaux forts*, Paris, Nathan, 1995, coll. « Tout un monde ». (DREF 940.1/S814c)

STEELE, Philip, et Fadwa MIADI. *Les chevaliers*, Paris, Nathan, 1998, coll. « Tout un monde ». (DREF 940.1 S814c)

TRAPP, Kyrima. *Les châteaux forts*, Attenschwiller, France, Ravensburger, 2001, coll. « Où? comment? Pourquoi? ». (DREF 940.1 T774c)

TRUEMAN, Dawn et John, Michel HÉBERT, et Gérald MAHER. *Le monde des paysans : la seigneurie*, Montréal, McGraw-Hill Ryerson, 1979, coll. « Série d'histoire ancienne et médiévale ». (DREF 940.1/T866p.Fh)

VIVET-RÉMY, Anne-Catherine. *Lancelot : les chevaliers de la Table ronde*, Paris, Retz, 1998, coll. « Un récit - des jeux pour découvrir ses classiques ». (DREF 848.1 C553L)

Ressources multi-média

BARILLÉ, Albert. *Les bâtisseurs de cathédrales*, Paris, Procidis, 1978-1979, coll. « Il était une fois... l'homme ». (DREF 12009/V6974)

- vidéocassette (30 min)

FAIDUTTI, Bruno. *Citadelles*, Toulouse, Millenium, 2003.

(DREF M.-M. 793.93 F159c)

WREDE, Klaus-Jürgen. *Carcassonne*, München, Hans im Glück, 2002.

(DREF M.-M. 793.93 W944c)

- 1 jeu (cartes, 'partisans' en bois, tableau, feuillet)

Sites Web

Art et architecture

Général

An1000.org : <http://www.an1000.org/annuaire/index-46.html>

Archit6 dévotion : <http://perso.orange.fr/hibiscustour/archide6.htm>

Carcassonne : <http://perso.orange.fr/bbcp/francais/flash/index.html>

L'architecture religieuse médiévale : http://architecture.relig.free.fr/arch_ma1.htm

L'art et l'architecture du Moyen Âge : <http://facweb.furman.edu/~pecoy/links/artma.htm>

Le Louvre, Œuvres, Collections et Départements :

http://www.louvre.fr/llv/commun/home_flash.jsp

Musée national du Moyen Âge, Musée, Collections : <http://www.musee-moyenage.fr>

Musées FRAME, Galeries, Art médiéval : <http://www.framemuseums.org/index.jsp>

Chine

À l'ombre des pins. Chefs d'œuvres d'art chinois du Musée de Shanghai :

http://www.ville-ge.ch/musinfo/mahg/musee/presse/shanghai/shanghai9_4.html

Architecture chinoise – Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Architecture_chinoise

Fondation J.-E Berger : Rencontre des trésors d'art du monde :

<http://www.bergerfoundation.ch/wat1/Achine?babel=fr>

La Cité interdite : http://archives.arte-tv.com/fr/archive_149150.html

L'architecture de la Dynastie des Ming :

<http://french.cri.cn/chinaabc/chapter7/chapter70305.htm>

L'architecture de la Dynastie des Song :

<http://french.cri.cn/chinaabc/chapter7/chapter70303.htm>

L'architecture de la Dynastie des Tang :

<http://french.cri.cn/chinaabc/chapter7/chapter70302.htm>

L'architecture de la Dynastie des Yuan :

<http://french.cri.cn/chinaabc/chapter7/chapter70304.htm>

Les catalogues d'exposition – Musée Guimet : <http://www.guimet.fr/-Chine>

Europe

Châteaux du Moyen Âge : <http://www.mesqui.net>

La Cathédrale Notre-Dame d'Amiens :
<http://www.u-picardie.fr/~patrick/Cathedrale/visite.html>

La Cathédrale de Notre-Dame de Rouen : <http://www.rouen-histoire.com/Cathedrale>

La tapisserie de Bayeux :
<http://medieval.mrugala.net/Tapisserie%20de%20Bayeux/accueil.htm>

Le château fort au Moyen Âge :
<http://www.ac-orleans-tours.fr/hist-geo-dossiers/formations/site-culan/chateau.htm>

Le Moyen Âge – La construction d'un château fort :
http://www.ecoles.cfwb.be/ecstejulienneromsee/moyen_age/chateau.htm

Le Moyen Âge : les châteaux : <http://medieval.mrugala.net/Chateaux/index.html>

Les châteaux médiévaux : <http://jeanmichel.rouand.free.fr/chateaux>

Le temps des cathédrales :
<http://membres.lycos.fr/historel/moyenage/14e/cathemoyen.html>

Notre-Dame de Paris : <http://www.insecula.com/musee/M0056.html>

Tapisserie de Bayeux : Conquête de l'Angleterre : http://perso.orange.fr/jean-francois.mangin/capetiens/fenêtres_filles/tapisserie_bayeux.htm

Islam

Architecture islamique : <http://library.thinkquest.org/C007485F/Architecture1.htm>

Architecture islamique – Wikipédia :
http://fr.wikipedia.org/wiki/Architecture_islamique

Art islamique – Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Art_islamique

Art musulman :
<http://www.brunette.brucity.be/diderot/jour/aucomme2/descrana/artmusul/artmusul.htm>

Introduction à l'architecture islamique :
http://www.fleurislam.net/media/doc/arts/txt_archi.html

Le Louvre, Œuvres, Collections et Départements :
http://www.louvre.fr/llv/commun/home_flash.jsp

Croisades

Croisade – Wikipédia : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Croisade>

Histoweb : carte des croisades : <http://histoweb.free.fr/capetien/cartecrs.htm>

Les croisades : <http://perso.orange.fr/famille.renard/histoire/catholique/croisades.htm>

Les croisades : <http://www.herodote.net/Dossier/Croisades.htm>

Les croisades chrétiennes en Orient :
<http://membres.lycos.fr/historel/moyenage/12e/croisades.html>

Les croisades : sources, images et histoire (Université de Sherbrooke) :
<http://pages.usherbrooke.ca/croisades/Byzance.htm>

Tableau général des croisades chrétiennes en Orient :

<http://membres.lycos.fr/historel/moyenage/12e/croisades.html>

Éducation et travail – Europe

Le coin des historiens, histoire médiévale :

<http://www.eleves.ens.fr/home/robin/histoire/index-med.html>

Le Moyen Âge : <http://helmous.club.fr/Dossiers/MoyAge/Epoque/medieval.html>

L'histoire de France, Moyen Âge, la société du Moyen Âge :

<http://francehistoire.free.fr/moyen.html>

Empire mongol

Cartes : <http://perso.orange.fr/steppeasia/images/mongolapogee1.jpg>

Cartes : http://perso.orange.fr/steppeasia/images/partage_gengis2.jpg

Memo – Le site de l'Histoire, l'Empire mongol :

http://www.memo.fr/article.asp?ID=MOY_MON_000

Mongolie – carte de l'Empire mongol :

http://www.populationdata.net/cartes/asiemongolie_empiremongol.html

Expansion territoriale – monde musulman

29 mai 1453 : prise de Constantinople par les Turcs :

<http://www.herodote.net/14530529.htm>

Carte de l'Empire ottoman : <http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/europe/Ottoman-map.htm>

Chronologie de l'Islam :

<http://www.portail-religion.com/FR/dossier/islam/histoire/chronologie.php>

Civilisation islamique – Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Civilisation_islamique

Histoire de Monde – Soliman le Magnifique :

http://www.histoiredumonde.net/article.php3?id_article=1104

Le monde musulman :

<http://perso.orange.fr/elie.allouche/biblioRF/siteCours/mondemusulman.htm>

Les croisades : <http://www.herodote.net/Dossier/Croisades.htm>

Les croisades : sources, images et histoire (Université de Sherbrooke) :

<http://pages.usherbrooke.ca/croisades/Byzance.htm>

Memo – le site de l'Histoire, la conquête arabe : <http://www.memo.fr/dossier.asp?ID=70>

Memo – le site de l'Histoire, L'Empire ottoman :

http://www.memo.fr/article.asp?ID=MOD_OTT_000

Publius Historicus, Soliman le Magnifique :

<http://www.publius-historicus.com/soliman2.htm>

Féodalité

La société féodale : <http://gommegribouillages.free.fr/F%E9odale.htm>

La société féodale : <http://www.mtholyoke.edu/courses/nvaget/230/cm8.html>

L'histoire de France, le système féodal :

<http://francehistoire.free.fr/moyen/feodalite.html>

Films – Moyen Âge

Les Clionautes : http://www.cinehig.clionautes.org/rubrique.php3?id_rubrique=11

Histoire générale – Moyen Âge

Civilisations précolombiennes – Aztèques, Incas, Mayas :

<http://www.americas-fr.com/civilisations/civilisations.html>

Helmous (Définition, Moyen Âge)

<http://helmous.club.fr/Dossiers/MoyAge/Epoque/medieval.html>

Memo – Le site de l'Histoire, le Moyen Âge :

<http://www.memo.fr/Dossier.asp?ID=68&ImagePres=Moyen%20Age.jpg>

Peste noire – Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Peste_noire

Route de la soie – Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Route_de_la_soie

Langue et littérature

Général

Calligraphie – Wikipédia : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Calligraphie>

Chine

Escale en Chine, Calligraphie : <http://escaleenchine.free.fr/calligraphie/calligraphie.htm>

Europe

Dante : la Divine Comédie :

<http://lmb93.ac-creteil.fr/public/voyages/florence/dante.htm#l'Enfer>

Dante – la Divine Comédie, la vie nouvelle : <http://www.lexilogos.com/dante.htm>

Écrire au Moyen Âge : <http://ecoles.ac-rouen.fr/saint-ouen/ecrireau.htm>

Enluminures : <http://www.enluminures.culture.fr>

Geoffrey Chaucer, extrait Conte de Cantorbéry :

<http://www.pierdelune.com/chaucer2.htm>

Histoire du français, Moyen français :

http://www.tlfq.ulaval.ca/AXL/francophonie/HIST_FR_s4_Moyen-francais.htm

La littérature au Moyen Âge : http://yz2dkenn.club.fr/la_litterature_au_moyen.htm

Le livre de chasse de Gaston Phébus : <http://classes.bnf.fr/phebus/index.htm>

Les Contes de Cantorbéry – Wikipédia :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Les_Contes_de_Cantorb%C3%A9ry

Les enfers, La Divine Comédie de Dante Alighieri :

http://atheisme.free.fr/Contributions/Enfers_5_dante.htm

Littérature de l'ancien français : http://www.restena.lu/cul/BABEL/T_SERMENTS.html

Islam

Alphabet arabe : <http://www.capsurlemonde.org/sinai/alphabet/arabe1.html>

Calligraphie arabe et islamique :

http://www.fleurislam.net/media/doc/arts/txt_callig.html

Écriture arabe/De l'Alef au Ya : http://www.typographie.org/trajan/alef/alef_1.html

La calligraphie arabe : <http://nobo728x.free.fr/index.php?page=calli>

L'association Récitoire présente des contes des Mille et Une Nuits :

<http://www.recitoire.org/ContesMilleNuits.html>

Mille et Une Nuits.com : <http://mille-et-une-nuits.com/>

Mythorama, contes et fables – Sinbad le marin :

http://www.mythorama.com/_contes/indexfr.php?article=5

Omar Khayyam – Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Omar_Khayyam

Magna Carta

Grande Charte des libertés d'Angleterre/15 juin 1215 :

http://www.droitshumains.org/Biblio/Text_fondat/GB_01.htm

Jean sans Terre :

http://www.sffp.asso.fr/finances_publicques/finances_publicques/sansterre.htm

Memo – Le site de l'Histoire, Jean sans Terre :

http://www.memo.fr/article.asp?ID=PER_MOY_121#Som2

Marco Polo

Cliotexte : la Chine de Marco Polo :

<http://hypo.ge-dip.etat-ge.ch/www/cliotexte/html/marco.polo.html>

Marco Polo – Biographie, voyage : <http://marcopolo.mooldoo.com/>

Marco Polo – Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Marco_Polo

Musique

Instruments de musique du Moyen Âge : <http://perso.orange.fr/cmmp/instr.html>

Instruments de musique du Moyen Âge : <http://www.instrumentsmedievaux.org/>

Moyen Âge en musique : http://www.mediatheque-agгло-troyes.fr/bmtroyes/_expos-en-ligne/m-a-en-musique/moyen_%C3%A2ge_en_musique.htm

Personnages historiques

Chine

Biographie de Gengis Khan : http://perso.orange.fr/steppeasia/biographie_gk.htm

Cliotexte, la Chine de Marco Polo :

<http://hypo.ge-dip.etat-ge.ch/www/cliotexte/html/marco.polo.html>

Chenmen – Le portail de la Chine traditionnelle :

http://www.chenmen.com/histoire_de_la_chine/histoire.htm

Dynasties chinoises : <http://www.chine-nouvelle.com/chine/dynasties/ming.html>

Dynastie Yuan :

http://perso.orange.fr/monique.vincent/histoire/histoire_chine/dynastie_yuan.htm

Éclairage, documentaire, Marco Polo :

www.inrp.fr/bdd_image/1036_marco_polo_eclairagedocu.pdf

Leader – Gengis Khan :

http://www.fsa.ulaval.ca/personnel/vernag/leadership/disk/mongolie_index.htm

Marco Polo – Biographie, voyage : <http://marcopolo.mooldoo.com/>

Monde musulman

Histoire de Monde – Soliman le Magnifique :

http://www.histoiredumonde.net/article.php3?id_article=1104

Mahomet – Wikipédia : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Mahomet>

Mahomet et la naissance de l'islam : <http://www.herodote.net/motMahomet.htm>

Omar – Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Omar_ibn_al-Khattab

Publius Historicus, Soliman le Magnifique :

<http://www.publius-historicus.com/soliman2.htm>

Réalisations

Général

Chronosciences : <http://markfurness.monsite.wanadoo.fr/page2.html>

Grandes inventions et Grandes découvertes, Les grandes inventions :

<http://web.lyon.iufm.fr/formation/lyon/product/decouv/dec1.html>

L'art et l'architecture du Moyen Âge : <http://facweb.furman.edu/~pecoy/links/artma.htm>

La technique et la science : <http://francehistoire.free.fr/moyen/technique.html>

Le Louvre, Œuvres, Collections et Départements :

http://www.louvre.fr/llv/commun/home_flash.jsp

Le Moyen Âge : <http://education.france5.fr/moyenage/index.htm>

Musée national du Moyen Âge, Musée, Collections : <http://www.musee-moyenage.fr>

Chine

Introduction aux grandes inventions chinoises :

<http://www.actuchine.com/les-grandes-inventions/les-grandes-inventions-chinoises.html>

Inventions chinoises :

http://perso.orange.fr/monique.vincent/histoire/histoire_chine/inventions_chinoises.htm

Inventions chinoises – imprimerie :

<http://www.fondationbodmer.org/fr/histoire.asp/2-0-96-4-4-1/3-0-187-5-3-0/>

Les quatre inventions chinoises : <http://www.china.org.cn/french/156514.htm>

Route de la soie – Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Route_de_la_soie

Monde musulman

Chronosciences : <http://markfurness.monsite.wanadoo.fr/page2.html>

Grandes inventions et grandes découvertes, Les grandes inventions :

<http://web.lyon.iufm.fr/formation/lyon/product/decouv/dec1.html>

La civilisation musulmane :

http://www.oasisfle.com/culture_oasisfle/civilisation_arabe.htm

L'âge d'or des sciences arabes : <http://www.invention-europe.com/Article956.htm>

Religion – Islam

Comprendre l'islam et les musulmans : <http://www.chez.com/islam>

Islam : <http://islamfrance.free.fr/tradition.html>

L'Encyclopédie de l'Agora, islam : <http://agora.qc.ca/mot.nsf/Dossiers/Islam>

Mahomet et la naissance de l'islam : <http://www.herodote.net/Dossier/Mahomet.htm>

Mahomet – Wikipédia : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Mahomet>

Petit guide illustré pour comprendre l'islam : <http://www.islam-guide.com/fr>

Vikings

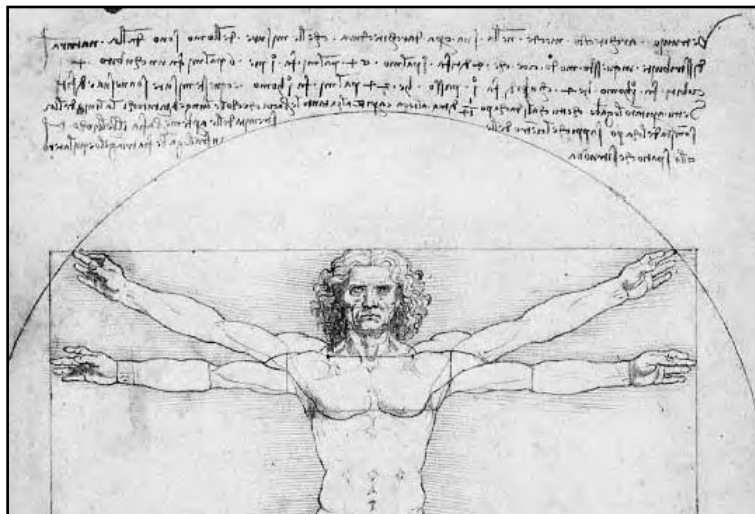
Les Vikings : <http://freinet.org/creactif/riec/exposes/vikings.html#plan>

Les Vikings : <http://pvaineau.club.fr/viking.html>

Memo – Le site de l'Histoire, Les Vikings : <http://www.memo.fr/dossier.asp?ID=83>

Vikings – Wikipédia : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Vikings>

8^e année
Regroupement 5 : *La formation du monde moderne*
(1400 à 1850)



Aperçu du regroupement

Au début de ce regroupement, les élèves de la huitième année font un bref survol du monde en se penchant sur l'Europe, l'Afrique, l'Asie, l'Australasie et l'Amérique pendant la période de 1400 à 1850.

Les élèves explorent les personnages, les idées et les événements reliés à la Renaissance, à la Réforme, à l'exploration mondiale et à la révolution industrielle. Ils s'attardent aux répercussions des changements des idéaux sociaux et politiques et aux répercussions des progrès scientifiques et technologiques. Ils examinent les motivations de l'exploration mondiale et de l'exploration territoriale ainsi que leurs répercussions sur divers groupes dont les peuples indigènes.

En explorant l'art, l'architecture, les idées, la littérature et les sciences et la technologie de cette période, ils réfléchissent aux réalisations et à l'apport des diverses cultures du passé et à la manière dont elles continuent à influencer le monde moderne.

Scénario d'enseignement

Le scénario d'enseignement qui suit est proposé à titre de suggestion pour l'ensemble du regroupement. Il se divise en trois phases : la mise en situation, la réalisation et l'intégration. Afin de faciliter la planification, les RAS du regroupement sont divisés en quatre blocs d'enseignement dans la phase de réalisation :

Bloc 1 : *Vue d'ensemble du monde*

Bloc 2 : *L'exploration mondiale*

Bloc 3 : *Renaissance et Réforme*

Bloc 4 : *La révolution industrielle*

Durée suggérée pour ce regroupement : 9 semaines

La durée est estimée en fonction d'une période de 40 à 60 minutes chaque jour. Le temps estimé peut cependant inclure des cours intégrés à d'autres matières scolaires.

Dans chacune des trois phases du scénario d'enseignement, veuillez choisir le nombre de situations d'apprentissage qui permettra aux élèves d'atteindre les résultats d'apprentissage visés.

Phase	Description	Concepts clés	Durée suggérée
Mise en situation	Éveil de concepts et de connaissances sur la formation du monde moderne.		3 jours
Réalisation	Bloc 1 : Vue d'ensemble du monde	monarchie constitutionnelle, droit divin, primauté du droit, guerre civile, révolution	9 jours
	Bloc 2 : L'exploration mondiale	peuples indigènes/autochtones, impérialisme, colonisation, mercantilisme	9 jours
	Bloc 3 : Renaissance et Réforme	Renaissance, Réforme protestante, perspective (en art), humanisme	9 jours
	Bloc 4 : La révolution industrielle	révolution industrielle, urbanisation	9 jours
Intégration	Activités de synthèse ou projet culminant		6 jours

Résultats d'apprentissage spécifiques

Connaissances

L'élève pourra :

- CC-004 reconnaître l'origine et l'importance de la primauté du droit,
entre autres la transition de la monarchie absolue au gouvernement représentatif;
- CI-020 donner des exemples de l'expression de la Renaissance dans les arts, l'architecture, la philosophie, la littérature, les sciences ou la technologie du 14^e au 16^e siècle;
- CI-021 donner des exemples de répercussions des interactions entre les Européens et les peuples indigènes d'Afrique, d'Asie, d'Australasie et d'Amérique entre le 15^e et le 19^e siècle,
par exemple l'esclavage, les maladies, les missionnaires, les mariages exogames, l'adoption de pratiques indigènes par les Européens;
- CT-026 illustrer sur une carte du monde les voyages d'explorateurs européens du 15^e au 18^e siècle,
par exemple Christophe Colomb, Jean Cabot, Vasco da Gama, Ferdinand Magellan, James Cook;
- CH-036 nommer des individus et des idées de la Renaissance et décrire l'importance historique de cette période;
- CH-037 décrire l'importance historique des principaux personnages, des principales idées et des principaux événements de la Réforme protestante au 16^e siècle,
entre autres le passage du pouvoir de l'Église à l'État;
- CM-043 décrire les principaux événements survenus en Europe, en Afrique, en Asie, en Australasie et en Amérique entre le 15^e et le 18^e siècle;
- CM-044 expliquer les motifs et les répercussions de l'exploration mondiale et de l'expansion territoriale entre le 15^e et le 18^e siècle;
- CE-059 décrire les conséquences des progrès scientifiques et technologiques sur les sociétés entre le 15^e et le 19^e siècle,
par exemple l'imprimerie, la boussole, le télescope, les armes à feu, la machine à vapeur;
- CE-060 décrire les répercussions de la révolution industrielle sur les individus et les sociétés,
par exemple les conditions de vie et les conditions de travail, l'urbanisation, l'éducation;
- CE-061 donner des exemples de l'influence d'idées et de technologies transmises par les sociétés passées.

Valeurs

L'élève pourra :

- VC-002 apprécier la portée durable de la primauté du droit;
- VC-003 apprécier les luttes des sociétés passées et leur importance dans le façonnement du monde contemporain;
- VI-007 valoriser les qualités durables de l'art, de l'architecture, des idées, de la littérature et des sciences entre le 15^e et le 18^e siècle;
- VH-013 apprécier les contributions des sociétés passées dans le façonnement du monde contemporain;
- VE-018 apprécier les bénéfices des idées et des technologies des civilisations passées dans le monde contemporain.

Habiletés

Les habiletés en sciences humaines devraient être intégrées tout au long des regroupements. Dans le but de faciliter la planification, un certain nombre de RAS portant sur les habiletés est visé dans chacun des blocs.

Quelques pistes pour l'enseignement de ce regroupement

Matériel utile :

Étant donné que la période de la Renaissance est reconnue pour son épanouissement sur les plans artistique et architectural, entre autres, il est suggéré de recueillir une série d'images illustrant des chefs d'œuvre de l'époque avant d'aborder l'étude du regroupement et de les exposer en salle de classe. Les images peuvent aussi servir d'appui visuel pour des recherches entreprises par les élèves.

Des cartes murales du monde peuvent aussi être utiles, surtout pour l'étude de la période des grandes explorations du 15^e au 18^e siècle afin de clairement identifier les trajets suivis par les marins européens de l'époque.

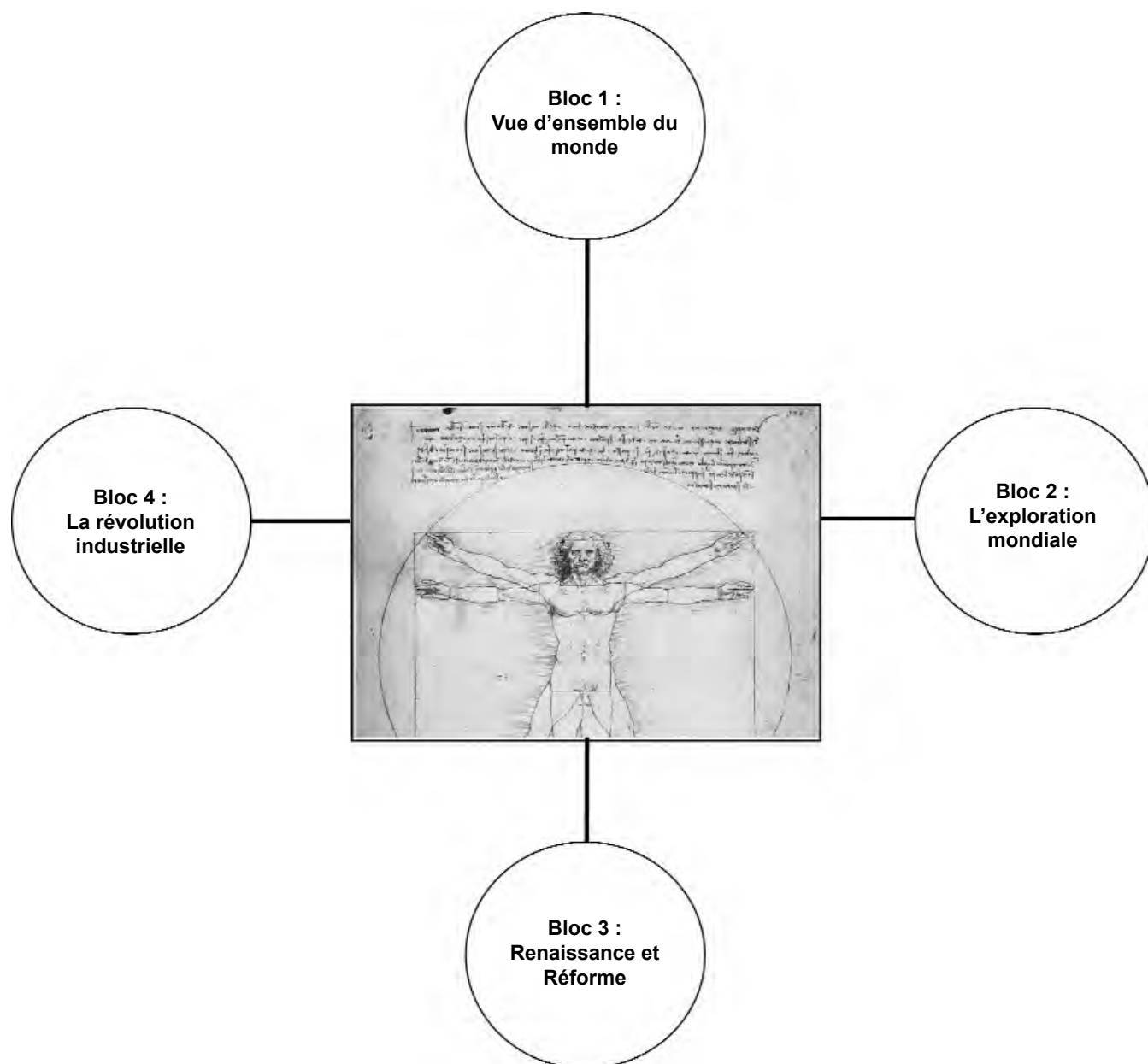
Remarques à l'enseignant :

Les élèves seront exposés à une série de nouveaux concepts politiques et économiques à l'intérieur du regroupement mais il n'est pas nécessaire que les élèves les maîtrisent à fond. Il est préférable qu'ils soient plutôt conscientisés aux nombreux bouleversements que les changements sociétaux de l'époque ont provoqués au sein des populations de l'époque et d'explorer comment ces changements influencent encore notre monde contemporain.

Ressources éducatives suggérées :

Une liste de ressources éducatives suggérées (ressources imprimées, multimédias et sites Web) se trouve à la fin de chaque regroupement.

Regroupement 5 : La formation du monde moderne (1400 à 1850)



Mise en situation

Choisir une ou plusieurs activités pour déclencher l'intérêt des élèves, faire le lien avec leurs connaissances antérieures sur les concepts clés du regroupement, et susciter des questions à étudier.

Activités suggérées

- Proposer que les élèves se regroupent pour discuter de l'idée que la période comprise entre la Renaissance en Europe jusqu'au milieu des années 1850 représente le fondement du monde moderne tel que nous le connaissons aujourd'hui. Les inviter à créer un tableau ou un schéma mental en se basant sur l'annexe 5.1, *Formation du monde moderne*, et en s'inspirant de ce qu'ils ont appris dans le regroupement précédent pour expliquer concrètement leur réponse à la question suivante : *Quels sont les plus grands changements qui ont dû survenir pour faire évoluer le monde de ce qu'il était à la fin du Moyen Âge à ce qu'il est aujourd'hui?* Encourager les groupes à partager et à comparer leurs tableaux dans une activité Carrousel et à les réévaluer à la fin du regroupement.
- Proposer que les élèves imaginent, suivant l'approche Pense-Trouve un partenaire-Discute, qu'ils vivent au 15^e siècle, période marquée par : une nouvelle liberté de pensée et la liberté de critiquer les croyances établies, de nombreux artistes et écrivains qui deviendront célèbres, de nouveaux livres, des découvertes scientifiques, de nouvelles formes de musique passionnantes, une vie plus facile pour les pauvres, un sentiment d'espoir en l'avenir de l'humanité, l'expansion de villes grandioses et la redécouverte des enseignements et de la culture classique de la Grèce et de Rome. Inviter les élèves à tenter d'expliquer pourquoi les penseurs d'alors ont désigné cette période comme étant la « Renaissance », et pourquoi ils ont appelé la période précédente « le Moyen Âge ». Les encourager à discuter de ce que devait être le mode de vie à cette époque, et pourquoi cette période est souvent perçue par les historiens comme étant l'aube du « monde moderne ».
- Amener les élèves à discuter, suivant l'approche Pense-Trouve un partenaire-Discute, sur ce qu'ils savent concernant la vision du monde selon laquelle il y avait l'« Ancien Monde » et le « Nouveau Monde », et à tenter d'expliquer l'origine de cette vision du monde. Amorcer une discussion dirigée et encourager la classe à examiner l'impact possible d'événements tels que la découverte du fait que la Terre est ronde, la découverte par les Européens de l'existence des continents des Amériques, et le contact interculturel entre les Autochtones et les nouveaux arrivants européens.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves ont appris les concepts d'« Ancien Monde » et de « Nouveau Monde » dans le cours d'histoire du Canada (p. ex., efforts d'expansion et de colonisation déployés par l'Europe en Amérique, les contacts interculturels entre les peuples autochtones et les explorateurs et colons européens). Au souhait, inviter les élèves à examiner les événements présentés dans la chronologie de l'annexe 5.2, *Chronologie des événements : de 1400 à 1850 environ*, pour stimuler leur réflexion sur le sujet.

- Proposer que les élèves examinent une carte politique du monde montrant les territoires colonisés par des nations européennes au 16^e ou au 17^e siècle. Les inviter à trouver une explication des facteurs qui ont motivé l'exploration mondiale et l'expansion territoriale

des pays d'Europe à cette période (p. ex., concurrence internationale pour le pouvoir et la richesse, terres agricoles et ressources naturelles, travail, persécution ou liberté religieuse, évangélisation, croyance en une supériorité culturelle, contrôle des routes maritimes et des voies commerciales internationales, aventure et cartographie).

Remarques à l'enseignant :

Les élèves auront étudié certains de ces facteurs dans leur cours de sciences humaines en 5^e année.

- Proposer que les élèves se regroupent deux par deux et créent un survol conceptuel de la colonisation à l'aide d'exemples avec lesquels ils sont familiers suivant l'étude de l'histoire du Canada en 5^e et 6^e années, et l'étude en 7^e année de l'impact de la colonisation sur diverses régions du monde. Au besoin, utiliser l'annexe 5.3, *Survol conceptuel : La colonisation* pour aider les élèves à consigner leurs notes. Les inviter à partager leur survol conceptuel en groupes, à formuler leur point de vue concernant l'incidence de la colonisation et à discuter de questions auxquelles ils aimeraient trouver des réponses dans le cadre du présent regroupement.
- Inviter les élèves à répertorier, à partir de l'annexe 5.2, *Chronologie des événements : de 1400 à 1850 environ*, les progrès réalisés en sciences et en technologie durant cette période de l'histoire (p. ex., presse à imprimer, méthode scientifique, théorie héliocentriste, gravité, circulation sanguine, microscope, machine à vapeur). Former des groupes et les encourager d'examiner la liste et de prédire les conséquences (p. ex., changement social, conditions économiques, santé, éducation) que ces innovations peuvent avoir eues. Inciter les groupes à discuter tous ensemble de leurs prédictions sur l'impact continu des sciences et des technologies sur les sociétés et de revoir leurs prédictions à la fin du regroupement.
- Proposer que les élèves effectuent une recherche informelle auprès des membres de l'école ou de leur famille afin de dresser une liste des technologies et des inventions qui, selon eux, ont été les plus utiles ou « révolutionnaires » (c.-à-d. qui ont produit les plus grands changements ou impacts) des temps modernes. Les amener à partager leurs constatations et à discuter des progrès scientifiques et technologiques qu'ils considèrent comme étant les plus révolutionnaires de l'histoire. Revisiter leur liste à la fin du regroupement afin de voir si leur avis a changé.

Réalisation

Bloc 1 – Vue d'ensemble du monde

Description du bloc : Divers systèmes politiques et visions du monde moderne ont commencé à prendre forme entre le 15^e et le 19^e siècle, se traduisant par une plus grande liberté de pensée et de religion, un renouveau artistique et intellectuel ainsi que l'exploration, le commerce et la colonisation menés par l'Europe dans diverses régions du monde. Cette période est marquée par un virage rapide et spectaculaire d'une monarchie absolue à la démocratie moderne, et par la transformation des sociétés agricoles en sociétés industrielles.

Les élèves feront la distinction entre les progrès politiques, sociaux, culturels et technologiques survenus dans le monde au cours de la Renaissance, de la Réforme et de la révolution industrielle. Ils exploreront les racines de la démocratie libérale dans l'hémisphère occidental (primauté du droit, démocratie constitutionnelle, révolutions française et américaine).

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CC-004 reconnaître l'origine et l'importance de la primauté du droit, entre autres la transition de la monarchie absolue au gouvernement représentatif;
- CM-043 décrire les principaux événements survenus en Europe, en Afrique, en Asie, en Australasie et en Amérique entre le 15^e et le 18^e siècle;
- VC-002 apprécier la portée durable de la primauté du droit;
- VC-003 apprécier les luttes des sociétés passées et leur importance dans le façonnement du monde contemporain;
- H-102 prendre des décisions en faisant preuve d'équité dans ses interactions avec les autres;
- H-104 négocier avec les autres de manière constructive pour arriver à un consensus et pour résoudre des problèmes;
- H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-202 interpréter des sources d'information primaires et secondaires au cours d'une recherche;
- H-204 créer des lignes du temps et d'autres schémas visuels pour situer chronologiquement des personnages ou des événements et faire des liens entre eux;
- H-205 dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une échelle, la latitude et la longitude;
- H-300 choisir un sujet et déterminer des buts et des méthodes d'enquête et de recherche historique;
- H-302 tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves;
- H-305 observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche,
par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art;
- H-309 interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias,
par exemple l'art, la musique, le roman historique, le théâtre, les sources primaires;
- H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques;
- H-405 exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée.

Les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Concepts clés :

Droit divin : monarchie établie par l'autorité de Dieu et n'ayant de comptes à rendre qu'à Dieu

Primauté du droit : la loi s'applique à tout le monde

Monarchie constitutionnelle : pouvoir de la monarchie limité par la loi

Guerre civile : guerre entre des groupes d'un même pays ou nation

Révolution : transformation soudaine et importante dans un ordre établi

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à mettre l'accent sur les idées principales pour brosser un portrait général des virages et des changements les plus importants survenus durant cette période. À noter que les élèves auront l'occasion, dans les blocs subséquents, d'examiner davantage les activités d'exploration et de colonisation menées par les Européens, les formes d'art et la pensée durant la Renaissance, ainsi que l'impact de la révolution industrielle.

Liens interdisciplinaires : français

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 1)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Inviter les élèves à lire en groupes l'annexe 5.2, *Chronologie des événements : de 1400 à 1850 environ*, et à classer ces événements en quatre catégories : gouvernement et pouvoir; économie et commerce; culture et vision du monde; sciences et technologie. Faire remarquer aux élèves que ces catégories peuvent se chevaucher, et qu'il n'y a pas seulement une manière correcte de classer ces événements, mais qu'ils devront pouvoir justifier leur classement. Proposer que les groupes résumant ces événements dans les quatre domaines, en expliquant la tendance générale ou l'aspect important qui a changé et qui distingue les événements de cette période. **Demander aux groupes de créer une illustration ou une analogie pour représenter concrètement chacun de leurs énoncés récapitulatifs.** Amener les groupes à présenter ces quatre illustrations ou analogies à la classe.

Remarques à l'enseignant :

Au besoin, préciser ou réviser la signification des termes importants de la chronologie (p. ex., monarchie absolue, colonisation). Encourager les élèves à mettre l'accent sur les idées principales en formulant des généralisations au sujet des événements survenus durant cette période (p. ex., lutte pour le contrôle des océans et du commerce dans le monde, domination et colonisation par l'Europe, montée et chute des monarchies absolues, demande accrue pour un gouvernement représentatif, fin du contrôle absolu de l'Église catholique, début de la reconnaissance des droits humains universels et fin de l'esclavage). (CC-004, CM-043, VC-002, VC-003, H-201, H-202, H-302, H-403)

- Inviter les élèves à lire en groupes l'annexe 5.2, *Chronologie des événements : de 1400 à 1850 environ*, et à classer ces événements en quatre catégories : gouvernement et pouvoir; économie et commerce; culture et vision du monde; sciences et technologie. Inciter les groupes à choisir par consensus un événement charnière dans chacune des quatre catégories. **Demander aux groupes de créer un marqueur ou repère illustré pour la ligne chronologique murale résumant chacun des quatre événements choisis.** Afficher ces marqueurs/repères, qui serviront de référence pour les élèves tout au long du présent regroupement.

Remarques à l'enseignant :

Veiller à ce que les groupes représentent correctement les différentes régions du monde et les types de faits marquants dans les événements choisis. Au souhait, les inviter également à créer leur ligne chronologique illustrée individuelle à l'aide d'un modèle comme celui présenté dans l'annexe 5.4, *Modèle de ligne chronologique : Renaissance, Réforme, Révolution*.

Sites Web utiles :

Au siècle des Lumières : <http://membres.lycos.fr/enigmo>

Commerce triangulaire :

http://www.ecolesansracisme.be/Cours/esclavage/commerce_triangulaire.htm

Esclavage de la Renaissance aux Lumières :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Esclavage_de_la_Renaissance_aux_Lumi%C3%A8res

Grands esprits, Renaissance : <http://pages.globetrotter.net/pcbcr/renaiss.html>

La Renaissance scientifique : <http://www.infoscience.fr/histoire/civilisation/seizieme.html>

Les grandes découvertes, expéditions maritimes de la Renaissance :

http://www.renaissance-amboise.com/dossier_renaissance/son_esprit/decouvertes.php

Renaissance : <http://membres.lycos.fr/bleu/renaissance.htm>

Renaissance (période historique) – Wikipédia :

[http://fr.wikipedia.org/wiki/Renaissance_\(p%C3%A9riode_historique\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/Renaissance_(p%C3%A9riode_historique))

Révolution industrielle : http://membres.lycos.fr/bleu/revolution_industrielle.htm

Siècle des Lumières – Wikipédia :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Si%C3%A8cle_des_Lumi%C3%A8res

(CC-004, CM-043, VC-002, VC-003, H-102, H-104, H-204, H-403)

- Proposer que les élèves situent, à l'aide d'une carte à grandes lignes du monde (voir l'annexe 5.5, *Carte à grandes lignes du monde*), et d'atlas, tous les endroits mentionnés dans l'annexe 5.2, *Chronologie des événements : de 1400 à 1850 environ*. Les inviter à partager leurs cartes en groupes, en notant les liens ou points géographiques communs entre ces endroits et dans le type d'interactions existant entre ces sociétés durant cette période.

Remarques à l'enseignant :

Au souhait, inviter aussi les élèves à créer un symbole représentant des événements importants survenus dans diverses régions, et à marquer les endroits visés à l'aide de ce symbole sur la carte murale du monde.

(CC-004, CM-043, VC-002, VC-003, H-200, H-201, H-205, H-403)

- Former des groupes d'élèves et les amener à discuter de la signification du mot « révolution » à partir de l'idée maîtresse selon laquelle l'ordinateur a engendré une révolution dans les communications et l'information. Suggérer aux élèves de discuter des autres sens du mot « révolution », en consultant des dictionnaires et d'essayer d'atteindre un consensus sur la signification du terme, formulée dans leurs propres mots. Utiliser au besoin l'annexe 5.6, *Survol conceptuel : La révolution*. Inciter les élèves à extraire tous les événements de l'annexe 5.2, *Chronologie des événements : de 1400 à 1850 environ*, qui ont trait au concept de la « révolution », tel qu'ils l'ont défini. Encourager les élèves à choisir un des événements et de consulter des ressources imprimées et électroniques afin d'en relever les causes et les conséquences majeures. **Demander aux élèves de préparer un exposé oral accompagné d'un appui visuel pour présenter les résultats de leur recherche.** Inviter les élèves à discuter des effets à long terme des révolutions, une fois les exposés terminés.

(CC-004, CM-043, VC-002, VC-003, H-200, H-201, H-300, H-302, H-403)

- Former de petits groupes d'élèves et leur suggérer de recueillir de l'information afin de résumer les causes, les principaux événements et les effets de l'un des trois épisodes dans la montée du gouvernement représentatif et de la primauté du droit : la révolution française, la révolution américaine ou la montée de la démocratie parlementaire en Grande-Bretagne dans les années 1600 (p. ex., guerre civile britannique, la Glorieuse révolution ou la guerre des Deux-Roses). Inviter les élèves à utiliser le cadre de prise de notes fourni à l'annexe 5.7, *Montée du gouvernement représentatif*, afin de structurer et de consigner l'information. Fusionner les trois groupes (révolution américaine, révolution française et guerre civile en Grande-Bretagne) et les inviter de partager leurs tableaux. **Demander aux élèves de rédiger un poème représentant les idéaux de leur mouvement révolutionnaire et qui aurait pu aider à rallier la population autour de la cause de la révolution.** En plénière, diriger une discussion avec les élèves sur les luttes souvent violentes qui ont marqué la montée de la démocratie moderne.

Remarques à l'enseignant :

Cette activité n'a pas pour but d'effectuer une recherche approfondie sur la chronologie des événements, mais de fournir un survol général des événements liés à l'évolution de la démocratie et de la primauté du droit durant cette période. Fournir aux élèves des textes d'information provenant de manuels, d'encyclopédies ou de sites Web, les incitant à attacher plus d'importance aux idées telles que les suivantes : primauté du droit, imputabilité du gouvernement envers le peuple, droits humains, fin du régime féodal et des privilèges connexes, transfert du pouvoir du monarque au peuple, monarchie constitutionnelle, représentants élus, liberté et égalité, séparation plus grande entre l'Église et l'État, etc. Au souhait, l'enseignant peut réviser avec les élèves et afficher les idéaux et principes démocratiques avant d'amorcer cette activité. Offrir aux élèves le choix de créer une toile de mots électronique à l'aide d'un programme de cartographie comme *Inspiration* (voir l'annexe 5.8, *Toile de mots : Un épisode dans la montée du gouvernement démocratique*).

Des sites Web utiles :

Cliotexte, l'indépendance des USA :

<http://hypo.ge-dip.etat-ge.ch/www/cliotexte/html/usa.independance.1776.html>

Glorieuse révolution – Wikipédia :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Glorieuse_R%C3%A9volution

Histoire de l'Angleterre – Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Histoire_de_l'Angleterre

Histoire des États-Unis, La révolution américaine et l'Indépendance :

<http://infographie.univ-lyon2.fr/~mliandra/explor/eu/indep.htm>

La révolution américaine :

<http://perso.orange.fr/elie.allouche/biblioRF/siteCours/RevolAmeric.htm>

La révolution française : <http://revolution.1789.free.fr>

La révolution française (1789-1799) : <http://www.herodote.net/Dossier/Revolution.htm>

La révolution française de Danton à Robespierre : <http://membres.lycos.fr/histoire1789>

Memo – Le site de l'histoire (Glorieuse Révolution) :

http://www.memo.fr/article.asp?ID=MOD_RAN_003

Révolution française – Wikipédia :

http://fr.wikipedia.org/wiki/R%C3%A9volution_fran%C3%A7aise

(CC-004, CM-043, VC-002, VC-003, H-200, H-201, H-302, H-403)

- Remettre une copie de l'annexe 5.9, *Pensées au sujet de la révolution*, aux élèves et les inviter à lire une série de citations portant sur la révolution. Revoir et clarifier, au besoin, les citations avec les élèves avant de leur proposer d'en choisir une. **Demander aux élèves qu'ils rédigent un texte persuasif appuyant ou réfutant l'opinion de l'auteur.** En plénière, amener les élèves à échanger leurs idées sur des exemples historiques appuyant ou réfutant les citations qu'ils ont choisies.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à déterminer quelles citations renvoient précisément à des révolutions politiques qui peuvent avoir engendré de la violence, et lesquelles renvoient à d'autres formes de révolution.

(CC-004, CM-043, VC-002, VC-003, H-200, H-305, H-309, H-403, H-405)



- Proposer que les élèves créent un cadre de comparaison entre la monarchie absolue et le gouvernement représentatif en s'inspirant de l'annexe 5.10, *Cadre de comparaison : Monarchie absolue et gouvernement représentatif*. **Demander aux élèves d'illustrer, au choix, la réponse à une des questions du cadre et de l'afficher dans la salle de classe.** Encourager les élèves à circuler et à discuter de raisons pouvant expliquer pourquoi les gens, en particulier ceux des classes sociales inférieures, ont voulu se débarrasser des monarchies et établir des républiques dans bien des pays au 17^e siècle.

Remarques à l'enseignant :

Réviser la signification du concept du « droit divin » lié à la monarchie et amener les élèves à discuter des raisons expliquant pourquoi cette théorie a perdu du terrain au cours de la Renaissance (p. ex., séparation des pouvoirs de l'Église et de l'État, plus grande liberté de religion et de pensée, remise en question de l'autorité de l'Église catholique sur les dirigeants de l'État).

(CC-004, CM-043, VC-002, VC-003, H-201, H-403, H-405)

Réalisation

Bloc 2 – L'exploration mondiale

Description du bloc : Les monarchies européennes se sont fait concurrence en matière d'exploration et de commerce dans le monde, d'influence culturelle ainsi que d'expansion territoriale au moyen de la colonisation du 15^e siècle au 18^e siècle.

Les élèves examineront les raisons ayant motivé les activités d'expansion et de colonisation; ils détermineront les principaux empires de l'Europe au moment de la Renaissance et traceront le trajet des grands explorateurs mondiaux de cette période. Ils se pencheront sur les interactions culturelles entre différents peuples indigènes/autochtones et les Européens, et étudieront l'impact de cette période d'exploration mondiale sur l'histoire du monde moderne.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CI-021 donner des exemples de répercussions des interactions entre les Européens et les peuples indigènes d'Afrique, d'Asie, d'Australasie et d'Amérique entre le 15^e et le 19^e siècle,
par exemple l'esclavage, les maladies, les missionnaires, les mariages exogames, l'adoption de pratiques indigènes par les Européens;
- CT-026 illustrer sur une carte du monde les voyages d'explorateurs européens du 15^e au 18^e siècle,
par exemple Christophe Colomb, Jean Cabot, Vasco da Gama, Ferdinand Magellan, James Cook;
- CM-044 expliquer les motifs et les répercussions de l'exploration mondiale et de l'expansion territoriale entre le 15^e et le 18^e siècle;
- VH-013 apprécier les contributions des sociétés passées dans le façonnement du monde contemporain;
- H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-202 interpréter des sources d'information primaires et secondaires au cours d'une recherche;
- H-205 dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une échelle, la latitude et la longitude;
- H-206 choisir, utiliser et interpréter divers types de cartes dans un but précis,
par exemple des cartes et des atlas historiques;
- H-300 choisir un sujet et déterminer des buts et des méthodes d'enquête et de recherche historique;
- H-302 tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves;
- H-305 observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche,
par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art;
- H-309 interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias,
par exemple l'art, la musique, le roman historique, le théâtre, les sources primaires;
- H-311 analyser les préjugés, le racisme, les stéréotypes ou d'autres formes de parti pris dans les médias et autres sources d'information;
- H-400 écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue;
- H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques;
- H-404 dégager et préciser des questions et de idées au cours de discussions.

Les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Concepts clés :

Peuples autochtones : originaires par voie ancestrale du pays qu'ils habitent

Impérialisme : doctrine par laquelle un État réduit d'autres États à un état de dépendance

Colonisation : peupler un territoire afin de l'exploiter

Mercantilisme : doctrine qui promeut l'exploitation de colonies pour enrichir la métropole (le pays colonisateur)

Liens interdisciplinaires : français, arts visuels

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 2)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Former des groupes de deux ou trois élèves et les inviter à consulter des sites Web afin de choisir un court extrait d'une source primaire qui jette un éclairage sur la vision du monde et les motivations des explorateurs européens de cette période. Les amener à partager les extraits choisis en les lisant à haute voix à leurs pairs. Suivant cette lecture, inviter la classe à discuter du contenu. Dans un deuxième temps, proposer que les élèves partagent ce qu'ils savent au sujet des peuples indigènes du monde. Les amener à élaborer, au cours d'une discussion dirigée, des théories sur la réaction des Autochtones à l'arrivée de navires battant pavillon européen et à la revendication de territoires au nom de divers monarques de terres inconnues de l'autre côté de l'océan, ou à l'établissement de postes de traite européens sur leurs terres. **Demander aux élèves d'illustrer les deux visions du monde différentes afin de comparer la perspective européenne à celle des peuples autochtones.**

Remarques à l'enseignant :

Les élèves auront besoin de conseils pour le choix des extraits; leur rappeler que les sources primaires expriment souvent des valeurs et perspectives très différentes des leurs, et qu'elles peuvent inclure des jugements de valeur qu'ils considèrent discutables. Voir l'annexe 4.3, *Utilisation des sources primaires*, qui présente des conseils sur l'interprétation des sources primaires. De plus, les élèves ont étudié en 7^e année les peuples indigènes du monde contemporain. Au souhait, réviser ces connaissances avec eux dans le contexte des premiers temps de la colonisation par les Européens (voir l'annexe 5.11, *Peuples indigènes du monde*, qui rappelle des informations tirées du programme de 7^e année).

Sites Web utiles :

Cliotexte, Explorations du XVIII^e siècle :

<http://hypo.ge-dip.etat-ge.ch/www/cliotexte/html/explorations.xviii.html>

Cliotexte, Grandes découvertes :

<http://hypo.ge-dip.etat-ge.ch/www/cliotexte/html/colomb.decouvertes.1492.html>

Cliotexte, Textes sur l'esclavage :

<http://hypo.ge-dip.etat-ge.ch/www/cliotexte/html/traite.des.noirs.html>

Temps modernes, Grandes découvertes :

http://histoireenprimaire.free.fr/ressources/textes_temps_modernes_decouvertes.htm

(CI-021, CM-044, VH-013, H-200, H-202, H-305, H-309, H-311, H-403, H-404)

- Inviter les élèves à consulter le survol de l'annexe 5.2, *Chronologie des événements : de 1400 à 1850 environ*, et de déterminer les événements qui sont liés à l'exploration, au commerce et à la colonisation par les Européens, ainsi qu'à l'expansion de l'Europe. Inciter les élèves à choisir un événement de cette liste et à mener une recherche sur le sujet. Leur suggérer d'utiliser l'annexe 5.12, *Cadre de prise de notes : Une ère d'exploration* afin de structurer et de consigner leurs notes. **Demander aux élèves de se baser sur l'information dans le cadre pour rédiger une lettre personnelle d'un des explorateurs à son épouse lui racontant les faits saillants de l'événement.** Les amener à partager leurs lettres avec le reste de la classe.



Sites Web utiles :

Grandes découvertes (1450-1500) :

<http://www.reynier.com/Histoire/Colonisation/Decouvertes.html>

L'Empire français d'Amérique : <http://www.csmb.qc.ca/recit/histoire414/mod1.html>

Les grandes découvertes, expéditions maritimes de la Renaissance :

http://www.renaissance-amboise.com/dossier_renaissance/son_esprit/decouvertes.php

Parcs Canada : http://www.pc.gc.ca/lhn-nhs/qc/cartierbrebeuf/natcul/natcul1_f.asp

Publius Historicus, Les explorateurs : <http://www.publius-historicus.com/explo.html>

(CI-021, CT-026, CM-044, VH-013, H-200, H-201, H-202, H-403)

- Inviter les élèves à examiner une carte du monde du 17^e siècle (années 1600) dans un atlas historique. Les encourager à situer les principaux pays colonisateurs de l'Europe de l'Ouest durant cette période (Portugal, Espagne, Pays-Bas, France, Angleterre) et leurs territoires dans le monde. Inciter les élèves à élaborer des théories sur les raisons expliquant pourquoi tous ces pays cherchaient une route maritime vers l'Orient (p. ex., en notant les obstacles physiques, les distances à couvrir et les difficultés possibles liées aux routes commerciales terrestres à cette époque). Former cinq groupes d'élèves représentant les principaux pays européens c.-à-d. le Portugal, l'Espagne, l'Angleterre, la France et les Pays-Bas. Inviter chaque groupe à dessiner un symbole approprié représentant son pays, à l'aide d'un code de couleur distinctif. **Demander à chaque groupe de reproduire ces symboles sur des fiches de 3 X 5 po et de les placer sur une carte de monde pour indiquer toutes les colonies, les régions d'expansion ou les postes de traite établis par ce pays.** Préciser que ces fiches doivent inclure une courte annotation indiquant la date de fondation de la colonie ainsi que les ressources principales qui y ont été retirées. Les encourager à partager leurs cartes et à tirer des conclusions sur ce que leur révèlent les cartes au sujet des faits marquants survenus durant cette période de l'histoire du monde (concurrence pour détenir le pouvoir sur le monde, colonialisme et ressources naturelles, contrôle des océans, commerce international, etc.).
(CI-021, CT-026, CM-044, VH-013, H-200, H-201, H-205, H-206, H-302, H-403)

- Proposer que les élèves choisissent un explorateur européen ayant vécu entre le 15^e et le 18^e siècle et qui a eu une incidence mondiale (*Christophe Colomb, Giovanni Caboto, Vasco da Gama, Ferdinand Magellan, James Cook, Francis Drake, Hernando Cortès, Henri le Navigateur, Vasco de Balboa, Amerigo Vespucci, Jacques Cartier, Samuel de Champlain, Robert Cavelier de la Salle, etc.*). **Leur demander de résumer les réalisations de l'explorateur choisi et de tracer son itinéraire sur une carte du monde.**

Remarques à l'enseignant :

Suggérer aux élèves d'utiliser le cadre fourni à l'annexe 5.13, *Cadre de prise de notes : Un explorateur important*, pour structurer et consigner leurs notes. Leur mentionner qu'ils devront pouvoir tracer le parcours des explorateurs sur la carte murale du monde, en consultant leur carte individuelle au besoin (voir l'annexe 5.5, *Carte à grandes lignes du monde*). Comme prolongement à l'activité, proposer que les élèves qui ont fait une recherche sur le même explorateur se regroupent et communiquent leurs informations et leurs cartes de l'itinéraire suivi. Les inviter à collaborer dans la préparation d'un court résumé des accomplissements de l'explorateur, rédigé à la première personne (au « je ») sous forme de journal de bord ou de récit de voyage. Amener chaque groupe à présenter son récit pendant qu'un membre du groupe trace le trajet de l'explorateur sur la carte murale du monde.

Suivant ces présentations, proposer que les élèves discutent de l'importance relative des explorateurs présentés, en fournissant des arguments historiques pour justifier leurs opinions.

Sites Web utiles :

Bibliothèque et Archives Canada :

<http://www.collectionscanada.ca/explorateurs/jeunesse/h3-220-f.html>

L'Amiral de la mer Océane : <http://www.cristobal-colon.net>

Les personnages de la Renaissance :

http://www.renaissance-amboise.com/dossier_renaissance/dossier_personnages.htm

Liste des explorateurs – Wikipédia : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Explorateur>

Memo – Le site de l'histoire : <http://www.memo.fr/dossier.asp?ID=56>

Publius Historicus, Les explorateurs : <http://www.publius-historicus.com/explo.html>

(CI-021, CT-026, CM-044, VH-013, H-200, H-201, H-205, H-403)

- Inviter les élèves à choisir un des explorateurs européens ayant vécu entre le 15^e et le 18^e siècle et qui a eu une incidence mondiale (*Christophe Colomb, Giovanni Caboto, Vasco da Gama, Ferdinand Magellan, James Cook, Francis Drake, Hernando Cortès, Henri le Navigateur, Vasco de Balboa, Amerigo Vespucci, Jacques Cartier, Samuel de Champlain, Robert Cavalier de la Salle, etc.*). Inciter les élèves à se renseigner sur les motifs à l'appui de son expédition, et les avantages escomptés pour son pays d'origine découlant de ce voyage. **Demander aux élèves de préparer et de présenter un discours persuasif exposant le point de vue de l'explorateur européen qui veut convaincre le monarque au pouvoir dans son pays d'origine de financer son voyage d'exploration.** Suivant ces discours, inviter les élèves à déterminer ensemble l'explorateur qui, à leur avis, a présenté le mieux les objectifs de ce voyage et son impact à long terme.
(CI-021, CT-026, CM-044, VH-013, H-200, H-300, H-400, H-403)

- Inviter les élèves à se regrouper en vue de nommer des explorateurs européens qu'ils ont étudiés, et à suggérer des exemples de répercussions des interactions entre les premiers Européens dans les Amériques et les peuples autochtones qui occupaient déjà ce territoire. Proposer que les groupes choisissent un des peuples autochtones habitant les Amériques à l'époque de la colonisation européenne (p. ex. les Incas, les Aztèques, les Wendat ou Hurons, les Cris, etc.) et de consulter des sources imprimées et électroniques afin de relever les caractéristiques du mode de vie du peuple avant l'arrivée des Européens ainsi que les conséquences de leur arrivée sur le peuple en question. **Demander aux groupes de préparer un tableau pour comparer le mode de vie du peuple avant et après l'arrivée des explorateurs.** Amener les groupes à communiquer les résultats de leur recherche à la classe et à en discuter en plénière.

Remarques à l'enseignant :

Dans les cours de sciences humaines en 5^e et 6^e années, les élèves ont examiné des exemples historiques d'interactions entre les peuples indigènes et les premiers explorateurs, missionnaires et colons européens (commerce/troc, échange de technologies et d'idées, influences culturelles réciproques, propagation de maladies transmissibles, guerres et alliances, mariages exogames, nation métisse, relocalisation d'Autochtones dans des réserves et des territoires visés par des traités, bouleversement dans les modes de vie, travail des missionnaires, éducation, assimilation, etc.). Leur fournir des mots clés pour stimuler leur réflexion.

(CI-021, CT-026, CM-044, VH-013, H-200, H-201, H-300, H-400, H-403)



- Proposer que les élèves forment des groupes et se documentent sur l'impact de l'exploration et de la colonisation par les Européens sur un peuple autochtone dans diverses régions du monde. Les amener à créer un schéma mental, en s'inspirant des informations recueillies, illustrant l'impact des interactions entre les peuples autochtones et les nations colonialistes (p. ex., esclavage, changements culturels, linguistiques et religieux, santé et maladies, déplacements de population, émergence de nouveaux groupes culturels, échange d'idées, divergence de vision du monde, coopération interculturelle, mariages exogames, guerres et alliances, changements démographiques). **Demander aux élèves d'illustrer les changements survenus chez le peuple autochtone sur une pancarte du type Avant/Après.** Préciser le nombre d'éléments à indiquer sur la pancarte. Encourager les élèves à partager leurs pancartes avec le reste de la classe.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à commencer en examinant les différences entre la vision du monde des Européens et celles des peuples indigènes; les inviter à noter les impacts, tant négatifs que positifs, des contacts interculturels. Leur préciser que selon l'approche mercantiliste, les Européens considéraient les colonies d'abord comme des fournisseurs de ressources naturelles et des marchés pour la vente de produits de fabrication exportés par l'Europe. Les inviter à examiner comment cette attitude a pu influencer sur les peuples indigènes dont le mode de vie traditionnel était étroitement lié aux ressources naturelles.

Sites Web utiles :

Aztèques – Wikipédia : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Azt%C3%A8ques>

Inca – Wikipédia : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Inca>

Les Incas : http://perso.orange.fr/yann.michel/perou_incas.htm

Memo – Le site de l'Histoire : http://www.memo.fr/article.asp?ID=MOY_AME_005

Renaissance : <http://membres.lycos.fr/bleu/renaissance.htm>

Trousse mondialisation :

<http://www.cstm.qc.ca/troussemondialisation2/web/References/references.htm>

(CI-021, CT-026, CM-044, VH-013, H-200, H-201, H-403)

- Inviter les élèves à former des groupes et à rassembler des images et des mots en vue de créer un collage annoté illustrant les avantages et les inconvénients liés aux contacts interculturels durant la période d'exploration mondiale. Afficher les collages et amener les groupes à circuler pour les examiner et commenter les idées exprimées. **Suivant cet échange d'idées, demander aux élèves d'écrire leurs réflexions dans leur journal d'histoire, exprimant leur point de vue concernant l'impact de l'exploration et de la colonisation par les Européens.**

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à mettre l'accent sur l'impact à long terme de cette période historique. Pour stimuler l'échange d'idées, l'enseignant peut choisir d'inviter certains groupes à créer leur collage du point de vue d'un Autochtone ou indigène de l'Australasie, de l'Afrique ou des Amériques, tandis que les autres prépareront un collage sous l'angle des explorateurs ou monarchies de l'Europe, « l'Ancien Monde ».

(CI-021, CT-026, CM-044, VH-013, H-200, H-201, H-302, H-403)

- Proposer que les élèves lisent un texte d'information expliquant le système de commerce triangulaire instauré par les pays européens entre l'Europe, l'Afrique et les Amériques du 15^e au 18^e siècle (voir l'annexe 5.14, *Triangle commercial européen, de 1450 aux années 1800 environ*, pour de l'information additionnelle). **D'après les renseignements recueillis dans ce texte, demander aux élèves de créer un diagramme représentant ce triangle commercial.** Préciser que les élèves incluent des détails aussi précis que possible : marchandises échangées, principaux pays en jeu, répercussions du trafic d'esclaves, etc. Leur offrir également de créer un tableau avec, comme toile de fond, une carte à grandes lignes du monde. Inviter les élèves à comparer leurs diagrammes et à discuter de l'impact historique du trafic d'esclaves et de la colonisation sur l'Afrique et les Amériques.

Remarques à l'enseignant :

Préciser la signification de « mercantilisme » à partir de ce que les élèves connaissent de la colonisation du Canada, c.-à-d. que les colonies fournissent les ressources naturelles (p. ex., poisson, fourrures, bois d'œuvre, tabac, coton) pour la fabrication de produits (textiles, vêtements, meubles) qui sont à leur tour vendus à profit dans les colonies.

Sites Web utiles :

Commerce triangulaire :

http://classes.belem.44.free.fr/vialterm/commerce_triangulaire.htm

Commerce triangulaire :

http://www.ecolesansracisme.be/Cours/esclavage/commerce_triangulaire.htm

Le commerce triangulaire :

<http://hypo.ge-dip.etat-ge.ch/www/cliotexte/sites/crusoe/commerce.html>

Le commerce triangulaire : <http://www2.ac-toulouse.fr/eco-belbeze-union/esclave2.htm>

(CI-021, CT-026, CM-044, VH-013, H-200, H-201, H-302, H-403)

- Proposer que les élèves visionnent un film de fiction historique relatif à la période de la colonisation par les Européens et à l'expansion mondiale durant cette période. Un exemple de film intéressant est *Amistad* (Steven Spielberg, 1997), qui est fondé sur l'histoire authentique du soulèvement d'un groupe d'esclaves africains à bord d'un cargo faisant route pour les États-Unis en 1839, et les tentatives subséquentes de ces esclaves pour recouvrer leur liberté et rentrer chez eux. Suivant le visionnement, inviter les élèves à discuter de l'impact permanent du trafic d'esclaves et de son importance historique pour les États-Unis (p. ex., économie du sud des É.-U. fondée sur une tradition d'esclavagisme, mouvement abolitionniste, guerre civile, population américaine, droits civils modernes).

Remarques à l'enseignant :

Voir les conseils présentés dans l'annexe 4.27, *Guide de visionnement de films de fiction historique*. Il est à noter que le film existe en français mais, comme il dure deux heures et demie, l'enseignant peut choisir des sections précises pour le visionnement en classe. À noter aussi que ce film est considéré comme un film pour adulte parce qu'il présente certaines scènes de violence et de nudité. Il est souhaitable de visionner le film au complet avant de le présenter en classe et de préparer les élèves en conséquence.

(CI-021, CT-026, CM-044, VH-013, H-200, H-305, H-309, H-400, H-404)



Réalisation

Bloc 3 – Renaissance et Réforme

Description du bloc : La Renaissance et la Réforme ont marqué une époque de changement culturel dynamique, de renouvellement artistique et de réforme religieuse en Europe. Entre le 14^e et le 16^e siècle se sont produits des changements fondamentaux dans la vision du monde, un regain d'intérêt pour la culture classique et un virage spectaculaire du pouvoir, qui est passé de l'Église à l'État.

Les élèves exploreront les bouleversements culturels et religieux survenus pendant cette période; ils feront des recherches sur les principaux personnages de la Renaissance et de la Réforme et ils prépareront des jeux de rôles, des discussions et des représentations visuelles sur les changements sociaux et culturels de cette période historique.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CI-020 donner des exemples de l'expression de la Renaissance dans les arts, l'architecture, la philosophie, la littérature, les sciences ou la technologie du 14^e au 16^e siècle;
- CH-036 nommer des individus et des idées de la Renaissance et décrire l'importance historique de cette période;
- CH-037 décrire l'importance historique des principaux personnages, des principales idées et des principaux événements de la Réforme protestante au 16^e siècle, entre autres le passage du pouvoir de l'Église à l'État;
- VI-007 valoriser les qualités durables de l'art, de l'architecture, des idées, de la littérature et des sciences entre le 15^e et le 18^e siècle;
- H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-203 choisir et utiliser des technologies et outils appropriés pour une tâche;
- H-204 créer des lignes du temps et d'autres schémas visuels pour situer chronologiquement des personnages ou des événements et faire des liens entre eux;
- H-205 dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une échelle, la latitude et la longitude;
- H-302 tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves;
- H-305 observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche,
par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art;
- H-309 interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias,
par exemple l'art, la musique, le roman historique, le théâtre, les sources primaires;
- H-400 écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue;
- H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques;
- H-404 dégager et préciser des questions et des idées au cours de discussions;
- H-405 exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée.

Les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Concepts clés :

Renaissance : période historique caractérisée par un retour aux idées des anciennes civilisations grecques et romaines

Humanisme : doctrine qui promeut l'épanouissement de l'humain

Perspective (en art) : le fait de représenter quelque chose en trois dimensions sur une surface plane

Réforme protestante : mouvement religieux fondé par Martin Luther qui dénonça les abus de l'Église catholique

Remarques à l'enseignant :

Le présent bloc offre de multiples possibilités d'activités interdisciplinaires avec les arts plastiques (p. ex., perspective linéaire et aérienne) ou les cours de langue (p. ex., William Shakespeare, Miguel de Cervantes) et de musique. Si possible, fournir une série de reproductions d'œuvres d'art, des livres sur l'art, des extraits ou des adaptations pour les jeunes sur l'art de la Renaissance, et des enregistrements de musique de la Renaissance pour aider les élèves dans leur recherche. Il est possible de se procurer des enregistrements de musique de la période de la Renaissance auprès de la Direction des ressources éducatives françaises (DREF).

Liens interdisciplinaires : français, arts visuels, sciences

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 3)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Amener les élèves à discuter de ce qu'ils se rappellent au sujet des origines de l'humanisme dans la Grèce et la Rome antiques (voir l'annexe 3.37, *Idées issues de la Grèce et de la Rome antiques*). Leur rappeler que l'une des caractéristiques distinctives de la Renaissance en Europe est un intérêt renouvelé pour les enseignements de la Grèce et de la Rome classiques. Les inviter à discuter de cette « renaissance » et de la revitalisation de la pensée humaniste, qui ont différencié la vision du monde pendant la Renaissance de la vision du monde au Moyen Âge (p. ex., un intérêt accru pour la raison d'être des humains sur la Terre plutôt que pour la vie après la mort, importance accrue attachée à la raison humaine et à la recherche scientifique plutôt qu'à la seule foi religieuse comme moyens de comprendre le monde et de résoudre les problèmes de l'humanité). Suivant cette discussion, proposer que les élèves lisent un texte informatif sur l'humanisme durant la Renaissance, notamment des citations de penseurs humanistes de diverses périodes de l'histoire (voir l'annexe 5.15, *Humanisme*). Les amener à préparer un survol conceptuel en se basant sur l'annexe 5.16, *Survol conceptuel : Humanisme*. **En s'inspirant de leurs lectures, demander aux élèves d'illustrer la signification du terme humanisme.** Encourager les élèves à faire preuve de créativité dans la disposition et la présentation. Les inviter ensuite à partager leurs survols conceptuels ainsi que leurs illustrations et à en discuter en groupes.

(CI-020, CH-036, CH-037, VI-007, H-200, H-201, H-400, H-403, H-405)

- Proposer que les élèves consultent l'annexe 5.2, *Chronologie des événements : de 1400 à 1850 environ*, et qu'ils choisissent tous les événements qui ont trait aux aspects suivants : art, architecture, religion, philosophie, littérature, sciences ou technologie, en Europe au cours de la Renaissance (du 14^e au 16^e siècle). Inviter les élèves à choisir un événement et à se renseigner afin d'en relever les faits saillants. **Demander aux élèves de créer un marqueur illustré pour tout événement parmi ceux mentionnés qui ne serait pas déjà indiqué sur la ligne chronologique murale de la classe.** Les inviter à discuter en groupes de ce qu'ils savent sur la Renaissance et la Réforme, et de ce qu'ils veulent savoir, pour créer un tableau SVA (Sait-Veut savoir-Appris) collectif.

Remarques à l'enseignant :

La chronologie suggère les événements ci-dessous comme marqueurs ou jalons pour inclusion dans la ligne chronologique murale. Si ces événements sont déjà indiqués sur la ligne chronologique à la suite d'activités du bloc 1, encourager les groupes à proposer d'autres dates importantes relatives à la Renaissance.

De 1400 environ jusqu'au début des années 1600 : Début de la Renaissance culturelle (arts, science, idées) en Italie, et son expansion partout en Europe : liberté de pensée, intérêt pour le classicisme de la Grèce et de Rome

Vers 1450 : Invention de la première presse à imprimer

1452 – 1519 : Vie de Leonardo da Vinci, célèbre artiste et inventeur italien

1517 : Protestation officielle de Martin Luther contre l'Église catholique et début de la Réforme religieuse; émergence du protestantisme en Europe

1534 : L'Angleterre se soustrait à l'autorité de l'Église catholique et devient protestante sous Henri VIII



1559 – 1603 : Règne d'Elizabeth 1^{re} en Angleterre : période de William Shakespeare
Années 1600 à 1700 : Début de la révolution scientifique, développement de la méthode scientifique. Galilée démontre que le soleil est au centre de l'univers, Isaac Newton étudie la gravité, William Harvey étudie la circulation sanguine chez l'humain; invention du microscope.

Années 1700 : « Siècle des Lumières » en Europe : les penseurs remettent en question l'autorité de l'Église; ils croient que la raison et la science peuvent résoudre les problèmes des peuples.

(CI-020, CH-036, CH-037, VI-007, H-200, H-201, H-204, H-403)

- Proposer que les élèves fassent une recherche dans des sources imprimées ou électroniques sur un des grands événements de la Renaissance ou de la Réforme (p. ex., la condamnation de Galilée par l'Église, l'excommunication de Martin Luther par le pape, la découverte du principe de la gravité par Newton, la déclaration du roi Henri VIII créant la nouvelle Église anglicane en marge de l'Église catholique, le dévoilement des fresques de la chapelle Sixtine exécutées par Michel-Ange, le couronnement de la reine Elizabeth 1^{re} en Angleterre, une soirée de première d'une nouvelle pièce de Shakespeare au Globe Theatre, l'impression du premier livre sur la nouvelle presse à imprimer, l'accession au pouvoir de Lorenzo de Medici à Florence). Encourager les élèves à utiliser l'annexe 5.17, *Un grand événement*, pour consigner leurs notes. **Demander aux élèves de rédiger un article de journal de la part d'un reporter qui aurait assisté à l'événement.** Préciser que les élèves devraient utiliser du vocabulaire très imagé pour faire ressortir l'importance de l'événement et pour capter l'attention des lecteurs. Inviter les élèves à partager leurs articles et à discuter ensemble pour déterminer si ces événements ont pu se produire de la façon dont ils sont décrits.

(CI-020, CH-036, CH-037, VI-007, H-200, H-201, H-400, H-403, H-405)

- Proposer que les élèves se regroupent pour effectuer une recherche électronique afin de trouver des illustrations d'œuvres d'art de l'Europe au moment de la Renaissance, en adoptant le point de vue d'un conservateur de galerie d'art planifiant une exposition sur la Renaissance, puis qu'ils choisissent un thème pour cette exposition. Suggérer aux élèves de conserver dans un portfolio électronique les images qu'ils ont choisies ainsi que les détails sur les sources. **Demander à chaque groupe de sélectionner deux images et de préparer une brochure de musée présentant les pièces choisies d'après le cadre fourni à l'annexe 2.15, *Décoder l'art et l'architecture*.** Préciser qu'ils doivent indiquer ce que ces deux reproductions leur disent au sujet de la Renaissance. Suggérer également aux élèves de conserver leurs pièces pour usage ultérieur dans une exposition de style muséal ou dans le cadre d'une présentation multimédia sur la Renaissance.

Remarques à l'enseignant :

À noter qu'il existe une foule d'illustrations accessibles sur le Web : donner du temps aux élèves pour faire la recherche dans les sites suggérés. Voir les conseils présentés dans l'annexe polyvalente L, *L'art, source primaire d'information historique*, pour l'interprétation d'œuvres d'art selon une approche historique. Pour développer davantage l'activité, amener les élèves à préparer la présentation multimédia. Mentionner que cette présentation doit intégrer de la musique correspondant à cette période, des extraits de sources primaires et des images d'art et d'architecture. Inviter chaque groupe à articuler sa présentation autour d'un thème précis afin de définir plus précisément l'idée maîtresse (p. ex., art, architecture, littérature, religion, philosophie, sciences et technologie).

Sites Web utiles :

Haute Renaissance de la peinture : <http://www.edelo.net/italie/arts/renaiss.htm>

Les arts de la Renaissance :

http://www.renaissance-amboise.com/dossier_renaissance/dossier_arts.htm

Musée du Louvre : La Renaissance italienne :

http://www.louvre.fr/llv/commun/home_flash.jsp

Peintures – Renaissance : http://ulyse.saloff.free.fr/article.php3?id_article=236

Renaissance :

[http://www.familles.com/collection-privee/mouvements/Renaissance/40\\$0\\$0\\$0/2784-oeuvres-Renaissance.html](http://www.familles.com/collection-privee/mouvements/Renaissance/40$0$0$0/2784-oeuvres-Renaissance.html)

(CI-020, CH-036, CH-037, VI-007, H-200, H-201, H-203, H-403)

- Proposer que les élèves lisent un texte illustré tiré d'une source imprimée ou électronique expliquant comment les artistes de la Renaissance ont amélioré le réalisme et la profondeur de leurs représentations artistiques grâce à la découverte et à l'application des principes de la perspective. Suivant cette lecture, les inviter à regarder et à comparer des exemples d'art médiéval et d'art de la Renaissance en observant comment l'usage de la perspective aide à créer une représentation plus réaliste de l'espace et de la nature. Amener les élèves à discuter de la vision du monde exprimée dans l'art de la Renaissance. **Demander aux élèves de reproduire une des œuvres d'art de la Renaissance en utilisant une technique de leur choix.**

Remarques à l'enseignant : L'enseignant peut intégrer cette leçon à un cours d'arts plastiques. Faire remarquer aux élèves que l'application d'une observation et d'une méthodologie scientifiques plus rigoureuses a transformé l'art de la Renaissance (approche mathématique de la perspective linéaire, étude de l'anatomie humaine, étude des proportions, effet optique de la lumière et des ombres, distance et profondeur, etc.).

Sites Web utiles :

La Renaissance artistique/La révolution picturale de la Renaissance :

http://www.collegeahuntsic.qc.ca/pagesdept/hist_geo/Atelier/Parcours/Moderne/renaissance1.html

Perspective – Wikipédia : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Perspective>

(CI-020, CH-036, VI-007, H-200, H-305, H-309, H-403)

- Inviter les élèves à choisir, ou le leur assigner, l'un des cinq groupes suivants : art, littérature/philosophie, sciences/technologie, religion, et gouvernement. Amener chacun à choisir un personnage de la Renaissance en Europe dans le domaine ou la catégorie de son groupe en vue d'une recherche (voir les suggestions de l'annexe 5.18, *Personnages de la Renaissance*). Suggérer aux élèves de se documenter, à partir de sources imprimées et électroniques, sur la vie et les réalisations du personnage choisi. Leur suggérer d'utiliser le guide dans l'annexe 5.19, *Fiche d'information : Personnages de la Renaissance*, afin de structurer et de consigner leurs informations. **Demander aux élèves de préparer une affiche illustrée et annotée du personnage qui sera utilisée pour préparer une plaque commémorative présentant un portrait de cette personne et une courte description de ses réalisations.**

Remarques à l'enseignant :

Planifier une cérémonie de style Renaissance, invitant les élèves à dévoiler tour à tour leur plaque et à prononcer un discours persuasif sur chaque personnage. Suivant la cérémonie, amener les élèves à discuter pour déterminer quels personnages ont eu le plus d'influence durant cette période.



Sites Web utiles :

Annuaire, La Renaissance : <http://www.herodote.net/web11.htm>
 Biographie de Galilée : <http://www.infoscience.fr/histoire/portrait/galilee.html>
 Biographie de Galileo Galilei : <http://perso.orange.fr/cassiopeia/gali.htm>
 Érasme – Wikipédia : <http://fr.wikipedia.org/wiki/%C3%89rasme>
 Grands esprits, Renaissance : <http://pages.globetrotter.net/pcbcr/renaiss.html>
 Introduction aux personnages de la Renaissance en France :
<http://www.renaissance-france.org/rabelais/pages/personnages.html>
 La Renaissance scientifique : <http://www.infoscience.fr/histoire/civilisation/seizieme.html>
 Léonard de Vinci, artiste et inventeur de la Renaissance : <http://artdevinci.free.fr>
 Leonardo da Vinci : http://webspace.oanet.com/jaywhy/leonardo_f.htm
 Les personnages de la Renaissance :
http://www.renaissance-amboise.com/dossier_renaissance/dossier_personnages.htm
 Maison de Médicis – Wikipédia : <http://fr.wikipedia.org/wiki/M%C3%A9dicis>
 Memo – Le site de l'Histoire : <http://www.memo.fr/Dossier.asp?ID=65>
 Publius Historicus : <http://www.publius-historicus.com>
 Rabelais : <http://pages.globetrotter.net/pcbcr/rabelais.html>
 Renaissance – France.org : <http://www.renaissance-france.org/>
 Renaissance (période historique) – Wikipédia :
[http://fr.wikipedia.org/wiki/Renaissance_\(p%C3%A9riode_historique\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/Renaissance_(p%C3%A9riode_historique))
 (CI-020, CH-036, CH-037, VI-007, H-200, H-201, H-403)

- Inviter les élèves à former des groupes afin de planifier et de présenter une émission-débat où ils joueront le rôle de personnages célèbres de la Renaissance discutant d'un thème particulier, comme Michel-Ange et Léonard de Vinci sur l'art; Martin Luther, le pape Léon X et Calvin sur la religion; Henri VIII et Ignace de Loyola sur l'autorité du pape; Newton, Galilée et un évêque de l'Église catholique sur la valeur de la science, etc. Suivant ces jeux de rôles, proposer que les élèves discutent des divergences d'idées et des conflits entre des personnages de la Renaissance, en essayant d'évaluer leur importance.
 (CI-020, CH-036, CH-037, VI-007, H-200, H-201, H-400, H-403, H-405)
- Proposer que les élèves lisent un texte sur la diffusion des idées et de la culture de la Renaissance à la grandeur de l'Europe (c.-à-d. de Florence à Venise, à Rome et aux autres cités-États de l'Italie dans les années 1400, à la France à partir de 1494, à l'Allemagne et à la Flandre à la fin des années 1400, puis à l'Espagne et à l'Angleterre). Les inviter à discuter des facteurs qui ont contribué à la diffusion rapide des idées (l'invention de la presse à imprimer, l'intensification du commerce et des voyages entre les grandes villes, les communications et l'éducation en grec et en latin, les liens entre les Églises et les familles régnantes, etc.). **Demander aux élèves de créer, à partir de l'information recueillie, une carte illustrée de la diffusion et du développement des idées de la Renaissance dans toute l'Europe durant cette période.** Préciser que leur carte doit inclure une légende expliquant tout symbole et code de couleurs utilisé pour dépeindre les changements survenus durant la Renaissance.

Remarques à l'enseignant :

Consulter au besoin le chapitre 12 du manuel *Histoire du monde : rencontre avec le passé*, (Éditions des Plaines, Saint-Boniface, 2005) pour de l'information sur la Renaissance.
 (CI-020, CH-036, CH-037, VI-007, H-200, H-205, H-400, H-405)

- Proposer que les élèves lisent un extrait d'une source primaire sur la condamnation à l'emprisonnement prononcée par l'Église catholique à l'endroit de Galilée pour avoir enseigné la théorie de l'héliocentrisme, à savoir le soleil comme centre de l'univers (voir l'annexe 5.20, *La condamnation de Galilée*). Suivant la lecture, inviter les élèves à interpréter la signification de ce jugement et à discuter des raisons expliquant l'opposition ou la crainte si vive de l'Église par rapport à ce type d'enseignement scientifique. Les amener à discuter de certains avantages et inconvénients liés au pouvoir faiblissant de l'Église catholique durant cette période de l'histoire. (Exemples d'inconvénients : censure et intolérance religieuses, conflits entre diverses sectes religieuses, pouvoir accru des États ou des chefs de nations conduisant à des conflits entre l'Église et l'État, guerres religieuses. Exemples d'avantages : stimulation des discussions entre les gens, intérêt accru pour la lecture, l'éducation, la philosophie, plus grande liberté de choix individuelle, réformes dans certains excès de l'Église catholique.)

(CI-020, CH-036, CH-037, VI-007, H-200, H-305, H-309, H-400, H-405)

- Inviter les élèves à lire un texte informatif sur les causes, les événements et les conséquences de la Réforme. Les encourager à se regrouper deux par deux et à créer un schéma mental résumant ce qu'ils ont appris sur les changements survenus à la suite de ce fait historique, ainsi que les conséquences à long terme de la Réforme sur les sociétés du monde.

Sites Web utiles :

La Réforme protestante : <http://membres.lycos.fr/historel/moyenage/16e/reforme.html>

La Réforme protestante : <http://www.hemes.be/esas/mapage/evenem/reforme.html>

Publius Historicus : La Réforme : <http://www.publius-historicus.com/reforme.htm>

(CI-020, CH-036, CH-037, VI-007, H-200, H-201, H-302)

- Lire aux élèves une courte description des événements ayant précédé et suivi l'affichage par Martin Luther des quatre-vingt-quinze thèses contestant les pratiques de l'Église catholique. Utiliser, au besoin, l'annexe 5.21, *Enjeux soulevés par Luther*. Suivant cette lecture, amorcer une discussion où les élèves examineront l'impact des actions et des enseignements de Luther, et tenteront d'expliquer pourquoi ses idées ont eu un impact si profond sur les sociétés occidentales. Par la suite, inviter les élèves à se regrouper afin d'examiner et de commenter un scénario faisant un parallèle avec la contestation de Martin Luther à l'encontre des pratiques de l'Église catholique (voir la description du scénario dans l'annexe 5.22, *Scénario de réforme*). **Demander aux groupes de rédiger six thèses pour contester les pratiques de l'école imaginaire.** Amener les groupes à communiquer leurs « six thèses » et à examiner de quelle façon le scénario ressemble au contexte du début de la Réforme protestante.

(CI-020, CH-036, CH-037, VI-007, H-201, H-403, H-404)

Réalisation

Bloc 4 – La révolution industrielle

Description du bloc : La révolution industrielle a commencé avec l'emploi des machines à vapeur alimentées au charbon dans l'industrie des textiles et du transport en Angleterre à la fin des années 1700; cette percée technologique a radicalement changé la nature de la vie et du travail dans les sociétés occidentales.

Les élèves feront des recherches sur les progrès scientifiques et technologiques réalisés durant cette période de l'histoire; ils exploreront l'impact de l'industrialisation et de l'urbanisation dans l'histoire du monde moderne, et échangeront leurs points de vue sur l'ère industrielle et ses répercussions.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CE-059 décrire les conséquences des progrès scientifiques et technologiques sur les sociétés entre le 15^e et le 19^e siècle,
par exemple l'imprimerie, la boussole, le télescope, les armes à feu, la machine à vapeur;
- CE-060 décrire les répercussions de la révolution industrielle sur les individus et les sociétés,
par exemple les conditions de vie et les conditions de travail, l'urbanisation, l'éducation;
- CE-061 donner des exemples de l'influence d'idées et de technologies transmises par les sociétés passées;
- VE-018 apprécier les bénéfices des idées et des technologies des civilisations passées dans le monde contemporain;
- H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-203 choisir et utiliser des technologies et outils appropriés pour une tâche;
- H-205 dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une échelle, la latitude et la longitude;
- H-206 choisir, utiliser et interpréter divers types de cartes dans un but précis,
par exemple des cartes et des atlas historiques;
- H-302 tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves;
- H-305 observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche,
par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art;
- H-309 interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias,
par exemple l'art, la musique, le roman historique, le théâtre, les sources primaires;
- H-310 reconnaître que les interprétations historiques sont sujettes au changement à mesure que de nouvelles informations sont découvertes et reconnues;
- H-400 écouter les autres pour comprendre leur point de vue;
- H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques;
- H-405 exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée.

Les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Concepts clés :

Révolution industrielle : changements importants dans les moyens de production économiques

Urbanisation : développement des villes

Liens interdisciplinaires : français, arts visuels, sciences

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 4)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Proposer que les élèves examinent une carte de la colonisation par les Européens dans le monde à la fin des années 1700 jusqu'au début des années 1800, en notant les régions du monde qui étaient des colonies de divers pays d'Europe et en comparant les pays qui contrôlaient le plus de terres. Regrouper les élèves et les inviter à choisir une des grandes puissances européennes de l'époque. Encourager les groupes à faire une recherche à partir de ressources imprimées et électroniques afin de préparer une liste des colonies de la puissance, des ressources qui y étaient exploitées et des produits qui étaient manufacturés à partir de ces ressources. **Demander à chaque groupe de dresser une carte du monde sur laquelle ils indiqueront les résultats de leur recherche.** Inviter les groupes à communiquer leur carte avec le reste de la classe.

Remarques à l'enseignant :

Réviser avec les élèves la signification de mercantilisme, où la richesse d'un pays dépend de l'approvisionnement en ressources naturelles en grandes quantités provenant des colonies, de la fabrication de produits et de la vente de ces produits à l'intérieur de ses frontières et dans ses colonies. L'augmentation de la production signifierait un besoin accru de ressources naturelles (p. ex., coton, fourrures, bois d'œuvre) et d'expansion des marchés pour les produits manufacturés. Suggérer aux élèves d'appliquer leurs connaissances de l'histoire du Canada à ce sujet (le commerce des fourrures, la Compagnie de la Baie d'Hudson, la demande de chapeaux de castor en Europe, etc.).

(CE-059, CE-060, CE-061, VE-018, H-200, H-205, H-206, H-403)

- Former des groupes de deux ou trois élèves qui choisiront une innovation scientifique ou technologique réalisée entre le 15^e et le 19^e siècle (voir l'annexe 5.23, *Progrès et percées scientifiques et technologiques*) et effectueront une recherche sur cette découverte, son inventeur, ses applications et son impact. Les inviter à préparer un bref compte rendu sur l'invention choisie et à le communiquer à leurs pairs en groupes plus nombreux. **Demander à chaque groupe de choisir l'invention ou l'innovation qu'il considère comme étant la plus importante parmi celles étudiées, et de préparer une maquette accompagnée d'un court texte pour expliquer l'impact à court et à long terme.** Encourager les élèves à circuler pour examiner les maquettes.

Sites web utiles :

Biographie de Galilée : <http://www.infoscience.fr/histoire/portrait/galilee.html>

Biographie de Galileo Galilei : <http://perso.orange.fr/cassiopeia/gali.htm>

Chronosciences : <http://markfurness.monsite.wanadoo.fr/page2.html>

Dis pourquoi Papa, Les grandes inventions :

<http://dispourquoiapa.free.fr/sciences/sc0019.htm>

Grandes inventions depuis 1600 :

http://www.alyon.org/generale/histoire/science/grandes_inventions_depuis_1600.html

Grandes inventions et grandes découvertes :

<http://web.lyon.iufm.fr/formation/lyon/product/decouv/dec1.html>

Gutenberg lègue l'imprimerie à l'humanité : <http://www.herodote.net/14680203.htm>



Invention de l'imprimerie par Gutenberg :

<http://www.cvm.qc.ca/encephi/Syllabus/Histoire/Passecompose/inventionimprimerie.htm>

Isaac Newton – Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Isaac_Newton

Léonard de Vinci, artiste et inventeur de la Renaissance : <http://artdevinci.free.fr>

Leonardo da Vinci : http://webpace.oanet.com/jaywhy/leonardo_f.htm

Les grandes inventions en images :

http://math.as.free.fr/Photos_de_vacances/Les_grandes_inventions_en_images/Les_grandes_inventions_en_images.htm

Olscom.com, l'ouverture sur le monde : <http://www.olscom.com/inventions/index.php>

Sir Isaac Newton : <http://hebergement.ac-poitiers.fr/c-fr-poitiers/newton/>

(CE-059, CE-060, CE-061, VE-018, H-200, H-201, H-302, H-400, H-403, H-405)

- Proposer que les élèves choisissent une invention ou une innovation de cette période historique et qu'ils consultent des sources imprimées et électroniques pour en recueillir des faits saillants (voir l'annexe 5.23, *Progrès et percées scientifiques et technologiques*). **Demander aux élèves de planifier et de présenter, à partir des informations recueillies, une campagne de publicité faisant la promotion des avantages et bénéfices découlant de leur invention et vantant le génie de l'inventeur.** Préciser aux élèves que leurs publicités doivent être présentées et affichées pour que leurs pairs puissent les voir. Suivant ces présentations, amener les élèves à discuter des innovations qui, selon eux, ont eu le plus grand impact historique.

Remarques à l'enseignant :

L'enseignant peut intégrer cette activité au cours de langue en tant qu'exercice d'initiation aux médias. Inviter les élèves à collectionner des exemples de matériel publicitaire et leur conseiller d'observer certaines techniques utilisées dans la publicité (p. ex., faire appel aux émotions, usage d'images et de slogans accrocheurs, témoignages). Leur suggérer d'utiliser ces techniques dans leur campagne promotionnelle, selon le format de leur choix pour cette publicité.

(CE-059, CE-060, CE-061, VE-018, H-200, H-201, H-203, H-403)

- Fournir un « jet de mots » aux élèves et les inviter à classer ces mots et à prédire dans laquelle de deux catégories ils entreraient en utilisant l'annexe 5.24, *Avant et Après la révolution industrielle*. Une fois les mots classés, inciter les élèves à consulter un texte sur la révolution industrielle et à vérifier s'ils ont classé leurs mots correctement. **Puis, leur demander d'utiliser ces mots afin de créer une pancarte illustrant les conditions sociales prévalant en Europe avant la révolution industrielle, et l'impact social et économique de cette révolution industrielle.** Encourager les élèves de partager leur pancarte avec le reste de la classe.

Remarques à l'enseignant :

Suggérer aux élèves d'utiliser des images de magazines et de journaux (p. ex., répercussions sur l'environnement, chaînes de montage) pour ajouter une portée visuelle à leur pancarte et pour faire des parallèles entre les années 1800 et la société contemporaine.

(CE-059, CE-060, CE-061, VE-018, H-200, H-201, H-302, H-403)

- Inviter les élèves à lire un texte d'information sur le déroulement et l'impact de la révolution industrielle en Angleterre à la fin des années 1800 (p. ex., début du commerce des textiles, métamorphose de la société agricole en société industrielle, urbanisation,

conditions de travail). **Demander aux élèves de dresser un tableau, à partir de leurs lectures, montrant les effets positifs et négatifs de la révolution industrielle.** Amener les élèves à communiquer leur tableau à un partenaire, en discutant de leurs opinions sur la société industrialisée contemporaine.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à faire des parallèles avec ce qu'ils ont appris en 7^e année concernant les problèmes de l'industrialisation dans le monde contemporain.

Sites Web utiles :

La Révolution Industrielle : <http://www.er.uqam.ca/nobel/m174774/>

La révolution industrielle au 19^e siècle : <http://cm1cm2.ceyreste.free.fr/revolution.html>

Révolution industrielle : http://membres.lycos.fr/bleu/revolution_industrielle.htm

(CE-059, CE-060, CE-061, VE-018, H-200, H-201, H- H-400, H-403, H-405)

- Proposer que les élèves participent à une activité de simulation après avoir divisé la classe en deux groupes : celui des artisans du Moyen Âge et celui des travailleurs d'industries. Les inviter à recueillir du matériel pour la production d'un article simple mais utile (p. ex., portfolio recouvert de tissu pour consigner leurs réflexions sur l'histoire et leurs illustrations d'objets d'art). Les inciter ensuite à fabriquer leur article en deux groupes distincts. Les travailleurs d'industrie doivent installer une chaîne de montage pour produire leur article, sous la supervision d'un surveillant désigné qui déterminera toutes les spécifications pour le produit (matériaux uniformes, dimensions, etc.); permettre à ce groupe l'usage d'outils qui ne sont pas autorisés dans l'autre (p. ex., fusil à colle ou agrafeuse électrique). Les artisans doivent planifier et créer leur produit chacun pour soi, après l'avoir dessiné comme il convient et choisi des matériaux qui font ressortir la qualité de l'exécution. Cela fait, les amener à faire le point en comparant les résultats et le processus de production (voir les conseils fournis dans l'annexe 5.25, *Production artisanale et production industrielle*, pour cette discussion). Leur suggérer de tirer des conclusions sur les avantages économiques de la production industrielle et l'efficacité de la chaîne de montage.

Remarques à l'enseignant :

Cette activité comporte trois parties : planification, production proprement dite et bilan. Inciter les élèves à planifier et à rassembler eux-mêmes leur matériel, en utilisant des matières recyclées autant que possible. Leur rappeler que pour faire un profit, ils doivent réduire le plus possible leurs coûts et le temps de fabrication. Les amener à discuter des raisons justifiant l'uniformisation de la production moderne, (p. ex., toutes les voitures Toyota doivent être identiques dans la production en série).

(CE-059, CE-060, CE-061, VE-018, H-201, H-203, H-302, H-400, H-403, H-405)

- Lire aux élèves un texte de l'écrivain français du 19^e siècle, Guy de Maupassant, qui critique la période de la révolution industrielle (voir l'annexe 5.26, *Usines et pollution*). Suivant cette lecture, amener les élèves à discuter de ce qu'ils ont compris du texte, en précisant, au besoin, sa signification. Puis, les inviter à examiner l'époque contemporaine comme étant « l'âge de l'ordinateur », où la plus grande partie du travail physique peut être faite par des machines et des robots, tandis que le travail mental est de plus en plus effectué par des ordinateurs. **Demander aux élèves d'écrire une brève critique de « l'âge de l'ordinateur » où ils relèvent les conséquences de cette période et imitent le style et l'approche de Guy de Maupassant.** Les inviter à échanger leurs textes en groupes.

(CE-059, CE-060, CE-061, VE-018, H-200, H-309, H-310, H-400, H-403)



- 
- Inviter les élèves à visionner et à commenter le film intitulé « Les Temps modernes » de Charlie Chaplin, en faisant des liens avec ce qu'ils savent de la Grande dépression. À la suite du visionnement, les amener à discuter du message que véhicule le film au sujet de la déshumanisation du travailleur dans les temps modernes, et à dire s'ils sont d'accord avec ce portrait de l'époque. **Demander aux élèves de rédiger une critique du film en mettant l'accent sur les conséquences sociales de la production en série.**
(CE-059, CE-060, CE-061, VE-018, H-200, H-305, H-309, H-310, H-403, H-405)

- 
- Proposer que les élèves se regroupent pour réfléchir ensemble et consigner leurs idées en trois colonnes sur les sujets suivants : *Vivre dans une société agricole; Vivre dans une société industrielle; Vivre dans une société axée sur les technologies de l'information.* Après cette discussion, inviter les groupes à partager leurs observations avec la classe, en discutant des avantages et des inconvénients liés à la vie dans chaque type de société. **Demander aux élèves de rédiger un article critique dans lequel ils indiquent les raisons pour lesquelles ils préféreraient vivre dans une des sociétés par rapport à une autre.** Leur suggérer également de déterminer en quoi consistait la révolution industrielle et comment elle a façonné les sociétés européennes.

Remarques à l'enseignant :

Préciser que ces trois types de sociétés ne se sont pas nécessairement succédé l'une à l'autre comme dans la plupart des sociétés de l'Europe de l'Ouest; inciter les élèves à faire appel à la matière étudiée en 7^e année sur le monde contemporain et à remarquer que les sociétés fondées sur l'agriculture, l'industrie et la technologie existent souvent simultanément.
(CE-059, CE-060, CE-061, VE-018, H-201, H-302, H-403, H-405)

Intégration

Choisir une ou plusieurs activités qui permettent la synthèse et la mise en application des apprentissages essentiels du regroupement.

- Inviter les élèves à élaborer un cadre conceptuel relatif à la primauté du droit et à son évolution durant cette période de l'histoire. Suggérer aux élèves d'utiliser l'annexe 5.27, *Cadre conceptuel : Primauté du droit* pour consigner leurs notes. Les amener à partager leurs cadres conceptuels en groupes, et à discuter afin de déterminer l'événement de cette période qui, à leur avis, serait le plus important pour l'instauration de la primauté du droit comme fondement des démocraties modernes.

Remarques à l'enseignant :

Réviser avec les élèves la matière apprise au sujet de la primauté du droit dans l'étude de la *Magna Carta* au regroupement 4. Les inciter à faire des liens avec des exemples modernes de l'application de la primauté du droit (p. ex., les chefs de gouvernement peuvent être destitués ou poursuivis en justice pour avoir enfreint des lois, les citoyens ne peuvent pas être arrêtés ni détenus sans motif juridique valable, tous les gens ont droit à un procès juste et équitable, les constitutions établissent les limites du pouvoir du gouvernement sur les individus et elles protègent les libertés et droits fondamentaux).

- Distribuer une copie de l'annexe 5.28, *Mondialisation*, aux élèves. Revoir les concepts qui s'y trouvent avec eux. Inviter les élèves à préparer et à prononcer un discours persuasif concernant l'énoncé suivant : La période d'exploration et de colonisation par les Européens durant la Renaissance a été le début de la mondialisation dans l'histoire du monde. Suivant ces discours, proposer qu'ils déterminent ensemble s'ils considèrent la tendance continue vers la mondialisation comme étant un fait marquant positif ou négatif dans l'histoire du monde (p. ex., amélioration des communications et échange accru d'informations et de technologies, plus grande liberté de choix dans le commerce et les voyages, ou au contraire, domination par les nations développées, élargissement du fossé entre les nations riches et les nations pauvres, perte de culture et d'identité, etc.)

Remarques à l'enseignant :

Les élèves ont appris en 7^e année le concept de la mondialisation dans le contexte contemporain. L'enseignant voudra peut-être réviser ce concept.

- Inviter les élèves à se regrouper et à examiner diverses raisons et motivations expliquant les activités d'exploration et d'expansion menées par les pays européens (consulter les idées suggérées dans l'annexe 5.29, *Motivations à l'origine de l'exploration par les Européens et de l'expansion de l'Europe*). Inciter chaque groupe à établir par consensus un ordre de priorité des raisons et motivations possibles, en fondant leur jugement sur des arguments historiques. Les encourager à nommer un porte-parole qui présentera la liste de son groupe sur l'ordre de priorité de ces motifs, et inviter la classe à discuter de la manière dont la vision du monde et les valeurs de cette période ont continué à avoir un impact sur l'histoire du monde longtemps après le début de l'ère moderne.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à faire des liens avec ce qu'ils ont appris en 7^e année sur la colonisation et la décolonisation dans l'ère moderne.

- Proposer que les élèves préparent une démonstration visuelle ou une exposition comparant une œuvre d'art de la période médiévale avec une œuvre d'art de la Renaissance, et analysant les différences de style, d'approche et de sujets. Les amener à remarquer des éléments tels que l'usage de la perspective, des proportions, de la lumière et de l'ombre, les techniques accentuant le réalisme, la représentation détaillée de la figure humaine, des formes et de l'expression, une plus grande variété de sujets, etc. Amorcer une discussion générale sur ce que ces différences dans la création artistique nous révèlent concernant l'écart entre les visions du monde de ces deux périodes (p. ex., respect des anciens thèmes et formes classiques, l'art en tant qu'expression humaine plutôt que liturgique ou décorative, l'expression de l'admiration et du respect des réalisations humaines).
- Amener les élèves à créer un schéma mental illustrant la signification des mots « Renaissance » et « Réforme », en intégrant des exemples de personnages, d'événements et d'idées historiques de cette période. Exposer les affiches et inviter les élèves à circuler pour les regarder, puis à écrire leurs réflexions dans leur journal concernant l'impact historique de cette période dans le « façonnement du monde moderne ».
- Inviter les élèves à participer à une activité de continuum de points de vue où ils exprimeront et échangeront leurs points de vue sur l'industrialisation (voir l'annexe polyvalente B, *Un continuum de points de vue*). Les positions extrêmes de cette continuité peuvent correspondre à des énoncés tels que : « L'industrialisation permet des sociétés plus évoluées, un mode de vie plus riche et un plus grand choix de produits » et à l'autre extrémité, « L'industrialisation mène à l'ennui généralisé, à un travail démotivant, à des produits de piètre qualité et à des dommages à l'environnement ». Amener les élèves à faire le bilan de l'activité et à discuter de la façon dont l'histoire les a aidés à comprendre ou à aborder certains enjeux de la société contemporaine.
- Inviter les élèves à rassembler des articles de journaux contemporains sur les enjeux relatifs à l'industrialisation et à l'urbanisation des temps modernes. Proposer qu'ils s'inspirent de l'annexe 5.30, *Analyse d'un article sur un enjeu précis*, pour analyser les opinions exprimées dans cet article et pour faire des parallèles avec les conditions ou enjeux résultant de la révolution industrielle. Puis, les amener à échanger leurs idées sur les arguments pour et contre l'industrialisation et l'urbanisation dans la mouvance de l'histoire.
- Inviter les élèves à se regrouper et à discuter d'un jugement de valeur relatif au siècle des Lumières et à la révolution scientifique dans les années 1700, en tirant une conclusion sur ce qui est vrai, à leur avis, dans cet énoncé. Pour cet exercice, leur suggérer de s'inspirer du guide fourni dans l'annexe 5.31, *Réflexion sur les sciences et la technologie*. Les inciter à nommer un porte-parole, qui communiquera la conclusion du groupe à la classe. Amener les autres élèves à exprimer leurs commentaires au cours d'une discussion dirigée en plénière.
- Former des groupes de deux ou trois élèves et les inviter à utiliser des mots, des images, des symboles, des expressions, des lignes et des couleurs en une sorte de collage pour comparer et départager les visions du monde en cours au Moyen Âge, durant la Renaissance et dans notre monde contemporain. Mentionner que ce collage doit insister davantage sur les aspects essentiels d'une vision du monde, par exemple, « Qui sont les êtres humains et que sont-ils? »; « Pourquoi sommes-nous sur Terre? »; « Comment devrions-nous vivre? »; « Qu'est-ce qui est le plus important dans la vie humaine? ».

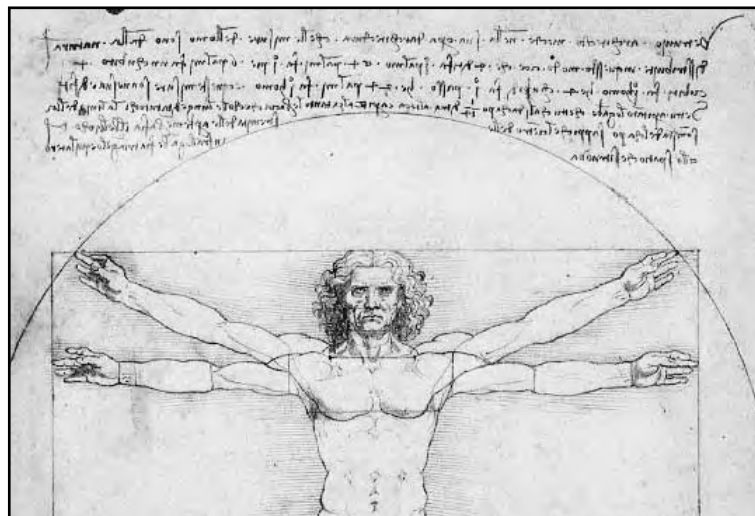
Exposer les collages et inviter les élèves à les regarder tour à tour, puis à échanger leurs idées sur l'influence durable des visions du monde de sociétés anciennes.

Remarques à l'enseignant :

Prévenir les élèves qu'ils doivent planifier minutieusement leur collage et les articuler autour des idées principales qu'ils veulent véhiculer pour chacune des trois visions du monde. Au souhait, planifier cette activité sous forme de leçon intégrée à un cours d'arts plastiques, où les élèves appliqueront des éléments de composition, d'équilibre et de dessin dans leur travail pour illustrer « l'esprit médiéval », « l'esprit de la Renaissance » et « l'esprit moderne ».

Ressources éducatives suggérées

Regroupement 5 : *La formation du monde moderne* (1400 à 1850)



Ressources imprimées

- ADAMS, Xavier, et Marcella COLLE-MICHEL. *L'atlas d'histoire*, Laval, Beauchemin; Namur, Erasme, 1998. (DREF 911 A219a)
- APRILE, Thierry, et Antoine RONZON. *Pendant la révolution industrielle : Joseph Le Creusot, 1858-1872*, Paris, Gallimard jeunesse, 2005, coll. « Le journal d'un enfant. Histoire; 6 ». (DREF 330.944/07 A654p)
- Au temps de la Renaissance*. Cannes, Publications de l'École moderne française, 1995, coll. « Bibliothèque de travail junior (BTJ) ». (DREF BTJ/no 403)
- BAQUEDANO, Elizabeth. *Les peuples du soleil*, Paris, Gallimard, 1993, coll. « Les yeux de la découverte ». (DREF 980.00498/B222p)
- BERNAND, Carmen. *Les Incas, peuple du soleil*, Paris, Gallimard, 1988, coll. « Découvertes. Histoire ». (DREF 985.00498/B517i)
- BINGHAM, Jane, Fiona CHANDLER et Sam TAPLIN. *Le monde moderne : les 500 dernières années*, Saint-Lambert, Héritage, 2002. (DREF 909.08 B613m)
- BLANCHIN, Matthieu. *Renaissance et humanisme*, Paris, Gallimard : Larousse, 1992, coll. « Découvertes junior ». (DREF 909/D297)
- BOUVIER, Félix. *De la sédentarisation à la renaissance, 1^{re} secondaire, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Lidec Éditeurs, 2004, coll. « Histoire et éducation à la citoyenneté ». (DREF 930 B782d)
- BURLAND, Cotti Arthur, et André MICHEL. *Les Incas*, Paris, Nathan, 1981, coll. « Comment vivaient... ». (DREF 980.00498/B961i)
- CHAPOUTOT-REMADI, Mounira, et Isabelle COURMONT. *1492 en Méditerranée*, Paris, Hatier, Tunis, Alif-Éditions de la Méditerranée, 1992. (DREF 909.09822 M646)
- COHAT, Yves, Pierre MIQUEL, et autres. *Les grandes découvertes, 1450-1550 : l'éveil de l'Europe*, Paris, Hachette jeunesse, 2003, coll. « La vie privée des hommes ». (DREF 940.21 C678g)
- COLE, Alison. *La Renaissance : le temps des ambitions*, Paris, Gallimard, 1994, coll. « Passion des arts ». (DREF 709.024/C689r)
- COMEAU, Gilles, et Rosemary COVERT. *Histoire illustrée de la musique pour les jeunes musiciens : le Moyen-Âge et la Renaissance*, Vanier, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 2000. (DREF 780.902 C732h)
- COPPIN, Brigitte. *La Renaissance : voyage dans l'Europe des XV^e-XVI^e siècles*, Paris, Autrement, 2005, coll. « Autrement junior. Histoire ». (DREF 940.2/1 C785r)
- CORRAIN, Lucia, L. R. GALANTE, et Simone BONI. *La Renaissance*, Paris, Hatier, 1997, coll. « Terre de Sienne ». (DREF 709.024 C823r)
- CRANNY, Michael, et Graham JARVIS. *À la croisée des chemins*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2002. (DREF 909.08 C891a)
- CRANNY, Michael, et Graham JARVIS. *Les sentiers de la civilisation*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2002. (DREF 909.07 C891s)

DAMBROSIO, Monica, François TICHEY, et Remo BERSELLI. *L'Europe vers le monde moderne : du XIV^e siècle au XVI^e siècle*, Paris, Épigones, 1990, coll. « Histoire de l'Europe ». (DREF 940.2/D156e)

DAUPHINAIS, Guy. *De la préhistoire au siècle actuel*, Montréal, Éditions du Renouveau pédagogique, 1994-1995. (DREF 909 D242d)

DELOBBE, Karine. *Des enfants du XVI^e au XVIII^e siècle*, France, PEMF, 2000, coll. « Des enfants », « Bonjour l'histoire ». (DREF 940.22 D361d 02)

DE PEYRONNET, Caroline. *L'ère des révolutions*, Paris, Casterman, 1989, coll. « L'histoire des hommes ». (DREF 909.7/P516e)

DESPOIS, Pauline J., et Achille PICCO. *La vie d'un artiste à Florence, au temps de la Renaissance*, Paris, Éditions du Chat perché/Flammarion, 1980, coll. « L'Histoire vécue ». (DREF 709.45/D471v)

DRYE, Elisabeth. *Histoire des techniques : de l'an mil à nos jours*, Paris, Hatier, 1992, coll. « Le Grenier des merveilles ». (DREF 609/D799h)

DURAND, Jacques, et Patrice FLORI. *L'histoire et la vie d'un château de la Renaissance*, Paris, Berger-Levrault, 1983, coll. « Le Temps de la découverte ». (DREF 728.82/D948h)

FRAIOLI, Luca, Giorgio BACCHIM, et autres. *Histoire de la technologie*, Paris, Éditions du Sorbier, 2000, coll. « Visio. Technologie ». (DREF 609 F812h)

GERMAIN, Christine, et Olivier LABOUREUR. *Léonard de Vinci & son temps*, Paris, Mango jeunesse, 1999, coll. « Regard d'aujourd'hui ». (DREF 759.5 L581 Xg)

GHELLI, Livio, Giovanni CASELLI, et Daniela DE LUCA. *La Renaissance*, Tournai, Casterman, 1992, coll. « Panorama ». (DREF 940.21/G412r)

GIUDICI, Vittorio, Matteo CHESI, et autres. *Histoire de l'économie*, Paris, Éditions du Sorbier, 2000, coll. « Visio. Société ». (DREF 330.9 G537h)

GODARD, Philippe. *La vie des enfants travailleurs pendant la révolution industrielle*, Paris, Éditions du Sorbier, 2001, coll. « La vie des enfants ». (DREF 331.31 G577v)

Grand Larousse junior v. 5 : La Renaissance et le grand siècle. Paris, Larousse : Gallimard, 1992, coll. « Découvertes junior ». (DREF 909 G751 v.5)

Grand Larousse junior v. 6 : Des rois absolus aux révolutions. Paris, Larousse : Gallimard, 1992, coll. « Découvertes junior ». (DREF 909 G751 v.6)

GRANT, Neil, Paola RAVAGLIA, et autres. *Le grand livre de la Renaissance dans le monde*, Paris, Succès du livre, 2003, coll. « Le grand livre de... ». (DREF 940.21 G762g)

GREEN, Jen, et autres. *Les peuples des Amériques*, Paris, La Martinière jeunesse, 2002, coll. « Vivre comme... ». (DREF 970 P514)

Heinrich Schickhardt, architecte et ingénieur de la Renaissance. Mouans-Sartoux, PEMF, 2006, coll. « Bibliothèque de travail BT ». (DREF BT/no 1174)

Ingénieurs et machines de la Renaissance. Mouans-Sartoux, PEMF, 2001, coll. « Bibliothèque de travail (BT) ». (DREF BT/no 1125)

KHAN, Charles, et autres. *Histoire du monde : rencontre avec le passé*, Saint-Boniface, Éditions des Plaines, 2005. (DREF 909 K12h)

LAFERRÈRE, Sylvie, Claire MERLEAU-PONTY, et autres. *Il était une fois Léonard de Vinci*, Tournai, Casterman, 1979, coll. « Musée en herbe ». (DREF 759.5/L581/XL)

LANGLEY, Andrew, Peter KINDERSLEY, et autres. *Trésors de la Renaissance*, Paris, Gallimard, 1999, coll. « Les yeux de la découverte ». (DREF 940.21 L283t)

LANGLOIS, Georges, et Gilles VILLEMURE. *Histoire de la civilisation occidentale*, Laval, Beauchemin, 2000. (DREF 909.09821 L284h)

La Renaissance. Lausanne : Trois continents, Monaco : Éditions du Rocher 1998, coll. « Histoire de France ». (DREF 944.028 R393)

LE GUILLOU, Jean Claude. *Versailles : histoire du château des rois*, Paris, Éditions des Deux coqs d'or, 1988, coll. « Bibliothèque du livre d'or. » (DREF 728.8094436/L521v)

LEONARD, Jonathan Norton, et Pierre GERMA. *L'Amérique précolombienne*, New York, Time, 1968, coll. « Les Grandes époques de l'homme ». (DREF 970.01/L581a.Fg)

MACDONALD, Fiona. *Les Aztèques et les Mayas*, Paris, Éditions La Martinière jeunesse, 1999, coll. « Vivre comme... ». (DREF 980.00498 M135a)

MACHADO, Ana Maria. *J'explore l'Amérique latine*, Paris, Bayard, Okapi, 1997, coll. « J'explore ». (DREF 980 M149j)

MAGNI, Roberto, Enrico GUIDONI, et Nicole-Edith BELIN. *Inca*, Paris, Nathan, 1977, coll. « Merveilles du monde ». (DREF 980.00498/M197i)

MARCHETTI, Valerio, et Loïc DERRIEN. *Voyage dans l'Europe de la Renaissance*, Paris, Hachette, 1990, coll. « Voyages dans l'histoire du monde ». (DREF 940.21/M317v)

MASON, Antony. *Léonard de Vinci*, Paris, Gamma, Saint-Lambert, Héritage, 1994, coll. « Les grand maîtres de l'art ». (DREF 759.5/L581/Xm)

MILANDE, Véronique, Dominique GAUSSEN, et Alain LACHARTE. *Michel-Ange & son temps*, Paris, Fontaine, Mango jeunesse, 1995, coll. « Regard d'aujourd'hui ». (DREF 759.5 M623Xm)

MORRIS, Neil, Manuela CAPPON, et autres. *Comment on vivait chez les Mayas, Aztèques et Incas*, Paris, Gründ, 2003, coll. « Entrez... ». (DREF 980.00498 M877c)

MORRISON, Ian, et René HURTUBISE. *Les temps modernes*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2005, coll. « Enquête. Série violette ». (DREF 909.81 M879t)

MUSSET, Alain, et Annie-Claude MARTIN. *Avant l'Amérique, les Mayas et les Aztèques*, Paris, Nathan, 1992, coll. « Peuples du passé ». (DREF 980.00498/M989a)

NOUGIER, Louis-René, et Pierre JOUBERT. *Au temps des Mayas, des Aztèques et des Incas – Le temps de la découverte : dossier*, Paris, Hachette, 1991, coll. « La vie privée des hommes ». (DREF 980.00498/N927a)

OPIE, Mary-Jane, et Pascal BONAFOUX. *La sculpture : les trois dimensions de la création*, Paris, Gallimard, 1995, coll. « Passion des arts ». (DREF 730.9/O61s)

OTTENHEIMER, Laurence, et Vincent DUTRAIT. *Les grandes inventions : de la préhistoire à nos jours*, Paris, Éditions de La Martinière jeunesse, 2000, coll. « Cogito ». (DREF 609 O89g)

PAYET, Jean-Michel, et Sylvie CHAPERON. *Le Siècle des lumières*, Tournai, Casterman, 1991, coll. « Les jours de l'histoire ». (DREF 909.7 C462s)

PIERRAT, Eric, Clotilde GRISON, et autres. *VU inventions et technologies : dictionnaire complet des grandes inventions*, Paris, Gallimard jeunesse, 2001, coll. « Vu ». (DREF 603 V986)

PIERRE, Michel, et Nathaële VOGEL. *La Renaissance*, Tournai, Casterman, 1985, coll. « Les jours de l'histoire ». (DREF 940.21/P622r)

PIERRE, Michel. *Renaissance et nouveaux mondes*, Tournai, Casterman, 2000, coll. « Repères, histoire ». (DREF 940.21/P622r)

PIETTRE, Pauline, et Frédéric RÉBÉNA. *La Renaissance*, Paris, Mango jeunesse, 2002, coll. « Regard junior : un voyage dans le temps et l'histoire ». (DREF 940.21 P626r)

PIETTRE, Pauline, et Xavier MUSSAT. *Le siècle de la révolution industrielle*, Paris, Mango jeunesse, 2003, coll. « Regard junior : un voyage dans le temps et l'histoire ». (DREF 909.81 P626s)

PLATT, Richard. *Les inventions : un guide simple et clair des grandes avancées techniques*, Courbevoie, Soline, 1999, coll. « Comprendre le monde ». (DREF 609 P719i)

POWELL, Anton, et François CARLIER. *La Renaissance en Italie*, Montréal, École active, 1980, coll. « Panorama des civilisations ». (DREF 945.05/P882r.Fc)

PUISEUX, Hélène, et Michèle BRION. *Histoire des civilisations : v.2 : Des Barbares à la Renaissance; de la chute de l'Empire romain à la découverte de l'Amérique*, Paris, Hatier, 1996. (DREF 901.9/H6734)

REID, Struan, Patricia FARA, et autres. *Les inventeurs : de Galilée à Edison*, Londres, Usborne, 1994. (DREF 609 R358i)

ROBY, Jean. *Enjeux et découvertes, tome 2 : histoire générale*, 2^e secondaire, Laval, HRW, 1995. (DREF 909/R668/v.2)

ROGORA, Bernardo, et SERGIO. *Les grandes inventions*, Paris, Éditions du Korrigan, 2001, coll. « La bibliothèque des découvertes ». (DREF 609 R735g)

ROHR, Anders, et Hélène TIERCHANT. *Atlas historique : de la préhistoire à nos jours*, Paris, Magnard, 1991, coll. « Document ». (DREF 911/A881)

SACHS, Marianne, Roger PAYNE, et autres. *Léonard de Vinci et son époque*, Paris, Nathan, 1980. (DREF 759.5/L581s)

SPENCE, David. *Michel-Ange : la Renaissance*, Laval, G. Saint-Jean, 1998, coll. « Les Grands maîtres ». (DREF 759.5 M623)

STEELE, Philip. *Les Incas*, Paris, Éditions La Martinière jeunesse, 2001, coll. « Vivre comme... ». (DREF 980.00498 S814i)

Une mine d'argent à la Renaissance. France, Publications de l'École moderne française, 1996, coll. « Bibliothèque de travail BT ». (DREF BT/no 1075)

VENTURA, Piero, et Marie-Christine GAMBERINI. *1492, l'année du Nouveau Monde*, Paris, Gründ, 1992. (DREF 909.4/V468q)

VERGÉS, G. et Oriol, et Carme PERIS. *La Renaissance*, Paris, Bordas, 1989, coll. « La Bibliothèque des cadets », « Vivre au temps ». (DREF 940.21/V496r)

VOILIER, Claude. *Histoire du monde : v.3 : La Renaissance et le grand siècle*, Paris, Hachette, 1966. (DREF 909/U58.Fv)

WUNDRAM, Manfred, et Ingo F. WALTHER. *La peinture de la Renaissance*, Cologne, Taschen, 1997, coll. « Époques et styles ». (DREF 759.03/W965p)

Ressources multimédia

BARILLÉ, Albert. *Le printemps des peuples*, Paris, Procidis, 1978-1979, coll. « Il était une fois... l'homme ». (DREF M.-M. 9782/v6986)

- 1 vidéocassette (30 min)

BARILLÉ, Albert. *Le Quattrocento*, Paris, Procidis, 1978-1979, coll. « Il était une fois... l'homme ». (DREF M.-M. 12019/V6977)

- 1 vidéocassette (30 min)

BARILLÉ, Albert. *Le siècle des lumières*, Paris, Procidis, 1978-1979, coll. « Il était une fois... l'homme ». (DREF M.-M. 12016/V6983)

- 1 vidéocassette (30 min)

DE LASSUS, Roland. *Orlande de Lassus : moduli quinis vocibus*, France, Astrée, Auvidis, 1993. (DREF D.C. 782.5 L348o)

- 1 disque compact (56 min 16 s), 1 livret de paroles

DEVINE, David, Richard MOZER, et autres. *Léonard de Vinci : voler comme un oiseau*, Montréal, CinéFête, 1998, coll. « Les Grands inventeurs ». (DREF M.-M. 45652/V4949)

- vidéocassette (48 min 25 s)

DURAND, Bénédicte. *La Renaissance et les grandes découvertes*, Paris, Éditions Eduscope, 2000, coll. « Histoire ». (DREF M.-M. 55718/V8284+G)

- vidéocassette (20 min), livret d'exploitation et fiches à photocopier (31 p.)

GARRIC, Daniel. *Léonard de Vinci et la Renaissance*, Paris, Montparnasse Multimédia, Mille Médias, Le Point, 1993, coll. « J'imagine le monde ». (DREF CD-ROM 759.5 L581g)

- 1 CD-ROM, 1 feuillet d'utilisation

GONTHIER, Claude, et Bernard MENEY. *Poètes et prosateurs de la Renaissance*, Laval, Beauchemin, 2004, coll. « Parcours d'une œuvre ». (DREF en traitement)

- 1 disque compact, 1 livre

GREENWALD, Coral, Philippe MOREAU, et autres. *La révolution industrielle*, Paris, Éditions Eduscope, 2001, coll. « Histoire ». (DREF M.-M. 55720/V8992+G)

- 1 vidéocassette (20 min), 1 guide d'exploitation

JANEQUIN, Clément. *XIX chansons nouvelles*, France : Astrée, Auvidis, 1993.
(DREF D.C. 782.5 J33d)

- 1 disque compact (52 min 47 s), 1 livret de paroles

Léonard de Vinci. Evreux, France : Éditions Atlas, 1997, coll. « Les génies de la peinture ». (DREF CD-ROM 759.5 L581ed)

- 1 CD-ROM, 1 guide (8 p.)

Léonard de Vinci : maître de la Renaissance. Paris, EMMÉ Interactive, ACTA, 1997, coll. « ARTistes ». (DREF CD-ROM 759.5 L581em)

- 1 CD-ROM, 1 petit guide de l'utilisateur (8 p.), 1 guide (4 p.)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, Nathalie BOULAY, et Lorraine LAHAIE. *Rencontre au XVI^e siècle*, Montréal, Direction de la production et de la distribution du matériel didactique, Longueuil, Commission scolaire régionale de Chambly, Service régional des moyens d'enseignement, 1985.
(DREF M.-M. 44749/V8172+G)

- 1 vidéo (15 min), 1 guide pédagogique

MONTEVERDI, Claudio. *Monteverdi : madrigals*, London, The Decca Record Company, Éditions de l'oiseau-lyre, 1997. (DREF D.C. 782.4 M781m)

- 1 disque compact (2 h 29 min 52 s), 1 livret de paroles

POTON, Didier, et Louis MARROU. *La naissance des temps modernes*, France, Éditions MDI, 1998, coll. « Trans histoire ». (DREF M.-M. 940.21 P864n)

- 30 transparents, 1 livret d'exploitation

ROSSMARIN (Duo musical). *Airs de cœur & chansons galantes*, Outremont (Québec), Novita, 199?. (DREF D.C. 784.3 R837a)

- 1 disque compact (73 min 22 s), 1 livret de paroles et commentaires

SAVALL, Jordi. *Musique de joye (Lyon, vers 1550)*, France, Astrée, Auvidis, 1987.
(DREF D.C. 782.2 M987)

- 1 disque compact (7 min 45 s), 1 livret de commentaires

VAN NEVEL, Paul, et HUELGAS ENSEMBLE. *Utopia triumphans : the great polyphony of the Renaissance*, New York, Sony, 1995. (DREF D.C. 782.5 U91)

- 1 disque compact (52 min 46 s), 1 livret (31 p.)

Sites Web

Colonisation

Bibliothèque et Archives Canada :

<http://www.collectionscanada.ca/explorateurs/jeunesse/h3-220-f.html>

L'Amiral de la mer Océane : <http://www.cristobal-colon.net>

Les personnages de la Renaissance:

http://www.renaissance-amboise.com/dossier_renaissance/dossier_personnages.htm

Liste des explorateurs – Wikipédia : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Explorateur>

Memo – Le site de l'histoire : <http://www.memo.fr/dossier.asp?ID=56>

Publius Historicus, Les explorateurs : <http://www.publius-historicus.com/explo.html>

Commerce triangulaire

Commerce triangulaire :

http://classes.belem.44.free.fr/vialterm/commerce_triangulaire.htm

Commerce triangulaire :

http://www.ecolesansracisme.be/Cours/esclavage/commerce_triangulaire.htm

Le commerce triangulaire :

<http://hypo.ge-dip.etat-ge.ch/www/cliotexte/sites/crusoe/commerce.html>

Le commerce triangulaire : <http://www2.ac-toulouse.fr/eco-belbeze-union/esclave2.htm>

Événements historiques

Au siècle des Lumières : <http://membres.lycos.fr/enigmo>

Commerce triangulaire :

http://www.ecolesansracisme.be/Cours/esclavage/commerce_triangulaire.htm

Esclavage de la Renaissance aux Lumières :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Esclavage_de_la_Renaissance_aux_Lumi%C3%A8res

Grands esprits, Renaissance : <http://pages.globetrotter.net/pcbcr/renaiss.html>

La Renaissance scientifique :

<http://www.infoscience.fr/histoire/civilisation/seizieme.html>

La révolution Industrielle : <http://www.er.uqam.ca/nobel/m174774/>

La révolution Industrielle au 19^e siècle : <http://cm1cm2.ceyreste.free.fr/revolution.html>

Les grandes découvertes, expéditions maritimes de la Renaissance :

http://www.renaissance-amboise.com/dossier_renaissance/son_esprit/decouvertes.php

Renaissance : <http://membres.lycos.fr/bleu/renaissance.htm>

Renaissance (période historique) – Wikipédia :

[http://fr.wikipedia.org/wiki/Renaissance_\(p%C3%A9riode_historique\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/Renaissance_(p%C3%A9riode_historique))

Révolution industrielle : http://membres.lycos.fr/bleu/revolution_industrielle.htm

Siècle des Lumières – Wikipédia :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Si%C3%A8cle_des_Lumi%C3%A8res

Explorateurs et découvertes

Bibliothèque et Archives Canada :

<http://www.collectionscanada.ca/explorateurs/jeunesse/h3-220-f.html>

Cliotexte : Explorations du XVIII^e siècle :

<http://hypo.ge-dip.etat-ge.ch/www/cliotexte/html/explorations.xviii.html>

Cliotexte : Grandes découvertes :

<http://hypo.ge-dip.etat-ge.ch/www/cliotexte/html/colomb.decouvertes.1492.html>

Cliotexte : Textes sur l'esclavage :

<http://hypo.ge-dip.etat-ge.ch/www/cliotexte/html/traite.des.noirs.html>

Grandes découvertes (1450-1500) :

<http://www.reynier.com/Histoire/Colonisation/Decouvertes.html>

L'Amiral de la mer Océane : <http://www.cristobal-colon.net>

L'Empire français d'Amérique : <http://www.csmb.qc.ca/recit/histoire414/mod1.html>
Les grandes découvertes, expéditions maritimes de la Renaissance :
http://www.renaissance-amboise.com/dossier_renaissance/son_esprit/decouvertes.php
Les personnages de la Renaissance :
http://www.renaissance-amboise.com/dossier_renaissance/dossier_personnages.htm
Liste des explorateurs – Wikipédia : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Explorateur>
Memo – Le site de l'histoire : <http://www.memo.fr/dossier.asp?ID=56>
Parcs Canada : http://www.pc.gc.ca/lhn-nhs/qc/cartierbrebeuf/natcul/natcul1_f.asp
Publius Historicus, Les explorateurs : <http://www.publius-historicus.com/explo.html>
Temps modernes. Grandes découvertes :
http://histoireenprimaire.free.fr/ressources/textes_temps_modernes_decouvertes.htm

Innovations et inventions

Biographie de Galilée : <http://www.infoscience.fr/histoire/portrait/galilee.html>
Biographie de Galileo Galilei : <http://perso.orange.fr/cassiopeia/gali.htm>
Chronosciences : <http://markfurness.monsite.wanadoo.fr/page2.html>
Dis pourquoi Papa, Les grandes inventions :
<http://dispourquoipapa.free.fr/sciences/sc0019.htm>
Grandes inventions depuis 1600 :
http://www.alyon.org/generale/histoire/science/grandes_inventions_depuis_1600.html
Grandes inventions et grandes découvertes :
<http://web.lyon.iufm.fr/formation/lyon/product/decouv/dec1.html>
Gutenberg lègue l'imprimerie à l'humanité : <http://www.herodote.net/14680203.htm>
Invention de l'imprimerie par Gutenberg :
<http://www.cvm.qc.ca/encephi/Syllabus/Histoire/Passecompose/inventionimprimerie.htm>
Isaac Newton – Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Isaac_Newton
Léonard de Vinci, artiste et inventeur de la Renaissance : <http://artdevinci.free.fr>
Leonardo da Vinci : http://webpace.oanet.com/jaywhy/leonardo_f.htm
Les grandes inventions en images :
http://math.as.free.fr/Photos_de_vacances/Les_grandes_inventions_en_images/Les_grandes_inventions_en_images.htm
Olscom.com, l'ouverture sur le monde : <http://www.olscom.com/inventions/index.php>
Sir Isaac Newton : <http://hebergement.ac-poitiers.fr/c-fr-poitiers/newton>

Œuvres d'art – Renaissance

Haute Renaissance de la peinture : <http://www.edelo.net/italie/arts/renaiss.htm>
Les arts de la Renaissance :
http://www.renaissance-amboise.com/dossier_renaissance/dossier_arts.htm
Musée du Louvre : La Renaissance italienne :
http://www.louvre.fr/llv/commun/home_flash.jsp
Peintures – Renaissance : http://ulyssse.saloff.free.fr/article.php3?id_article=236

Renaissance : [http://www.familles.com/collection-privee/mouvements/Renaissance/40\\$0\\$0\\$0/2784-oeuvres-Renaissance.html](http://www.familles.com/collection-privee/mouvements/Renaissance/40$0$0$0/2784-oeuvres-Renaissance.html)

Personnages de la Renaissance

Annuaire, La Renaissance : <http://www.herodote.net/web11.htm>

Biographie de Galilée : <http://www.infoscience.fr/histoire/portrait/galilee.html>

Biographie de Galileo Galilei : <http://perso.orange.fr/cassiopeia/gali.htm>

Érasme – Wikipédia : <http://fr.wikipedia.org/wiki/%C3%89rasme>

Grands esprits, Renaissance : <http://pages.globetrotter.net/pcbcr/renaiss.html>

Introduction aux personnages de la Renaissance en France :
<http://www.renaissance-france.org/rabelais/pages/personnages.html>

La Renaissance scientifique :
<http://www.infoscience.fr/histoire/civilisation/seizieme.html>

Léonard de Vinci, artiste et inventeur de la Renaissance : <http://artdevinci.free.fr>

Leonardo da Vinci : http://webpace.oanet.com/jaywhy/leonardo_f.htm

Les personnages de la Renaissance :
http://www.renaissance-amboise.com/dossier_renaissance/dossier_personnages.htm

Maison de Médicis – Wikipédia : <http://fr.wikipedia.org/wiki/M%C3%A9dicis>

Memo – Le site de l'Histoire : <http://www.memo.fr/Dossier.asp?ID=65>

Publius Historicus : <http://www.publius-historicus.com>

Rabelais : <http://pages.globetrotter.net/pcbcr/rabelais.html>

Renaissance – France.org : <http://www.renaissance-france.org>

Renaissance (période historique) – Wikipédia :
[http://fr.wikipedia.org/wiki/Renaissance_\(p%C3%A9riode_historique\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/Renaissance_(p%C3%A9riode_historique))

Perspective linéaire

La Renaissance artistique/La révolution picturale de la Renaissance :
http://www.collegeahuntsic.qc.ca/pagesdept/hist_geo/Atelier/Parcours/Moderne/renaissance1.html

Perspective – Wikipédia : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Perspective>

Réforme protestante

La Réforme protestante : <http://membres.lycos.fr/historel/moyenage/16e/reforme.html>

La Réforme protestante : <http://www.hemes.be/esas/mapage/evenem/reforme.html>

Publius Historicus : La Réforme : <http://www.publius-historicus.com/reforme.htm>

Révolution industrielle

La révolution Industrielle : <http://www.er.uqam.ca/nobel/m174774>

La révolution Industrielle au 19^e siècle : <http://cm1cm2.ceyreste.free.fr/revolution.html>

Révolution industrielle : http://membres.lycos.fr/bleu/revolution_industrielle.htm

Révolutions politiques

Cliotexte : l'indépendance des USA :

<http://hypo.ge-dip.etat-ge.ch/www/cliotexte/html/usa.independance.1776.html>

Glorieuse Révolution – Wikipédia :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Glorieuse_R%C3%A9volution

Histoire de l'Angleterre – Wikipédia :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Histoire_de_l'Angleterre

Histoire des États-Unis : La Révolution américaine et l'Indépendance :

<http://infographie.univ-lyon2.fr/~mliandra/explor/eu/indep.htm>

La Révolution américaine :

<http://perso.orange.fr/elie.allouche/biblioRF/siteCours/RevolAmeric.htm>

La Révolution française : <http://revolution.1789.free.fr>

La Révolution française (1789-1799) : <http://www.herodote.net/Dossier/Revolution.htm>

La Révolution française de Danton à Robespierre : <http://membres.lycos.fr/histoire1789>

Memo – Le site de l'histoire (Glorieuse Révolution) :

http://www.memo.fr/article.asp?ID=MOD_RAN_003

Révolution française – Wikipédia :

http://fr.wikipedia.org/wiki/R%C3%A9volution_fran%C3%A7aise

Annexes

8^e année

***Histoire du monde :
rencontre avec le passé***

Annexes polyvalentes

Table des matières

Annexes polyvalentes

Annexe A : Scénario d'enseignement suggéré	350
Annexe B : Un continuum de points de vue	360
Annexe C : La délibération structurée.....	362
Annexe D : Le débat	363
Annexe E : Modèle de prise de décisions par consensus	364
Annexe F : Observation des habiletés à atteindre un consensus	366
Annexe G : Jeux de rôles et simulations.....	367
Annexe H : Des activités pour l'acquisition de vocabulaire.....	369
Annexe I : Visionnement de films historiques	372
Annexe J : Un modèle du processus de recherche	374
Annexe K : Prise de notes de recherche	375
Annexe L : L'art, source primaire d'information historique	377
Annexe M : Portfolio – Fiche d'identification	378
Annexe N : Fiche de contrôle : Portfolio	
Regroupement 1 – Comprendre les sociétés passées et actuelles	379
Regroupement 2 – Le développement de sociétés anciennes (Mésopotamie, Égypte, vallée de l'Indus)	380
Regroupement 3 – Les sociétés anciennes de la Grèce et de Rome	381
Regroupement 4 – La transition vers le monde moderne (500 à 1400).....	382
Regroupement 5 – La formation du monde moderne (1400 à 1850).....	383
Annexe O : Tâches, productions et activités en sciences humaines	384
Annexe P : Une grille d'observation des habiletés de traitement de l'information	386
Annexe Q : Une grille d'observation des habiletés de pensée critique et créative	387
Annexe R : Feuille de route pour écrire un texte informatif.....	388
Annexe S : Grille d'évaluation d'un texte informatif	390
Annexe T : Sources primaires et secondaires – Information pour l'enseignant.....	393
Annexe U : Repères de la réflexion historique : un cadre d'évaluation pour le Canada	395
Annexe V : Un modèle de citation de sources	397
Annexe W : Vue d'ensemble des thèmes étudiés en sciences humaines	400
Annexe X : Tableau cumulatif des habiletés en sciences humaines de la 5 ^e à la 8 ^e année	401

Annexe A

Scénario d'enseignement suggéré

L'anthropologue français Claude Lévi-Strauss affirme qu'une histoire vraiment complète du monde serait une impossibilité parce qu'elle renfermerait tellement d'informations qu'elle nous mènerait au bord du chaos. C'est pourquoi, selon lui, les historiens doivent « sélectionner, élaguer et sculpter... le passé » [Traduction libre]. Cependant, si les élèves doivent développer leur conscience historique, ils ne doivent pas se limiter à l'étude d'événements et de sujets disparates. Leur étude doit suivre une structure logique pour qu'ils puissent développer un sentiment d'intégralité. Un cadre de référence chronologique leur fournit une structure de base et un ensemble de balises fixes qui reflètent le mouvement de la grande vague de l'histoire.



Les cinq regroupements du cours d'histoire de huitième année couvrent un large pan de l'histoire de l'humanité. Leur but est d'aider les élèves à acquérir une vue très générale des civilisations et des époques historiques, et à réfléchir plus précisément sur certains sujets à caractère historique. Il importe d'aborder le contenu du cours non pas comme une série de dates, d'événements et de faits à mémoriser, mais comme le récit collectif de l'expérience humaine collective au fil du temps. Les élèves apprendront à réfléchir selon une perspective historique au cours de leurs recherches, et ils se pencheront sur certaines questions récurrentes auxquelles les civilisations ont toujours été confrontées. Les repères chronologiques établissent la structure de départ de leur étude; ils les aident à distinguer les grandes époques historiques et à retenir la succession des personnes, des événements et des idées, de même que leur influence.

Ligne chronologique de la classe

L'une des façons les plus efficaces d'aider les élèves à développer leur sens de l'histoire est de créer et d'interpréter des lignes chronologiques. Pour la durée du présent cours, il serait souhaitable de suggérer aux élèves de construire ensemble une grande ligne chronologique au mur de la classe, qui représenterait toute la durée des époques historiques qu'ils doivent explorer. Préciser que cette ligne chronologique, qui présentera les dates, les personnages, les idées et les événements importants, devrait être planifiée et exécutée avec le plus grand soin pour devenir une référence visuelle permanente pour les élèves. Leur demander d'utiliser des images, des symboles ou icônes et des mots clés qui les aideront à visualiser les éléments distinctifs des différentes périodes historiques. (À noter qu'il y a diverses façons de visualiser les périodes ou ères historiques, mais que ce cours est divisé en fonction des périodes qui sont le plus souvent citées dans les documents historiques des sociétés de l'Europe occidentale. Ainsi, les élèves se familiariseront avec les principaux termes de référence – p. ex., préhistoire, Antiquité, période médiévale ou Moyen Âge, Renaissance – au cours de leur recherche.)

Marche à suivre suggérée pour préparer la ligne chronologique de la classe

- Utiliser toute la longueur du mur, ou au moins dix mètres. (Si désiré, l'enseignant peut décider de continuer la ligne chronologique tout autour de la classe.) Apposer une large bande de papier au mur, p. ex., papier en rouleau pour imprimante à alimentation continue, papier brun en rouleau ou feuilles 11 X 17 posées côte à côte.

Source (photo) : http://en.wikipedia.org/wiki/Claude_L%C3%A9vi-Strauss

Annexe A

Scénario d'enseignement suggéré (suite)

- Déterminer une échelle de temps générale, selon l'espace disponible, soit de 1 mètre/500 ans à 1 mètre/1500 ans. Marquer cinq sections distinctes correspondant à chaque ère historique qui sera étudiée, à savoir :
 - Origines des sociétés humaines : 2 millions d'années avant notre ère à 3500 ans avant notre ère (préhistoire)
 - Premières civilisations : de 3500 ans à 500 ans avant notre ère
 - Civilisations anciennes : de 500 ans avant notre ère à 500 ans de notre ère
 - Transition vers le monde moderne : de l'an 500 à l'an 1400 de notre ère (période médiévale)
 - Débuts de l'ère moderne : 1400 – 1850 (de la Renaissance à la période industrielle).
- Comme la durée des époques varie beaucoup, suggérer aux élèves de représenter de longues périodes par une fracture/coupure dans la ligne chronologique, ou en insérant des symboles appropriés pour marquer le passage du temps. (C'est particulièrement le cas de la préhistoire, qui a duré très longtemps mais qui ne présente que peu de détails historiques, et qui nécessite une étude moins approfondie selon les résultats d'apprentissage visés.) Il serait utile de discuter avec les élèves de la superficie du mur qui serait nécessaire, concrètement, pour indiquer les coupures dans le temps, afin qu'ils aient une idée de la durée dont il est question.
- S'assurer de laisser suffisamment d'espace pour ajouter des détails et d'autres marqueurs dans chaque période successive. Bâtir la ligne chronologique progressivement à mesure que chaque nouvelle période historique est abordée : les marqueurs ou repères suggérés sont fournis au début de chaque regroupement.
- À mesure que l'étude de chaque période avance, indiquer les marqueurs historiques importants sur la ligne chronologique et inviter les élèves à créer des illustrations annotées et des titres pour les périodes historiques. Si désiré, l'enseignant peut créer un modèle à suivre par les élèves quand ils ajouteront des données à la ligne chronologique au cours de l'année, en fournissant un modèle et les dimensions pour une annotation, une illustration, un titre et une date ou période. L'enseignant peut aussi inclure des exemples d'images de gens, de lieux ou d'œuvres d'art sur la ligne chronologique à mesure que le cours progresse. S'assurer que les élèves reconnaissent que toutes les dates des premières périodes historiques sont très approximatives et, dans bien des cas, complètement théoriques.



Lignes chronologiques individuelles

Proposer aux élèves de construire une ligne chronologique individuelle, où ils pourront consigner des renseignements additionnels recueillis au cours de recherches plus détaillées sur les sociétés ou civilisations choisies. Leur suggérer d'inclure dans leur ligne chronologique non seulement les principaux marqueurs présentés sur la ligne chronologique murale, mais aussi les événements et éléments choisis par les élèves eux-mêmes au cours de leur étude.

Journal d'histoire

Suggérer aux élèves de créer un journal ou portfolio d'histoire, qu'ils pourront compléter et étoffer au cours de l'année. Ce journal d'histoire peut être divisé en cinq sections correspondant aux périodes historiques étudiées. Leur offrir d'inclure des travaux de recherche, des tests d'évaluation, des descriptions de projets, des narrations historiques, des réflexions sur des enjeux liés à l'histoire et des résultats d'exploration de liens entre le passé et le présent.

Annexe A

Scénario d'enseignement suggéré (suite)

Liens interdisciplinaires avec les cours de langue

Une introduction à la littérature des époques antérieures (p. ex., légendes et mythes, lettres et biographies, citations et proverbes, poésie et prose) ainsi qu'à des films et ouvrages de fiction historique joue un rôle déterminant dans la compréhension des cultures du passé et de leur influence permanente. La littérature et le cinéma peuvent être intégrés à des projets interdisciplinaires avec le cours de français.

Parmi les stratégies d'enseignement suggérées tout au long de l'année figure l'intégration d'éléments de narration, qui aident les élèves à visualiser la petite histoire dans l'Histoire, au moyen d'activités, p. ex., utiliser des données probantes historiques pour construire des narrations se situant dans le passé, pour établir des liens avec des récits d'événements du passé ou pour en faire la reconstitution; participer à des séances de théâtre lu, à des récitations en chœur ou à des jeux de rôles. Dans chaque regroupement, il est recommandé de proposer que les élèves créent une « histoire » (récit) portant sur une période historique, en intégrant ce qu'ils savent au sujet des éléments de la narration (c.-à-d. décor/contexte, personnage, intrigue, thème et style) et en utilisant des données historiques probantes.



Voltaire

Intégration d'œuvres d'art

Comme autre moyen d'aider les élèves à comprendre les caractéristiques distinctives des sociétés anciennes, l'enseignant peut leur présenter des œuvres d'art visuel, d'architecture, de musique, de danse et d'autres éléments de la culture matérielle ou tangible de divers lieux et époques. L'usage de collections d'images et d'enregistrements montrant des formes d'expression artistique dans des sociétés historiques représente un très bon outil pour aider à ramener à la vie des sociétés anciennes. Inviter les élèves à ajouter des articles à cette collection au cours de leurs recherches (p. ex., images de vieux calendriers, livres d'histoire de l'art et images numériques téléchargées à partir de musées et de galeries d'art du monde entier). Le visionnement périodique de films ou de vidéos historiques, aussi bien documentaires que fictions, aide aussi les élèves à visualiser le passé. L'écoute d'enregistrements de divers styles musicaux, souvent réinterprétés dans des sonorités modernes, peut aider à préparer le terrain pour l'exploration des formes d'expression artistique de sociétés anciennes.



La création d'œuvres d'art permet aux élèves d'exprimer par des moyens différents ce qu'ils ont appris et compris, et les aide à faire preuve de créativité. La communication de leurs idées par des moyens artistiques permet non seulement aux élèves d'approfondir le sujet à l'étude mais aussi d'en apprendre plus sur eux-mêmes, sur leur culture et leur identité, et sur le monde dans lequel ils vivent.

Les processus de création artistique font appel à l'exploration et à l'apprentissage actif de même qu'à l'imagination. Ils contribuent à la bonne compréhension par l'élève et stimulent son intérêt. De même, l'occasion de se montrer créatif motive les élèves et crée des liens avec le sujet sur les plans émotif, physique et personnel. L'art contribue au développement de l'intelligence spatiale, kinesthésique, interpersonnelle et intrapersonnelle, et encourage un processus mental ouvert et non linéaire. En participant à des activités artistiques chargées de sens, les élèves arrivent à mieux comprendre et apprécier la série incessante d'images, de sons et de messages (c.-à-d. issus des arts et des médias) auxquels ils sont exposés. Cela les aide aussi à mieux comprendre les personnes appartenant à des cultures et à des groupes divers (p. ex., définis par la race, la religion, l'âge, le sexe et la langue).

Annexe A

Scénario d'enseignement suggéré (suite)

La création d'œuvres musicales en classe contribue au développement cognitif des élèves, y compris au raisonnement, à la créativité, à la réflexion et aux habiletés de prise de décisions et de résolution de problèmes. La création de chansons, de chants de rap, de mélodies et d'autres œuvres musicales aide les élèves à concentrer leur attention et procure un contexte d'apprentissage social rassurant et motivant auquel tous les élèves peuvent contribuer.



La transposition de concepts d'apprentissage dans une œuvre musicale est en accord avec les théories de l'apprentissage multisensoriel. Les élèves peuvent composer des paroles pour montrer leur compréhension des concepts et les interpréter sur des airs inventés ou déjà connus. La création d'œuvres musicales est une activité motivante et stimulante qui fait travailler l'ensemble du cerveau et permet l'enregistrement de l'information dans la mémoire à long terme. C'est une activité expressive qui contribue à l'estime de soi et qui procure un sentiment d'inclusion et de collaboration.

Remue-méninges



Le remue-méninges est une stratégie qui peut être employée par une personne seule, un petit groupe ou un grand groupe. Il permet aux élèves de se concentrer sur un sujet pour trouver le plus d'idées possible en réfléchissant sur ce qu'ils savent déjà ou sur ce qu'ils voudraient savoir. L'enseignant ou les élèves peuvent stimuler la réflexion en posant des questions, en lisant de brefs extraits de textes ou en utilisant des images ou d'autres types d'outils. Toutes les idées exprimées doivent être acceptées sans être jugées ni critiquées. Lorsqu'il est employé individuellement par un élève, le remue-méninges lui permet de réfléchir sur ce qu'il sait d'un sujet et sur diverses solutions possibles à un problème. De même, le remue-méninges en petit groupe ou en grand

groupe donne l'occasion aux élèves de se remémorer ce qu'ils savent sur un sujet et il les expose en plus aux idées et aux connaissances des autres. Un remue-méninges effectué en groupe permet aux élèves de partir des idées des autres pour les compléter et les modifier et intégrer les nouvelles idées à leur propre réflexion. Pour faire un bon remue-méninges, il faut savoir écouter activement, accepter les idées des autres, s'abstenir de porter un jugement et être ouvert aux nouvelles idées. Un remue-méninges peut s'étendre sur une période de plusieurs jours, plusieurs semaines ou plusieurs mois. On peut alors faire des ajouts au tableau initial de remue-méninges (à l'aide d'un marqueur ou d'une police de couleur différente) pour permettre de voir l'évolution au fil du temps.

Exposés oraux

Les exposés oraux sont pour les élèves une occasion d'organiser leur travail, de rédiger un texte et d'exprimer leurs idées devant d'autres personnes. Ils apprennent que leur façon de dire les choses et de se présenter eux-mêmes est aussi importante que leur message. Pour se préparer à faire un exposé, les élèves doivent tenir compte des personnes auxquelles ils s'adresseront et du but de l'exposé (p. ex., communiquer de l'information ou un point de vue ou convaincre de quelque chose) et également du type d'exposé, de manière à pouvoir se préparer en conséquence.

Annexe A

Scénario d'enseignement suggéré (suite)

Un exposé comprend les parties suivantes :

- une introduction visant à susciter l'intérêt des personnes présentes et à donner une idée du sujet;
- un corps, qui contient les principaux éléments d'information;
- une conclusion, qui reprend les grandes idées et qui laisse sur le public une impression durable.

Une analyse critique et des commentaires de la part des membres du public aident les élèves à comprendre comment améliorer leurs techniques de communication orale. À mesure qu'ils prennent de l'expérience dans la rédaction de textes et les exposés, les élèves communiquent avec plus d'aisance.

Élaboration des questions de recherche

Les élèves à qui on demande d'élaborer leurs propres questions sont amenés à réfléchir sur ce qu'ils veulent savoir et à planifier comment se renseigner. Lorsqu'ils cherchent la réponse à des questions qu'ils croient importantes, les élèves sont motivés à apprendre et leur compréhension s'en trouve améliorée. En basant une recherche que doivent faire les élèves sur une question générale et en donnant la possibilité aux équipes ou aux élèves individuels d'élaborer leurs propres questions, on relie toutes les étapes de la recherche en un tout cohérent.

Préparation et réalisation d'entrevues

La réalisation d'entrevues permet aux élèves d'obtenir des renseignements à la source et de tirer directement parti des connaissances et de l'expérience de la personne interrogée.



Considérations pratiques

Après avoir défini le but de l'entrevue (p. ex., recueillir des données, des opinions ou des anecdotes) et avoir choisi des candidats possibles, les élèves formulent des questions convenables, qui doivent être clairement énoncées et comprendre à la fois des questions ouvertes, des questions fermées et des questions d'approfondissement. Les élèves doivent choisir le moyen qu'ils prendront pour conserver l'information obtenue durant une entrevue (p. ex., enregistrement audio, film vidéo ou notes écrites) et s'exercer à poser des questions et à enregistrer l'information dans le cadre d'entrevues simulées. Il faut donner aux élèves des occasions de voir ou d'entendre des exemples d'entrevues pour qu'ils puissent observer les techniques d'entrevue et en discuter.

Sujets délicats

Les élèves qui effectuent des recherches démographiques et ethnographiques doivent absolument procéder de façon respectueuse, objective et conforme à l'éthique, surtout lorsqu'ils abordent des sujets délicats. À toutes les étapes, qui vont de la formulation d'une question à la collecte, l'analyse et la présentation des données, les élèves doivent être bien conscients des points sensibles. Avant que des élèves n'entreprennent une enquête auprès d'un groupe au sujet de sa culture, de son patrimoine, de son origine ethnique ou d'autres sujets potentiellement délicats, il faut vérifier pourquoi ils veulent ces données et comment ils s'en serviront. Demandez-leur de se poser les questions suivantes :

- Pourquoi avez-vous besoin de ces renseignements? Ces données sont-elles vraiment nécessaires?

Annexe A

Scénario d'enseignement suggéré (suite)

- Pourquoi est-il important de réunir des statistiques sur différents groupes?
- Comment ferez-vous pour que l'analyse des données soit juste et équitable?
- Qu'avez-vous besoin de savoir sur le contexte social, l'historique et les autres caractéristiques d'un groupe pour pouvoir interpréter les résultats de l'enquête?

Veillez à ce que les élèves comprennent bien qu'il faut respecter le droit des personnes à la protection des renseignements personnels à leur sujet et également leur décision de ne pas répondre à certaines questions ou de refuser de participer à un sondage. Il faut aider les élèves à éviter les pièges des stéréotypes et voir à ce qu'ils respectent le droit des personnes interrogées d'indiquer ou non leur origine ethnique, leur culture, leur langue ou d'autres caractéristiques. À l'étape de l'élaboration des questions, les élèves ont besoin d'être guidés pour arriver à des questions empreintes de tact et de respect. Selon la nature de l'entrevue et les personnes visées, voici les marques de respect qui peuvent être de mise :

- employer un langage approprié;
- respecter la confidentialité des renseignements personnels;
- veiller à ce que les questions ne soient pas tendancieuses;
- poser des questions qui respectent les usages culturels et religieux;
- éviter les questions personnelles qui risquent de mettre les personnes interrogées mal à l'aise.

Au stade de l'analyse et de la présentation des données, il faut veiller à ce que les élèves tiennent compte du contexte pour pouvoir présenter les résultats et les conclusions de façon équitable et respectueuse (surtout si les données donnent une image négative des personnes ou d'un groupe de personnes). Par exemple, une recherche sur les taux de chômage peut être plus utile et plus complète si on aborde les facteurs qui créent des obstacles à l'emploi pour certains groupes et en privilégiant d'autres.

Après les entrevues, les élèves réfléchissent sur le processus suivi et envoient des lettres de remerciement aux participants.

Sorties éducatives



Il est plus facile d'apprendre dans un contexte qui donne un sens aux connaissances, aux valeurs et aux compétences acquises. Les activités hors de la classe peuvent être une bonne source de motivation et venir compléter l'apprentissage en classe. L'utilisation de ressources communautaires donne aux élèves une bonne vue d'ensemble et leur permet de bénéficier des ressources et de l'expertise qui existent dans la population. Les élèves retirent aussi une expérience pratique en planifiant les objectifs et l'organisation d'une sortie éducative. Les enseignants en apprennent aussi beaucoup sur leurs élèves en

observant comment ils se comportent en dehors de la classe. On incite les enseignants à préparer leurs élèves aux sorties éducatives en abordant en classe l'objet de la visite et en utilisant des guides d'anticipation. Beaucoup de lieux à visiter disposent de documents de préparation à utiliser en classe.

Annexe A

Scénario d'enseignement suggéré (suite)

Préparation et réalisation de sondages

La préparation et la réalisation de sondages représentent une forme de recherche participative qui amène les élèves à apprendre des choses sur la collectivité où ils vivent. Les sondages peuvent prendre la forme d'entrevues dans lesquelles des questions sont posées et les réponses sont notées, ou de questionnaires auxquels des personnes répondent elles-mêmes. Les sondages permettent de recueillir de grandes quantités d'information auprès d'un vaste éventail de personnes et peuvent prendre beaucoup de temps à préparer, à administrer et à analyser. Pour cette raison, il faut vérifier si l'information voulue existe déjà ailleurs (p. ex., dans Internet, à la bibliothèque ou dans les archives publiques) avant d'employer un sondage comme méthode de recherche.



Avant d'entreprendre l'élaboration du sondage, il faut en définir les objectifs pour aider à formuler des questions concises et objectives permettant de recueillir de l'information utile. Le sondage doit être le plus court possible et contenir moins de 15 questions pour que le taux de participation soit bon. L'ordre des questions est important. Les plus simples sont placées au début, les questions complexes ou controversées, au milieu et les questions de nature démographique vont à la fin, s'il y en a. Les questions sont brèves, directes et claires, elles sont formulées dans un langage neutre et elles couvrent un seul sujet. Les questions fermées, soit celles auxquelles on peut répondre par oui ou non ou par vrai ou faux ou qui comportent des choix multiples, sont plus faciles à administrer et à analyser. Les questions ouvertes peuvent déboucher sur des réponses qui n'ont pas de lien avec le sujet de recherche ou rendre les personnes hésitantes à participer. Avant d'administrer un sondage, faites un essai auprès de personnes qui ne le connaissent pas pour voir si les questions sont claires et si les réponses procurent de l'information utile pour la recherche. Il est important de guider les élèves pour qu'ils élaborent des questions ou des sondages qui dénotent du respect pour les personnes interrogées. Les élèves doivent comprendre à quel point il est important de :

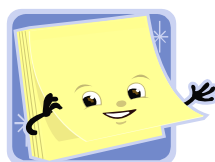
- employer un langage approprié;
- respecter la confidentialité des renseignements personnels;
- veiller à ce que les questions ne soient pas tendancieuses;
- poser des questions qui respectent les usages culturels et religieux et les points sensibles;
- éviter les questions personnelles qui peuvent mettre les personnes interrogées mal à l'aise.

Les sondages peuvent s'effectuer au moyen d'un questionnaire en ligne ou imprimé. Les sondages en ligne ont l'avantage de pouvoir être remplis n'importe quand et il est plus facile de résumer ou d'analyser les données qui en résultent. Les sondages imprimés sont plus lourds à traiter, mais plus faciles à préparer. Une fois qu'un sondage a été administré, il faut compiler les résultats pour les analyser. Une feuille de calcul peut être utile pour consigner et analyser les résultats. Lorsque l'analyse est terminée, il faut communiquer les résultats aux participants et à la population. Les participants doivent recevoir l'assurance que leur anonymat sera préservé, et chaque sondage doit se terminer par des remerciements sincères.

Annexe A

Scénario d'enseignement suggéré (suite)

Billets de sortie



Un billet de sortie est une brève note remise aux élèves ou une courte conversation avec eux à la fin d'une leçon. Il fournit l'occasion aux élèves de réfléchir sur leur apprentissage, et l'enseignant tire de l'information qui l'aide à planifier son enseignement à partir du résumé que les élèves font de leur compréhension de la leçon. Les billets de sortie peuvent prendre la forme d'une question ouverte ou d'un début de phrase à compléter (comme « Aujourd'hui j'ai appris... »; « Je ne comprends toujours pas bien... »; « J'aimerais recevoir plus d'information sur... »; « Ma question est... ») ou ils peuvent servir à établir un objectif d'apprentissage pour la journée suivante. Les billets de sortie peuvent s'adresser à un seul élève ou à de petits groupes. L'enseignant prend connaissance des réponses aux billets de sortie pour l'aider à planifier son enseignement.

RAFT

Le RAFT (*rôle, auditoire, format et thème*) est une stratégie de rédaction qui procure aux élèves des occasions d'analyser et de résumer l'information de façon créative en rédigeant à partir d'un point de vue différent du leur. Les élèves se mettent dans la peau d'un personnage (p. ex., un animal, un personnage historique ou un héros de bande dessinée). Ils choisissent un auditoire (p. ex., une personne qui vit ailleurs ou à une autre époque, une entreprise ou un objet inanimé). Ils choisissent ensuite un format (p. ex., un poème, une lettre ou un journal intime) pour la rédaction. Ils déterminent enfin le thème de l'étude (p. ex., plaider une cause, convaincre, demander quelque chose ou s'excuser). Comme les paramètres de la rédaction sont rigoureusement définis dans un RAFT, les élèves apprennent à expliquer clairement et complètement le point de vue. L'enseignant doit montrer aux élèves comment se servir du RAFT avant de les laisser travailler seuls. Le RAFT peut servir de stratégie d'activation, pour aider à déterminer les connaissances préalables des élèves, ou comme activité terminale d'apprentissage, pour démontrer la compréhension.

Production vidéo

Le tournage d'un film vidéo est une occasion pour les élèves d'acquérir et d'appliquer des compétences de recherche, une réflexion critique, des techniques de résolution de problèmes, l'apprentissage coopératif et des habiletés de communication et de faire preuve de créativité. Les élèves apprennent à combiner les images fixes et les images en mouvement, le texte, le son, la musique et les dialogues pour créer des histoires intéressantes et communiquer des messages. Les élèves produisent des films vidéo pour différentes raisons, soit pour enthousiasmer, renseigner, enseigner ou divertir. Les films vidéo peuvent présenter une biographie, une cause sociale ou la défense d'intérêts, un récit ou des faits historiques locaux, des instructions sur la façon de faire quelque chose, des actualités, des annonces publicitaires, des sujets ayant trait aux sciences et à la nature ou aux voyages et au tourisme, des reconstitutions ou des documentaires.



Les élèves doivent planifier leur projet avant de commencer l'enregistrement. Après avoir choisi leur sujet, ils établissent une description générale et procèdent à leur recherche. Ils rédigent ensuite le scénario, ils créent le scénarimage, ils tournent les scènes et ils font le montage. Les élèves peuvent jouer différents rôles, comme ceux de metteur en scène, de réalisateur, de recherchiste, de scénariste, de dessinateur de scénarimage, de décorateur, de caméraman, de sonoriste, de monteur, de graphiste en ligne ou d'acteur. La production vidéo apprend aux élèves à mieux connaître les médias et à devenir des consommateurs plus avertis.

Annexe A

Scénario d'enseignement suggéré (suite)

Schémas conceptuels

Les schémas conceptuels nécessitent l'organisation visuelle des idées et de l'information. Ils aident les élèves à reconnaître des modèles et des relations, à approfondir les connaissances et à revoir les concepts. Ils stimulent également l'imagination créatrice. À mesure que les élèves acquièrent de l'information, ils peuvent organiser les idées et l'information nouvelles visuellement de manière à intégrer les nouvelles connaissances et à renforcer la compréhension. Cela les aide à reconnaître leurs idées fausses et à clarifier leur pensée. L'utilisation de couleurs, de symboles et d'images vient appuyer le texte écrit. La facilité avec laquelle il est possible de représenter les changements dans les relations rend les schémas conceptuels très utiles pour certains élèves. Les schémas conceptuels peuvent faciliter les remue-méninges, la collecte de données ou la démonstration de nouvelles connaissances.

Création d'animations



La création d'animations fournit l'occasion aux élèves de mettre en application de nouvelles connaissances et de représenter visuellement des concepts et des idées. Les élèves peuvent créer des animations afin d'illustrer des modèles, des cycles, une évolution au fil du temps ou des relations de cause à effet, de même que des histoires. En créant des animations, les élèves développent leur capacité de régler des problèmes, de mettre des séquences en ordre, de se synchroniser et de déterminer la durée des scènes de manière à communiquer les concepts et les idées qu'ils veulent illustrer. La nature interactive et visuelle des animations procure aux élèves un moyen différent de faire la démonstration de leur apprentissage.

Feuilles de calcul et bases de données

Les feuilles de calcul et les bases de données permettent aux élèves d'enregistrer et de représenter visuellement des données, d'analyser des relations et des modèles et de manipuler des données de manière à régler des problèmes. Il existe beaucoup d'occasions d'intégrer l'utilisation de feuilles de calcul et de bases de données. Dans une feuille de calcul, les élèves peuvent entrer des formules servant à calculer des valeurs (p. ex., la densité de la population égale la population divisée par l'aire). De plus, les élèves peuvent placer les données dans un graphique pour en faciliter l'analyse. Les bases de données sont particulièrement utiles aux élèves pour faire des comparaisons avec les résultats de leurs recherches (p. ex., les caractéristiques de la vie quotidienne des collectivités étudiées, l'emplacement et les caractéristiques géographiques d'une région). Les élèves peuvent ensuite vérifier les données pour relever les modèles et les relations. À mesure que les élèves apprennent à se servir des feuilles de calcul et des bases de données, il leur est plus facile de les utiliser pour l'analyse des sujets et concepts ayant un lien avec leur recherche.

Fiche SVA

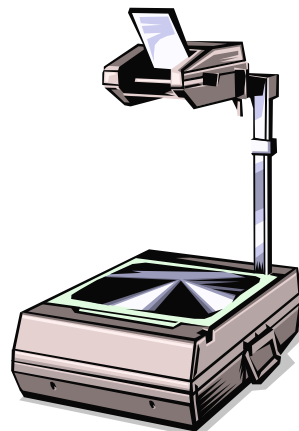
L'acronyme SVA signifie *Ce que je **Sais**, Ce que je **Veux** savoir, Ce que j'ai **Appris***. Il existe des variations de cette stratégie mais chacune d'elles offre une façon de faire le lien avec les connaissances antérieures des élèves, de développer des questions à étudier, de revoir de la matière et de faire un bilan des connaissances acquises. Une fiche SVA devrait être utilisée tout au long du processus d'apprentissage et permettre aux élèves de faire un retour sur leur apprentissage. Il est préférable de fournir des exemples de questions aux élèves ou en développer avec eux avant qu'ils développent leur propre fiche SVA.

Annexe A

Scénario d'enseignement suggéré (suite)

Autres stratégies et matériel utiles

- Une grande carte murale des continents peut être reproduite à grande échelle à l'aide d'un rétroprojecteur. Cette carte pourrait servir comme toile de fond pour une carte du monde historique évolutive à laquelle les élèves ajouteraient des détails au cours de l'année.
- Des atlas historiques qui pourront servir de référence aux élèves durant l'année.
- L'enseignant peut choisir de délimiter une section de la classe devant servir de musée ou de galerie d'art, avec des étagères et des murs libres pour des expositions périodiques ou des présentoirs des résultats de recherches, des artefacts créés par les élèves ou d'autres projets. L'enseignant peut aussi guider les élèves pour qu'ils transforment leur classe en musée historique au cours de l'année.
- La planification d'un festival historique comme activité culminante à la fin des regroupements 2, 3, 4 ou 5 offre la possibilité aux élèves de partager leurs acquis avec un auditoire plus large et de recréer l'ambiance et le caractère d'une ère historique ou d'une société ancienne.



Annexe B

Un continuum de points de vue

L'usage d'une ligne de continuum, pour susciter la verbalisation et l'échange d'opinions, de convictions et de valeurs, représente un incitatif pour les élèves à explorer leurs propres idées préconçues, à se renseigner sur les perspectives des autres et à réfléchir sur l'évolution de leurs points de vue. Il permet aussi aux enseignants de recueillir des informations précieuses sur les convictions et les valeurs des élèves.

En utilisant une ligne de continuum, on aide les élèves des classes intermédiaires à prendre conscience que dans bien des enjeux liés aux sciences humaines, rien n'est jamais tout noir ou tout blanc; il y a plutôt un large éventail de points de vue. Cette méthode les encourage également à clarifier leur propre point de vue et à écouter activement les autres pour comprendre leur position, plutôt que d'argumenter sur un enjeu pour arriver à déterminer un gagnant et un perdant.



On trouvera ci-dessous une suggestion de méthode fondée sur un continuum de points de vue permettant aux élèves d'explorer des idées préconçues au sujet du progrès et du déclin dans l'histoire. Cette méthode peut être adaptée à une variété de sujets durant ce cours.

Encourager les élèves à faire preuve de spontanéité et de bonne foi durant cette activité, à ne pas discuter avec leurs pairs tant qu'ils n'auront pas trouvé leur propre position dans ce continuum. Insister sur l'idée que dans cette activité, il n'y a pas de « bon » ni de « mauvais » point de vue, et que toutes les perspectives sont également valables.

Marche à suivre suggérée

Choisir et poser une question qui donne lieu à une grande variété d'approches et de convictions : dans le cas présent, la question peut être formulée comme suit : « *Penses-tu qu'en général les gens d'aujourd'hui sont plus informés et ont une vision du monde plus évoluée que dans les sociétés antérieures?* » Encourager les élèves à prendre quelques secondes pour réfléchir en silence sur les idées qui leur viennent spontanément à l'esprit, d'après leurs connaissances générales de l'histoire du Canada et du monde.

Dégager un espace pour que les élèves puissent se placer et se déplacer le long d'une ligne de continuum entre deux pôles d'opinion. Indiquer le point central du continuum à l'aide d'une affiche collée au plancher, p. ex., « *Toutes les visions du monde ayant eu cours dans le passé et en vigueur actuellement traduisent autant de sagesse : la mentalité actuelle n'est ni meilleure ni pire que celle d'avant* ». Indiquer les deux positions extrêmes du continuum avec un énoncé descriptif collé à l'aide de ruban adhésif au mur d'en face, c.-à-d. à une extrémité « *La vision du monde des citoyens de sociétés antérieures était plus sage et moins tournée vers le passé que celle de la plupart des gens aujourd'hui* », et à l'autre extrémité, « *La vision du monde moderne est généralement bien plus évoluée et plus éclairée que celle des générations antérieures* ». (L'enseignant peut demander à la classe d'élaborer des versions simplifiées de ces énoncés, ou d'autres similaires, p. ex., « *Les sociétés humaines s'améliorent de plus en plus* » et « *Les sociétés humaines empirent de plus en plus* ».)

Après que les élèves auront réfléchi à leur position, les inviter à se placer à un point du continuum où ils se sentent à l'aise en évaluant s'ils sont plus ou moins d'accord avec les énoncés de chacune des deux extrémités et de la position médiane. (Il peut être utile de demander aux élèves de dessiner à main levée, sur papier, où ils se situent avant de se placer concrètement sur la ligne.) Lorsqu'ils sont tous en position, les inviter à se demander en silence pourquoi ils ont adopté cette perspective.

Annexe B

Un continuum de points de vue (suite)



Demander aux élèves de se déplacer vers une personne éloignée d'eux sur la ligne de continuum et de la prendre comme partenaire pour échanger des idées. L'échange d'idées devrait se dérouler comme suit : tout d'abord, un partenaire explique son point de vue sans interruption (1 ou 2 minutes), puis les rôles sont inversés et c'est le deuxième partenaire qui explique sa position sans interruption (1 ou 2 minutes). Rappeler aux élèves que le but de l'échange *n'est pas* de convaincre l'autre personne de changer de point de vue, mais de comprendre sa perspective et d'expliquer la sienne.

Faire le point tous ensemble; inviter les élèves à partager ce qu'ils ont appris sur leur propre point de vue et celui de leur partenaire, et à observer où se situent dans le continuum la plupart des élèves de la classe. Les encourager à examiner les divers facteurs expliquant pourquoi les gens pensent ce qu'ils pensent (p. ex., reportages des médias et autres influences médiatiques, discussions entendues entre des adultes, expériences personnelles, éducation, confiance en la technologie et la science).

L'enseignant peut demander aux élèves d'écrire un billet de sortie ou une courte réflexion dans un journal de bord concernant l'exercice. Au souhait, leur proposer de refaire l'exercice à la fin du bloc ou du regroupement pour qu'ils puissent déterminer si leur point de vue a changé.

Annexe C

La délibération structurée*

Cette stratégie vise la discussion d'un enjeu au moyen du co-apprentissage et amène les élèves à réfléchir sur diverses perspectives. En tant qu'alternative au débat formel, la délibération n'a pas de gagnant ni de perdant. Il est suggéré de cibler une habileté coopérative en particulier avant de commencer le processus (par exemple, H – 400, *écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue*), et de fournir aux élèves des indicateurs descriptifs de l'habileté visée.

1. Choisir, avec les élèves, une question à délibérer ou une décision à prendre.

- La question doit se prêter à une décision ou à un énoncé de position *pour* ou *contre*.
- Les élèves doivent avoir accès à des informations et à des preuves pour appuyer le pour et le contre d'une position.

2. Déterminer les équipes et les rôles.

- Regrouper les élèves en équipes de quatre : deux élèves prennent la position du pour et deux élèves prennent la position du contre.
- Recueillir des données pour appuyer les deux positions ou assigner cette tâche aux élèves.

3. Préparer l'énoncé de position.

- Les élèves préparent leur énoncé de position en partenaires, et recueillent des informations et des preuves solides pour appuyer leur position.

4. Exposer le pour et le contre.

- Chaque paire d'élèves présente sa position. Les autres élèves écoutent attentivement et notent les points importants.

5. Changer de position.

- Chaque paire d'élèves change maintenant de position. Ils doivent préparer leur énoncé de position et leurs preuves pour appuyer le contraire de leur position initiale.

6. Exposer la perspective contraire.

- Chaque paire d'élèves présente de nouveau. Les autres élèves écoutent attentivement et notent les points importants.

7. Prendre une décision collective.

- Chaque groupe de quatre élèves examine les positions de manière objective. Ils font la synthèse des preuves et des arguments les plus convaincants dans le but de rechercher un consensus sur la question.

8. Faire la mise en commun.

- Chaque groupe de quatre élèves présente ses conclusions à la classe entière.

9. Autoévaluer le travail en équipe.

- Chaque élève évalue sa participation et son interaction en équipe en fonction de l'habileté visée. L'enseignant peut fournir aux élèves une grille d'appréciation ou les élèves peuvent la créer eux-mêmes.

* Stratégie adaptée par Linda McDowell, basée sur Johnson et Johnson (1979), « Conflict in the Classroom: Controversy and Learning », *Review of Educational Research*, vol. 49, n°1.

Annexe D

Le débat

Un débat implique plus de règles qu'une discussion. C'est un concours entre deux équipes qui font l'essai de leurs habiletés à gagner, par des arguments, l'adhésion de l'auditoire.

CARACTÉRISTIQUES

- Le débat est compétitif.
- Les participants doivent prendre position, soit affirmative, soit négative, mais interchangeable.
- Il y a plus de règles que dans une discussion et le débat est soumis à des règles de procédure.
- Les objectifs sont :
 - de commencer par une proposition;
 - d'en présenter les meilleurs arguments;
 - de gagner.
- Le style du débat est basé sur l'argumentation et sur la persuasion.



RÈGLES

L'objet du débat

1. Doit avoir deux côtés qui soient tous deux défendables.
2. Pour éviter la confusion, il doit être énoncé positivement plutôt que négativement.
3. Il doit être énoncé clairement et brièvement.

Les participants

1. Le côté qui soutient l'énoncé est appelé affirmatif, celui qui le réfute, négatif.
2. Chaque équipe doit préparer ses arguments avec soin : décider des points que chaque participant doit couvrir, consulter des documents, préparer des notes ou des cartes, et prévoir les arguments de l'adversaire.
3. Le discours de chaque participant doit exploiter des arguments solides. Il vaut mieux développer quatre ou cinq arguments solides plutôt que toute une liste d'arguments simplistes.

La marche à suivre

1. Le président annonce l'objet du débat, présente les participants, explique les limites de temps et annonce la décision du juge.
2. Les participants s'expriment selon cet ordre :
 - a) Premier affirmatif.
 - b) Premier négatif.
 - c) Second affirmatif.
 - d) Second négatif.
3. Le premier participant affirmatif oppose une réfutation.

Le jugement

1. La décision favorise le côté qui a présenté ou réfuté les arguments de la manière la plus efficace.

Source : *Pour une éducation à l'autonomie, Stratégies d'enseignement pour faciliter l'apprentissage des habiletés en sciences humaines.* Éducation et formation professionnelle Manitoba, 1993.

Annexe E

Modèle de prise de décisions par consensus

Informations générales pour l'enseignant

La prise de décisions par consensus est un processus complexe fondé sur la collaboration et la compréhension de certains principes de base ainsi que sur l'application d'habiletés interpersonnelles. Faire comprendre aux élèves que l'on n'atteint pas un consensus par un simple vote majoritaire, ni seulement par des compromis, mais que c'est le résultat de négociations. Le but est de parvenir à une solution créative/novatrice qui reflète les perspectives de chacun des membres de l'équipe. Voilà pourquoi l'atteinte d'un consensus nécessite une écoute active et un degré élevé de participation de tous les membres du groupe

Principes de base de la prise de décisions par consensus

1. Tous les membres sont égaux et ont une perspective valable qu'ils partagent avec le groupe.
2. Tous les membres ont le droit, mais pas l'obligation, de changer d'idée.
3. La décision est prise quand tous les membres sont d'accord.

Éléments indispensables

1. Volonté de chaque membre de partager le pouvoir
2. Respect des rôles assignés
3. Engagement à suivre le processus établi
4. Objectifs communs clairs
5. Facilitateur neutre accepté par le groupe



Conseils pratiques

En général, une équipe hétérogène de 4 à 6 membres est la plus efficace pour la prise d'une décision collective.

Il est souhaitable d'établir les règles de base du processus au début de l'année.

Demander aux élèves de s'asseoir en cercle ou face à face.

Offrir à chaque élève la chance d'assumer le rôle de leadership au cours de l'année.

Limiter les interventions de l'enseignant au minimum.

L'enseignant peut décider d'allouer une période initiale pour un *dialogue* (échange d'idées) avant d'indiquer qu'il est temps de passer à la phase de *discussion* (quand le but est de prendre une décision).

Rôles possibles dans le groupe

Si les élèves ont peu d'expérience en apprentissage coopératif, il serait souhaitable d'assigner à chaque membre un rôle précis dans son groupe. À mesure qu'ils développent leur habileté en groupe, les élèves pourront choisir eux-mêmes leurs rôles, ou créer des variantes, selon la nature de la tâche. Voir la page suivante pour quelques suggestions concernant les rôles pertinents dans un processus de prise de décisions par consensus. Le nombre et le type de rôles peuvent varier selon la tâche assignée, le nombre de membres et la dynamique du groupe. Le seul rôle essentiel dans des groupes de quatre élèves ou plus est celui de facilitateur.

Annexe E

Modèle de prise de décisions par consensus (suite)

1. **Facilitateur/Facilitatrice** : demeure objectif, pose des questions, s'assure que chaque membre du groupe a la possibilité de parler à tour de rôle
2. **Protecteur/Protectrice de la tâche** : présente la tâche centrale et garde le cap sur l'idée maîtresse, en rappelant au groupe de ne pas s'en éloigner
3. **Porte-parole** : transmet fidèlement aux autres groupes les idées et les décisions prises
4. **Chronométrateur/Chronométratrice** : rappelle aux membres du groupe les contraintes de temps
5. **Gestionnaire du matériel** : coordonne les questions d'espace et s'assure que le groupe a le matériel nécessaire pour mener à bien sa tâche
6. **Scribe/secrétaire** : consigne et classe les idées
7. **Chercheur/Chercheuse** : situe les sources d'information, les définitions et les renseignements utiles, au besoin
8. **Graphiste** : crée des diagrammes/tableaux ou des représentations illustrées des idées et de l'information
9. **Gardien de la paix/Gardiennne de la paix** : agit comme médiateur en cas de conflit et propose des solutions, au besoin
10. **Vérificateur/Vérificatrice** : vérifie si tous les membres du groupe sont satisfaits de la décision



Annexe F

Observation des habiletés à atteindre un consensus

(Peut servir comme outil d'autoévaluation, d'évaluation des pairs ou d'évaluation par l'enseignant.)

Habiletés visées

H-100; H-101; H-102; H-104; H-400; H-401; H-402; H-404; H-405

	<i>Rarement</i> 1	<i>Habituellement</i> 3	<i>Toujours</i> 5
1. Paraphrase, précise et commente les idées des autres			
2. Pose des questions pour stimuler la discussion			
3. Négocie des éléments d'entente entre les membres du groupe			
4. Prend le temps d'examiner les idées nouvelles ou différentes			
5. Fournit et demande des raisons et des preuves			
6. Révise son idée en fonction de nouvelles idées et informations			
7. Fait preuve de tact quand il n'est pas d'accord avec d'autres idées et opinions			
8. Propose des solutions créatives ou novatrices à certains problèmes			
9. Désamorce les conflits au lieu de les envenimer			
10. Évite de véhiculer des stéréotypes ou de généraliser sans motif suffisant			

Commentaires individuels

Qu'est-ce que tu trouves le plus difficile dans la prise de décisions par consensus?

Qu'est-ce que tu trouves le plus facile dans la prise de décisions par consensus?

Évalue dans quelle mesure ton groupe a collaboré en tant que *groupe* dans cette activité.

Annexe G

Jeux de rôles et simulations

Valeur des jeux de rôles en classe d'histoire

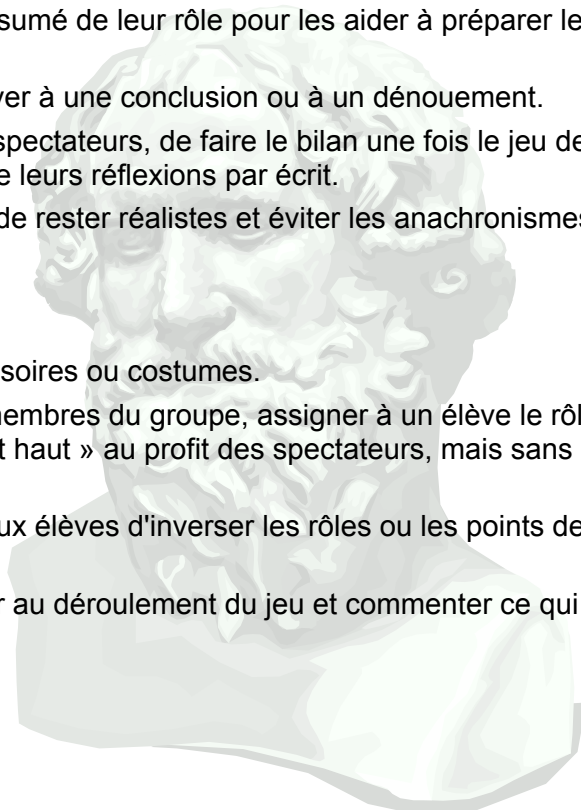
Les jeux de rôles ou les simulations peuvent aider l'élève à mieux comprendre l'impact des événements historiques, des personnages ou des idées du passé en lui permettant de faire des liens entre des expériences personnelles et la vie de personnes d'autres époques. Ce sont également des façons d'encourager les élèves à explorer des perspectives ou des points de vue qu'ils ne pourraient pas comprendre autrement. Enfin, les jeux de rôles peuvent aider les élèves à développer leur empathie et à élever leur conscience sociale.

Conseils pour des jeux de rôles ou simulations efficaces

- Définir clairement le contexte et les rôles, mais en laissant aux élèves une certaine latitude pour faire preuve de spontanéité et de créativité.
- Fixer la durée du jeu de rôles – en général, pas plus de cinq minutes.
- Définir la situation comme étant un problème ou un sujet de controverse pour encourager les élèves à prendre position.
- Laisser suffisamment de temps aux élèves pour se préparer et pour trouver toute information préliminaire dont ils ont besoin.
- Décrire clairement le décor ou le contexte pour aider les élèves à entrer dans le jeu.
- Fournir suffisamment d'information dans les descriptions pour aider les élèves à entrer dans la peau du personnage qu'ils doivent personnifier (caractéristiques générales, convictions et valeurs) sans fournir de dialogue au préalable. Suggérer aux élèves d'utiliser leurs connaissances en histoire pour développer leur propre description du rôle, ou de s'inspirer d'un personnage historique pour interpréter leur rôle.
- Offrir aux élèves la possibilité de faire un résumé de leur rôle pour les aider à préparer leur interprétation (voir l'exemple ci-dessous).
- Structurer le jeu de rôles de façon à en arriver à une conclusion ou à un dénouement.
- Laisser le temps aux élèves, y compris les spectateurs, de faire le bilan une fois le jeu de rôles terminé. Leur proposer aussi de mettre leurs réflexions par écrit.
- Prévenir les élèves qu'ils doivent s'efforcer de rester réalistes et éviter les anachronismes, la simplification excessive ou les stéréotypes.

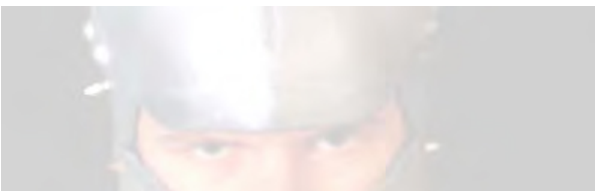
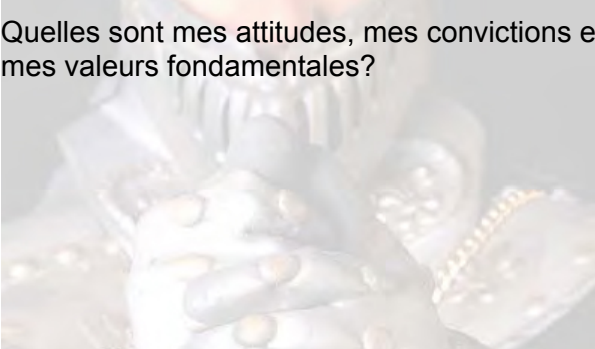
Variantes

- Laisser les élèves libres d'utiliser des accessoires ou costumes.
- S'il n'y a pas assez de rôles pour tous les membres du groupe, assigner à un élève le rôle de témoin ou d'observateur qui « pense tout haut » au profit des spectateurs, mais sans perturber le jeu.
- L'enseignant qui le désire peut demander aux élèves d'inverser les rôles ou les points de vue dans un deuxième jeu de rôles.
- Au souhait, nommer un narrateur pour aider au déroulement du jeu et commenter ce qui se passe.



Annexe G

Jeux de rôles et simulations (suite)

Résumé du jeu de rôles <i>Énumère les faits importants et indique l'approche que tu vas suivre pour ce jeu de rôles. N'écris pas de scénario puisque tu ne sais pas ce que les autres personnes vont faire. Fais preuve de créativité mais reste réaliste.</i>	
Quand et où se déroule l'action? 	Qui suis-je? 
Description de mon personnage (âge, culture, sexe, situation). 	Quelles sont mes attitudes, mes convictions et mes valeurs fondamentales? 
De quels autres renseignements ai-je besoin pour préparer mon rôle? 	Que vais-je faire pour bien rendre mon personnage? 
Quel type de dénouement mon personnage aimerait-il avoir pour cette situation? 	Points à me rappeler

Annexe H

Des activités pour l'acquisition de vocabulaire

L'enrichissement du vocabulaire devrait être intégré à chaque situation d'apprentissage en sciences humaines. Il n'est pas nécessaire que les élèves mémorisent les définitions des concepts clés de chaque thème. Il est plutôt recommandé de leur offrir de multiples options d'activités qui permettront de comprendre, de pratiquer et de maîtriser le vocabulaire.

Les activités suivantes sont proposées afin de fournir aux élèves variété d'occasions de pratiquer et de maîtriser les mots de vocabulaire rencontrés au cours des situations d'apprentissage en sciences humaines.

Phase de mise en situation

- Les élèves utilisent un logiciel pour créer une banque de mots sur un thème donné. À partir d'un jet de mots, les élèves peuvent changer la couleur ou la police des mots qu'ils reconnaissent et expliquer leur sens à leurs camarades. Ils ajoutent ensuite des nouveaux mots associés au thème en indiquant les liens qui les rattachent.
- Les élèves sont répartis en équipes et reçoivent trois mots de vocabulaire. Les membres de chaque équipe s'entendent sur le sens de chacun des mots. Un porte-parole de chaque groupe lit tout haut les définitions. La classe tente de trouver le mot de vocabulaire qui correspond à la définition et explique la raison de leur choix.
- L'enseignant crée un tableau d'affichage de « graffitis » qui inclut les mots clés du thème à l'étude; les élèves y ajoutent des images, des définitions et d'autres mots au cours de leur étude du thème.

Phase de réalisation

- Les élèves effectuent des recherches sur des mots de vocabulaire et créent un tableau à trois colonnes à l'aide d'un logiciel de traitement de texte. Ils insèrent les mots de vocabulaire dans la première colonne et, dans les deux autres, des définitions, des synonymes ou des antonymes, des images représentant les mots ou des phrases qu'ils ont composées en utilisant les mots.
- À l'aide d'un logiciel, les élèves créent des jeux de mots croisés, des textes à trous, des questionnaires à choix multiples ou des exercices d'appariement en utilisant les mots de vocabulaire. Les élèves échangent les jeux entre eux et tentent de trouver les solutions.
- L'enseignant présente un nouveau mot en tant que « mot du jour ». Les élèves écrivent le mot, déterminent son radical, son préfixe et son suffixe, trouvent des synonymes et des antonymes, dessinent ce que le mot signifie et l'utilisent dans une phrase.
- À l'aide d'un logiciel de traitement de texte, les élèves créent un dictionnaire d'images numériques ou d'illustrations qui représente les nouveaux mots rencontrés. Ils peuvent aussi inclure des enregistrements sonores dans lesquels le mot est expliqué ou est utilisé correctement dans une phrase.
- À l'aide d'un logiciel graphique, les élèves créent des mini-affiches sur lesquelles figurent le mot de vocabulaire et une image ou une définition. Les affiches peuvent être imprimées et exposées ou encore utilisées comme fond d'écran d'ordinateur.
- En utilisant un logiciel tel que *Inspiration*, les élèves trouvent des synonymes, des antonymes et des expressions ou personnes liées au nouveau vocabulaire.
- Les élèves utilisent des « définitions de poche » pour pratiquer le vocabulaire. Ils écrivent les nouveaux mots et définitions sur des morceaux de papier qu'ils mettent dans leurs poches. Plusieurs fois par jour, au cri « définitions de poche! », les élèves sortent les morceaux de papier de leurs poches et pratiquent les mots et les définitions.

Annexe H

Des activités pour l'acquisition de vocabulaire (suite)

- À l'aide d'un logiciel de traitement de texte, les élèves créent un jet de mots avec les nouveaux mots de vocabulaire. Ils ajoutent des définitions, des explications ou des illustrations représentant les mots.
- Les élèves utilisent des papillons autocollants pour étiqueter des objets exposés dans un centre d'artefacts (p. ex., mosaïque, pirogue, sceau, etc.). Les élèves ajoutent et étiquettent d'autres objets liés au nouveau vocabulaire.
- Les élèves trouvent des images de magazines ou des illustrations qui représentent le nouveau mot.
- L'enseignant prépare une liste de mots clés qui figurent dans un court texte que les élèves devront lire. Les élèves utilisent ces mots pour composer un court récit. Ils partagent ensuite leurs récits et les comparent avec le texte original.
- Les élèves créent un collage d'images qui représentent les nouveaux mots de vocabulaire. Ils font un enregistrement sonore qui définit l'image associée à chacun des nouveaux mots. Les élèves tentent de deviner le mot de vocabulaire correspondant à chaque image et vérifient leurs réponses en faisant jouer l'enregistrement sonore.
- Les élèves contribuent à l'élaboration d'un « mur de mots » sur lequel figurent des mots clés liés au sujet étudié à ce moment. Les élèves consignent les mots et les définitions qu'ils ont ajoutés au mur dans des dictionnaires personnels.
- Les élèves préparent un cycle de mots portant sur le nouveau vocabulaire. Ayant reçu des mots de vocabulaire, les élèves arrangent les mots et indiquent les liens qui les relient. En utilisant une stratégie *Pense – Trouve un partenaire – Discute*, les élèves déterminent la relation entre tous les mots adjacents et expliquent leurs choix.
- En travaillant en petits groupes, les élèves classent les termes d'une banque de mots dans différentes catégories et tentent d'en deviner le sens. Les groupes partagent et comparent leurs catégories proposées. Ils tracent des liens entre les différentes catégories en créant un schéma conceptuel.
- Les élèves créent des affiches illustrées de familles de mots en indiquant le radical d'un mot clé et en lui ajoutant des préfixes et des suffixes. Les affiches sont exposées dans la classe et les élèves y ajoutent des mots au fur et à mesure qu'ils les rencontrent.

Phase d'intégration

- Les élèves remplissent un cadre conceptuel pour montrer leur compréhension du vocabulaire ou pour comparer le sens des mots rencontrés au cours du thème.
- Les élèves reçoivent un mot de vocabulaire et la définition d'un mot différent. Un élève lit d'abord son mot; l'élève ayant la définition correspondante lit sa définition et ensuite son mot. Les élèves continuent ainsi jusqu'à ce que tous les mots aient été associés à leur définition.
- Certains élèves reçoivent des mots de vocabulaire et d'autres les définitions. Les élèves doivent associer le mot avec la bonne définition le plus rapidement possible.
- Des équipes d'élèves reçoivent trois mots de vocabulaire et font une recherche pour formuler une définition de chacun. Ils créent aussi des définitions fautives pour chacun des mots. Un porte-parole lit le mot et toutes les définitions à la classe et les élèves tentent de trouver la bonne définition.
- Les élèves miment les nouveaux mots de vocabulaire ou les représentent avec des sketchs ou des tableaux vivants. Les élèves tentent de deviner les mots représentés.
- À l'aide d'un logiciel graphique, les élèves créent une bande dessinée en utilisant le vocabulaire. Chaque bande doit contenir des bulles ou du texte qui montrent le sens des mots de vocabulaire.

Annexe H

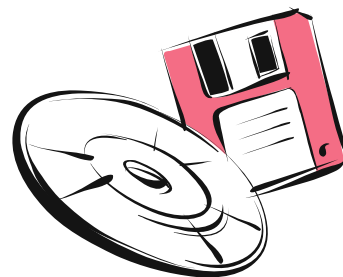
Des activités pour l'acquisition de vocabulaire (suite)

- Les élèves jouent au « bingo de vocabulaire ». Les élèves remplissent des cartes de bingo avec de nouveaux mots de vocabulaire. L'enseignant donne des indices qui se rattachent aux mots (p. ex. définitions, explications, synonymes, antonymes ou textes à trous). Sur leur carte de bingo, les élèves trouvent le mot correspondant à l'indice et le soulignent. Le premier élève qui remplit sa carte, ou une certaine rangée ou colonne crie « Bingo! ».

Remarque : Les élèves peuvent utiliser un logiciel de traitement de texte pour créer des cartes de bingo individuelles et les imprimer.

- À l'aide d'un logiciel de traitement de texte ou de graphisme, les élèves créent des cycles de mots électroniques qui représentent le sens des nouveaux mots de vocabulaire.
 - En équipes, les élèves créent des jeux-questionnaires en utilisant le nouveau vocabulaire, puis tentent de répondre aux questionnaires des autres équipes (p. ex., « *La réponse est : titre, légende, rose des vents, échelle, longitude. Quelle est la question?* » – La question est « *Quels sont les éléments d'une carte?* »).
 - Les élèves jouent au « mot de passe » en équipes de quatre. Deux élèves de chaque équipe reçoivent un bout de papier sur lequel figure un mot secret. Ils prennent chacun leur tour à donner un indice aux autres membres de leur équipe qui tentent de deviner le mot secret. Les élèves continuent ainsi jusqu'à ce qu'ils devinent le mot de vocabulaire.
 - Les élèves composent des poèmes (p. ex., un quintile, un haïku, etc.) pour représenter le sens de nouveaux mots.
 - À l'aide d'un logiciel de présentation ou de création de pages Web, les élèves créent un glossaire interactif. La présentation peut contenir des liens vers des définitions, des images avec titres, des photos, des phrases utilisant le mot, des enregistrements sonores ou des photos numériques qui représentent le mot.
- Remarque : La présentation peut être conçue tout au long du regroupement et peut être utilisée comme activité culminante.*
- L'enseignant renforce la compréhension de nouveaux mots avec des laissez-passer de sortie : les élèves doivent nommer le bon mot de vocabulaire qui correspond à une définition ou une image donnée afin de pouvoir sortir de la classe.

- À l'aide d'un logiciel de présentation, les élèves créent un jeu-questionnaire. En équipes, les élèves créent un diaporama en trois parties qui comprend une illustration, une définition et le mot de vocabulaire. Les élèves règlent le minutage afin que l'illustration apparaisse en premier, puis la définition trois secondes plus tard et le mot cinq secondes plus tard. Pendant la présentation du diaporama, les élèves de la classe sont encouragés à dire tout haut leurs réponses avant que le mot n'apparaisse.
- À l'aide d'un logiciel d'animation, les élèves créent une animation qui représente le sens du vocabulaire des mots clés du regroupement.
- À l'aide d'un logiciel de présentation, les élèves créent une devinette interactive à quatre diapos avec les nouveaux mots de vocabulaire. Les élèves formulent trois indices pour chaque nouveau mot, qui paraissent sur les trois premières diapositives. La quatrième diapositive contient le mot de vocabulaire qui est la réponse à la devinette. En se servant des indices, les élèves tentent de trouver les réponses aux devinettes des autres.



Annexe I

Visionnement de films historiques

Recommandations générales

- Visionner le film en segments de 20 à 30 minutes.
- Mentionner le titre et le thème du film avant le visionnement. Préciser des termes clés ou des mots moins évidents. Donner un but aux élèves ou leur demander de surveiller tel ou tel point particulier dans le film.
- Leur indiquer de ne pas prendre de notes pendant le film – ce qui est difficile et peut les distraire et empêcher une écoute active.
- Si le film porte sur une série d'événements historiques, encourager les élèves à se concentrer sur la séquence et sur la causalité (qu'est-ce qui a mené à quoi?) plutôt que sur les dates et statistiques.
- Encourager les élèves à regarder la vidéo d'un œil critique concernant le réalisme dans la représentation du passé.
- Immédiatement après le visionnement, offrir aux élèves la possibilité de discuter de ce qu'ils ont appris ou de le consigner par écrit et d'évaluer le film.



Annexe I

Visionnement de films historiques (suite)

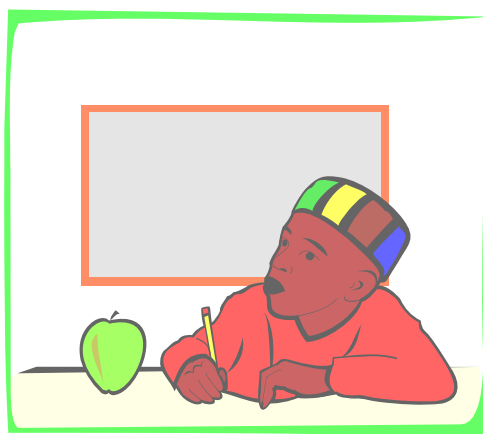
Suggestion de résumé après le visionnement en vue d'une réflexion ou discussion :

Titre et sujet de la vidéo : Date du visionnement :	
Qu'est-ce que tu as vu? <i>Décris les images impressionnantes.</i>	Qu'est-ce que tu as entendu? <i>Raconte 4 ou 5 idées ou expressions dont tu te rappelles de la narration.</i>
Comment te sens-tu par rapport à ce que tu as vu et entendu?	Faits présentés dans le film :
As-tu des questions?	Note une chose que tu as apprise au sujet du passé pendant le visionnement de la vidéo.
Est-ce que ce film utilise ou présente des sources primaires? Décris-les.	
Écris un commentaire sur chaque élément ci-dessous pour évaluer le film. Exactitude historique : Photographie : Clarté de la narration : Intérêt et créativité :	

Annexe J

Un modèle du processus de recherche

Les étapes de la recherche	
Première étape Définir le sujet	• Poser une question directrice • Résumer ce qu'on connaît déjà • Décider comment on traitera le sujet • Élaborer un plan de travail provisoire
Deuxième étape Trouver une variété de sources d'information	• Déterminer les sources et les outils nécessaires • À l'aide de mots clés, trouver diverses sources pertinentes
Troisième étape Sélectionner les sources	• Classer et sélectionner les sources • Noter les références au complet
Quatrième étape Recueillir les données relatives au sujet d'enquête	• Lire et prendre des notes • Classer et ordonner les notes selon les idées principales • Réviser le plan provisoire au besoin
Cinquième étape Interpréter l'information	• Analyser l'information recueillie • Évaluer l'information; choisir des citations • Dresser des diagrammes, tableaux ou cartes
Sixième étape Communiquer l'information	• Rédiger le texte en ses propres mots • Citer les sources • Réviser le travail • Choisir le format de l'exposé
Faire un retour sur la démarche suivie	• Évaluer sa démarche et son produit



Annexe K

Prise de notes de recherche

La pratique régulière de prise de notes en format écrit ou électronique est une façon d'éviter le plagiat.

Remarques à l'enseignant :

- La prise de notes est une aptitude essentielle à la recherche; cependant, pour les élèves en 8^e année, elle peut devenir un processus pénible.
- Encourager les élèves à établir leur propre style ou méthode de prise de notes selon certaines grandes lignes directrices.
- Il n'est pas toujours nécessaire d'évaluer que le produit final d'une recherche; vous pouvez demander périodiquement aux élèves de vous montrer leurs notes afin de les évaluer et de fournir des commentaires.

Conseils d'ordre général :

- Donner fréquemment l'occasion aux élèves de se pratiquer à distinguer les **mots clés** au cours de la lecture ou de l'écoute (voir la stratégie des trois mots en bas de cette page).
- Encourager les élèves à développer des façons de garder à l'esprit leurs **questions de recherche** et à préciser leur sujet en cours de recherche. Cela peut être accompli en créant un **schéma** de prise de notes en format papier ou électronique qui pourra servir à consigner et à organiser les notes.
- Pratiquer la **reformulation** avec les élèves en les encourageant à réduire le nombre de mots employés pour décrire ou définir un sujet.
- Offrir aux élèves la chance de **partager avec leurs camarades** de classe les méthodes qu'ils ont trouvées utiles (p. ex., les codes de couleur, les abréviations, les tableaux électroniques, les diagrammes et symboles, les réseaux).
- Accorder aux élèves l'occasion **d'essayer divers styles de prise de notes**, en insistant sur le fait qu'ils doivent apprendre à classer leurs notes selon un ordre et un format clairs. Certains élèves préfèrent organiser leurs notes au moyen de fiches individuelles écrites. Dans ce cas, les encourager à inscrire le sujet en haut de chaque fiche et de les numéroter en ordre prioritaire. D'autres élèves préfèrent utiliser une application électronique ou un diagramme qui fait usage de couleurs et de symboles.
- Élaborer avec la classe un **modèle de cadre de prise de notes** pour faciliter la recherche et expliciter les éléments clés de l'enquête. Des exemples de cadres de prise de notes se trouvent dans les annexes pour accompagner plusieurs activités.

La stratégie des « trois mots »

1. *Relever les mots clés d'un texte :*
 - Choisir les 3 mots les plus importants dans chaque phrase.
 - Les chiffres, les symboles communs et les abréviations sont « gratuits ».
 - On peut utiliser les synonymes au lieu des termes originaux.
2. *Faire un schéma de mots clés :*
 - Taper ou écrire le titre du sujet en haut.
 - Écrire les mots clés de la première phrase comme idée principale.
 - Noter les mots clés de chaque phrase suivante sur des lignes séparées et en retrait.
3. *Composer un résumé des notes :*
 - Ôter ou cacher le texte original.
 - Oralement, expliquer les idées principales à un autre élève en utilisant les mots clés.
... et/ou ...
 - Dans un paragraphe, composer des phrases en utilisant les idées principales du plan de mots clés.

Annexe K

Prise de notes de recherche (suite)

Consignes aux élèves pour la prise de notes

1. Prends garde de ne **jamais copier des idées** tirées de l'Internet ou d'un texte imprimé sans noter leur source. De la même manière, ne reproduis pas une image ou une photo sans citer la source.
2. Garde toujours à l'esprit tes **questions** de recherche.
3. Dresse une liste de **mots clés** basée sur tes questions de recherche.
4. Utilise des **fiches ou des feuilles distinctes** pour chaque thème de ton sujet de recherche. Ainsi il sera plus facile de changer l'ordre des sujets plus tard. Si tu utilises un fichier électronique, sers-toi d'un graphique ou d'un tableau pour organiser les sous-thèmes par mots clés.
5. Il sera utile de **numéroter** les fiches ou les sous-thèmes de ton diagramme, ou d'utiliser un code de **couleurs** pour les organiser.
6. **Étiquette** toutes les notes en inscrivant un sujet ou un sous-thème en haut de la page.
7. Au fur et à mesure, **note les références** au bas de chaque fiche. De cette façon, il sera plus facile de revenir à tes sources. Pour citer des sources électroniques, utilise toujours la fonction couper-coller afin d'éviter des erreurs d'adresses électroniques. Suivre toujours le même modèle de citation de sources.
8. Quand tu prends des notes, observe la différence entre les faits et les opinions. Remarque des expressions telles que « à mon avis », « selon moi », « je crois que ». Utilise des couleurs ou des symboles (p.ex., **F** et **O**) pour noter cette distinction. Note **la source** de l'opinion énoncée ainsi que les **arguments ou preuves** qui l'appuient.
9. N'écris **pas de phrases complètes**, sauf si tu rapportes une citation. Si tu rapportes une citation, inscris tous les détails de la référence directement après cette citation.
10. Fais attention aux fautes **d'orthographe**.

Annexe L

L'art, source primaire d'information historique

Les historiens de l'art nous encouragent à considérer toutes les œuvres d'art et d'architecture dans leur contexte historique, c.-à-d. en rapport avec la vision du monde prépondérante de cette période. En examinant les convictions et valeurs culturelles, politiques, religieuses et économiques exprimées dans l'art, on peut mieux comprendre les œuvres d'art en tant que produits d'une époque et d'un lieu précis et apprécier le rôle de l'art dans les sociétés anciennes et contemporaines.

Mais les élèves doivent apprendre *comment* regarder l'art et y réagir. Ils doivent aussi apprendre *comment* analyser le contexte historique dans lequel s'inscrivent l'art et l'architecture. En général, les professeurs d'art divisent ce processus en quatre étapes principales. Fournir aux élèves une ou deux questions repères à chaque étape pour les aider à cibler leurs observations. Présenter le processus en visualisant et en analysant certains exemples en classe. Préparer le « terrain » en rappelant aux élèves certaines de leurs connaissances au sujet de la période et du lieu à l'étude avant de regarder l'œuvre d'art. Les encourager à prendre leur temps et à exprimer leur réaction personnelle à ce qu'ils voient.

Étape 1 : DESCRIPTION

- Décris exactement ce que tu vois.
- Décris les traits, les motifs apparaissant dans l'œuvre d'art.
- Décris les couleurs utilisées.
- Décris la texture de l'œuvre.
- Comment l'artiste a-t-il procédé pour créer ces effets visuels? Quelles matières et médiums ont été utilisés?

Étape 2 : ANALYSE

- Est-ce que ton œil est attiré vers une partie précise de l'œuvre? Qu'est-ce qui ressort le plus?
- Est-ce que la composition (l'arrangement des formes et des couleurs) est équilibrée?
- Est-ce que l'œuvre te fait penser au mouvement? Comment l'artiste a-t-il fait pour donner une impression de mouvement?
- S'il s'agit d'une peinture, est-ce que le tableau te paraît plat ou donne-t-il une impression de profondeur ou d'espace? Où l'artiste se tenait-il, selon toi, quand il a peint ce tableau?

Étape 3 : INTERPRÉTATION

- Quel type de sentiment ou d'impression cette œuvre t'inspire-t-elle?
- Pourquoi, à ton avis, l'artiste a-t-il choisi ce sujet ou ce style particulier?
- Que t'inspire cette œuvre d'art au sujet de l'époque et du lieu d'où elle provient?
- Qu'est-ce que cette œuvre d'art te dit au sujet de l'artiste?

Étape 4 : JUGEMENT

- Pour quelles raisons cette œuvre d'art te semble-t-elle intéressante?
- Qu'est-ce que tu aimes ou que tu n'aimes pas au sujet de cette œuvre?
- Selon toi, est-ce que cette œuvre est belle?
- Penses-tu que cette œuvre exprime quelque chose d'important concernant la société dont elle provient?

Consignes adaptées du document *Learning to Look*, Carleton University :

<http://www.carleton.ca/gallery/schoolwork/activitieslearnlook.html>

(D'après les quatre étapes de l'observation d'œuvres d'art suggérées par Edmund B. Feldman, professeur des beaux-arts)

Annexe M
Portfolio – Fiche d'identification



Nom : _____ Date : _____

Fiche d'identification

Nom de la pièce : _____

Description du travail :

Remarques et réflexions personnelles au sujet de ce travail :

Ton niveau de satisfaction personnelle par rapport à ce travail :

1

2

3

peu satisfait(e)

très satisfait(e)

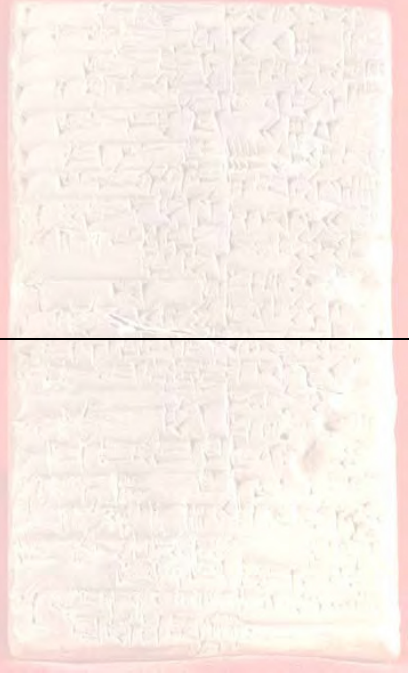
Annexe N

Fiche de contrôle – Portfolio Regroupement 1 – Comprendre les sociétés passées et actuelles

Bloc	Productions choisies
Qu'est-ce qu'une vision du monde?	 • • • • • •
Origines des sociétés humaines	• • • • • •
Sociétés et civilisations	• • • • • •
Connaître le passé	• • • • • •

Annexe N

Fiche de contrôle – Portfolio Regroupement 2 – Le développement de sociétés anciennes (Mésopotamie, Égypte, vallée de l'Indus) (suite)

Bloc	Productions choisies
Survol des premières civilisations 	• • • • • •
Interaction avec l'environnement naturel 	• • • • • • •
Vivre dans une société ancienne 	• • • • • • • 
Communication et art dans une société ancienne 	• • • • • • •

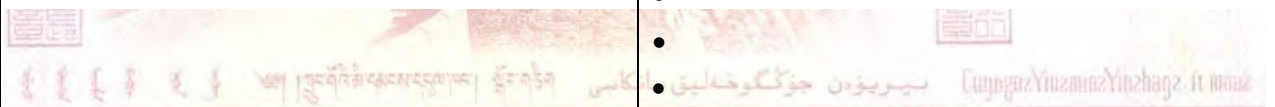
Annexe N

Fiche de contrôle – Portfolio Regroupement 3 – Les sociétés anciennes de la Grèce et de Rome (suite)

Bloc	Productions choisies
Survol de l'Antiquité	• • • • • •
La culture de la Grèce antique	• • • • • •
La démocratie dans la Grèce antique	• • • • • •
L'Empire romain	• • • • • •
Héritage de l'Antiquité grecque et romaine	• • • • • •

Annexe N

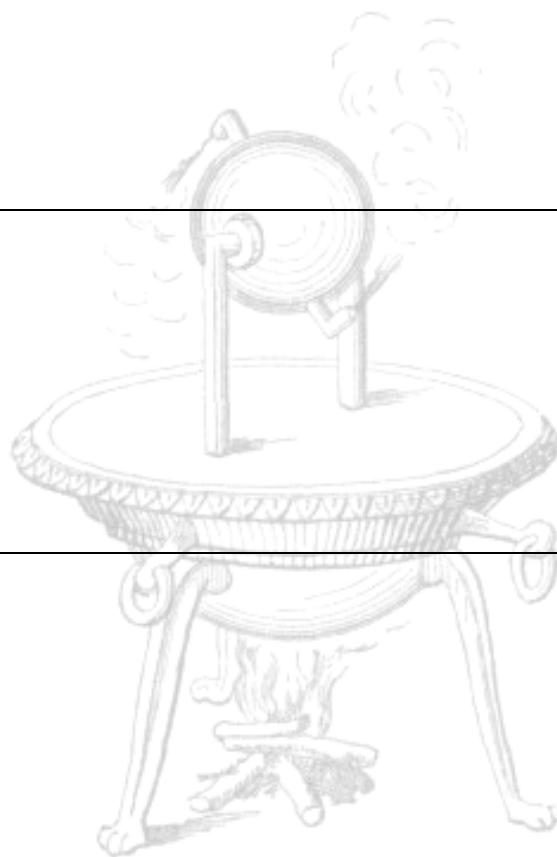
Fiche de contrôle – Portfolio Regroupement 4 – La transition vers le monde moderne (500 à 1400) (suite)

Bloc	Productions choisies
Survol du Moyen Âge	• • • • • •
La vie en Europe médiévale	• • • • • • 
La montée de l'Islam et de l'Empire romain	• • • • • • 
La Chine et l'Empire mongol	• • • • • • 
Héritage du Moyen Âge	• • • • • •

Annexe N

Fiche de contrôle – Portfolio Regroupement 5 – La formation du monde moderne (1400 à 1850) (suite)

Bloc	Productions choisies
Vue d'ensemble du monde (vers 1400 à 1850)	• • • • • •
L'exploration mondiale	• • • • • •
Renaissance et Réforme	• • • • • •
La révolution industrielle	• • • • • •



Annexe O

Tâches, productions et activités en sciences humaines*

Dans le but d'éviter la répétition du projet de recherche écrit, voici des exemples de divers types de productions et de projets qui pourraient être utilisés comme outils d'apprentissage ou d'évaluation.

1. Schémas organisateurs pour idées et information : - schéma des idées principales - organigramme de prise de décisions - diagramme hiérarchique - diagramme de Venn - tableau cyclique - tableau séquentiel - schéma ou réseau conceptuel - tableau de « pour » et « contre », avantages et inconvénients - tableau de comparaison - ligne du temps illustrée et annotée - schéma SVA plus	3. Productions écrites : (varier la perspective ou le point de vue) - biographie - compte rendu de lecture - éditorial - compte rendu de film - itinéraire - journal personnel - lettre au rédacteur - proposition de projet - discours - esquisse de personnage - critique de livre ou de film - éloge (personnage historique) - chronique de journal - reportage (actualité, événement historique) - réflexion - directives, mode d'emploi - lettre persuasive - questionnaire ou sondage - manuscrit d'une pièce de théâtre - scénarimage (vidéo)
2. Variantes de prise de notes : - formuler une définition - élaborer une description (caractéristiques essentielles) - formuler un schéma de catégories - classer une série d'idées - écrire un résumé des points saillants - écrire une réaction personnelle - écrire une réflexion personnelle	4. Types d'essais ou de travaux de recherche : - descriptif - comparatif - cause et effet - problème et solution - narration ou chronologie - énoncé de position

*Liste adaptée avec la permission de Linda McDowell (2003).

Annexe O

Tâches, productions et activités en sciences humaines* (suite)

5. Représentations visuelles : - cartes (physiques, topographiques, thématiques, politiques, climatiques) - coupe transversale - graphiques - croquis de terrain - histogrammes - pictogrammes - profil de personnage - ligne de temps - pyramide de population - graphique (à barres, linéaires, circulaires) - graphique de corrélation	7. Constructions : - reproduction d'artefacts - invention - exposition ou étalage de musée - outils - costumes - modèle - marionnette - scène d'une pièce historique - sculpture, gargouille - modèle ou plan architectural - site archéologique
6. Productions créatives : - annonce publicitaire - jaquette de livre - collage - maquette - diorama - exposition ou dissertation photographique - affiche - vidéo - photographie - croquis, esquisse - bannière - dépliant - bande dessinée - caricature - logiciel - portfolio - album de coupures - affichage ou exposition - film animé, bande dessinée	8. Exposés oraux : - interprétation d'œuvres d'art - démonstration et description d'artefacts ou d'objets historiques - analyse de photos historiques ou géographiques - classification et analyse d'images - débat - défilé de mode - interview - reportage - discours d'un personnage célèbre - attribution de prix - spectacle de marionnettes - reconstitution dramatique - sketch - dramatisation - annonce publicitaire - jeu de rôles - groupe d'experts - compte rendu - délibération structurée - exposé multimédia - pièce de théâtre - chanson - danse - démonstration - manifestation - simulation - improvisation - lecture dramatique - récitation de poésie

*Liste adaptée avec la permission de Linda McDowell (2003).

Annexe P

Une grille d'observation des habiletés de traitement de l'information

Nom de l'élève : _____

4 = toujours

3 = régulièrement

2 = de temps
en temps

1 = rarement

0 = jamais

Indicateur	Rendement	Observations
Choisit une variété de ressources pour la recherche		
Utilise divers formats pour organiser son information		
Reconnaît les sources primaires et les sources secondaires		
Emploie divers outils pour réaliser la tâche		
Interprète et dresse des cartes		
Crée des lignes de temps		

Annexe Q

Une grille d'observation des habiletés de pensée critique et créative

Nom de l'élève : _____

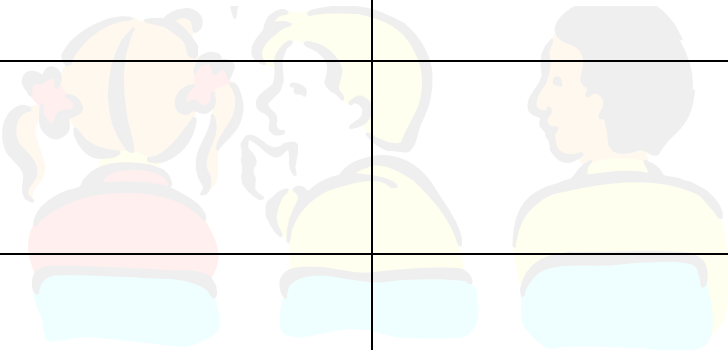
4 = toujours

3 = régulièrement

2 = de temps
en temps

1 = rarement

0 = jamais

Indicateur	Rendement	Observations
Choisit son sujet et détermine les buts de la recherche		
Évalue les solutions à un problème		
Tire des conclusions à la lumière de sa recherche		
Distingue les faits des opinions		
Choisit et évalue une variété de ressources		
Compare divers points de vue et comptes rendus		
Reconnaît que l'interprétation de l'histoire peut changer avec le temps		

Annexe R

Feuille de route pour écrire un texte informatif

Titre du texte : _____

Mon intention : _____

Mon destinataire : _____



Choix et organisation de mes idées Je fais une recherche sur le sujet et je choisis 2 ou 3 aspects importants à développer.	
1. Dans l'introduction, A) j'accroche mon lecteur en annonçant : - le sujet - les idées principales à être développées Rétroaction B) J'ai fait lire mon introduction; le lecteur sait précisément le sujet et les idées principales dont je vais traiter dans mon texte et il a envie de continuer à lire.	
2. Dans le développement, A) - je développe chacune des idées principales dans un paragraphe (selon le cas, les informations reliées aux questions <i>qui, où, quoi, quand et comment</i> sont fournies) - j'utilise des phrases complètes - j'utilise des marqueurs de relation pour montrer les liens entre les idées secondaires d'un même paragraphe Rétroaction B) - J'ai fait lire l'introduction et le développement de mon texte; le lecteur peut facilement repérer les idées principales; il dit que j'ai fourni suffisamment d'information; il n'y a pas de répétitions.	
3. Dans la conclusion, A) - je reprends mon message - je présente un souhait, une recommandation, une solution, une idée pour faire réfléchir mon lecteur Rétroaction B) - J'ai fait lire le texte; la conclusion incite le lecteur à réfléchir sur le sujet.	

Annexe R

Feuille de route pour écrire un texte informatif (suite)

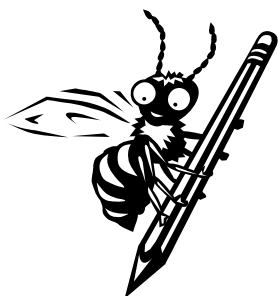
Le texte dans son ensemble A) Chacune des parties de mon texte (l'introduction, le développement et la conclusion) est facilement repérable de sorte que le lecteur peut « voir » les parties du texte. Rétroaction B) J'ai fait lire le texte en entier et mon lecteur a compris ce que je voulais communiquer.	
Amélioration de la qualité de mon français	
À la lecture de mon texte, je vérifie s'il y a : - des mots imprécis, p. ex., les gens, les autres, ça, chose, etc. (Si oui, je les précise en répondant à ces questions : <i>À quoi ou à qui ces mots renvoient-ils? Par quel mot plus précis pourrais-je les remplacer?</i>) - une répétition de mots (le nom d'une personne, d'un objet, etc.) que je pourrais remplacer par un pronom, un synonyme, etc. - des adjectifs, des verbes, des adverbes qui pourraient être mieux choisis afin de créer l'impact voulu - présence d'anglicismes (le vocabulaire, les tournures de phrases)	
À la lecture de mon texte, je vérifie : - la conjugaison des verbes - l'utilisation des homophones - l'accord des noms et des adjectifs - la ponctuation - l'orthographe - les structures de phrases (la variété des phrases, p. ex., phrases exclamatives, interrogatives, négatives, etc., ainsi que l'ordre des mots)	

Source : Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, *Ensemble d'outils pour appuyer le projet d'évaluation en lecture et en écriture, Français langue première, 8^e année*, 2006



Annexe S

Grille d'évaluation d'un texte informatif

Choix et organisation de tes idées	N'atteint pas le niveau de performance	Atteint presque le niveau de performance	Atteint le niveau de performance	Dépasse le niveau de performance
Dans ton introduction, tu as annoncé - le sujet - les idées principales	le sujet doit être annoncé de façon claire car le lecteur ne sait pas vraiment de quoi il s'agit	le sujet est annoncé clairement sans être précisé; le lecteur sait de façon générale de quoi il s'agit	le sujet et les idées principales sont clairement annoncés dans l'introduction; le lecteur sait de façon précise de quoi il s'agit	le sujet et les idées principales annoncés dans l'introduction sont présentés de façon réfléchie ou avec une touche personnelle; le lecteur perçoit l'importance du sujet
Dans ton développement, tu as élaboré - les idées principales - les idées secondaires pour appuyer et préciser chaque idée principale 	dans le développement, plusieurs idées secondaires doivent être ajoutées ou modifiées afin qu'elles appuient les idées principales	dans le développement, quelques idées secondaires pourraient être ajoutées afin de rendre le texte plus précis	dans le développement, les idées secondaires appuient et précisent les idées principales	dans le développement, les idées secondaires précisent, renforcent et illustrent les idées principales
	plusieurs idées doivent être revues : sont-elles pertinentes? sont-elles répétitives? sont-elles complètes?	quelques idées dans le développement devraient être revues	les idées dans le développement sont pertinentes et suffisantes pour répondre à ton intention	les idées dans le développement sont réfléchies et font preuve d'une certaine maturité; elles répondent tout à fait à ton intention
Dans ta conclusion, tu as résumé - le sujet - les idées principales formulées d'une façon différente - ton opinion sur le sujet OU une question de réflexion	la conclusion doit être retravaillée afin d'être plus en rapport avec le texte	la conclusion reprend certains aspects du texte ou la conclusion répète l'introduction, sans apporter du nouveau	la conclusion résume bien le texte et peut apporter un élément nouveau	la conclusion résume bien le texte et incite le lecteur à réfléchir ou à agir

Annexe S

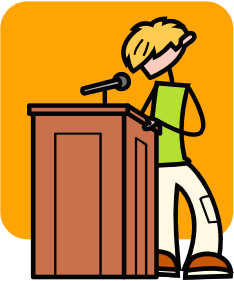
Grille d'évaluation d'un texte informatif (suite)

Choix et organisation de tes idées	N'atteint pas le niveau de performance	Atteint presque le niveau de performance	Atteint le niveau de performance	Dépasse le niveau de performance
Tu as regroupé tes idées sous forme de paragraphes. 	plusieurs idées doivent être regroupées selon l'aspect traité; les paragraphes correspondent plus ou moins aux aspects traités	les idées sont regroupées selon l'aspect traité; en général, le texte se lit bien mais le découpage en paragraphes pourrait être amélioré	les idées sont développées selon l'aspect traité et en paragraphes; le texte se tient, en grande partie, du début à la fin	les idées sont développées selon l'aspect traité et en paragraphes formant un tout qui se tient très bien; texte très cohérent et uni
Tu as enchaîné tes idées en utilisant des mots et expressions qui marquent la cohésion et la progression du texte (marqueurs de relations, les mots charnières, etc.).	les liens entre plusieurs idées doivent devenir plus évidents	les liens entre certaines idées doivent être plus évidents	les idées sont reliées par plusieurs mots et expressions qui marquent la cohésion et la progression du texte	les idées sont reliées par des expressions et des mots pertinents, précis et variés, assurant une cohésion et une progression dans le texte
Tu as inclus des éléments appropriés, captivants ou nouveaux pour susciter l'intérêt du lecteur.	plusieurs éléments doivent être retravaillés afin de tenir compte du lecteur	éléments qui tiennent compte du lecteur, mais qui ne suscitent pas son intérêt	éléments qui suscitent l'intérêt du lecteur par moments	éléments qui suscitent et maintiennent l'intérêt du lecteur du début à la fin

Qualité de ton français	N'atteint pas le niveau de performance	Atteint presque le niveau de performance	Atteint le niveau de performance	Dépasse le niveau de performance
Dans ton texte, tu as veillé à la qualité de ton français en utilisant - un vocabulaire approprié à ton intention (mots précis, mots de substitution, mots qui enrichissent le texte) - un français correct (pas d'anglicismes, des phrases complètes et bien structurées, une ponctuation appropriée, verbes, noms et adjectifs accordés, mots bien orthographiés)	le vocabulaire doit être travaillé	parfois le vocabulaire pourrait être plus juste ou plus varié	vocabulaire juste et varié qui appuie ton intention et qui suscite l'intérêt du lecteur	vocabulaire riche, intéressant et nuancé qui appuie ton intention tout en suscitant et maintenant l'intérêt du lecteur 

Annexe S

Grille d'évaluation d'un texte informatif (suite)

Qualité de ton français	N'atteint pas le niveau de performance	Atteint presque le niveau de performance	Atteint le niveau de performance	Dépasse le niveau de performance
	il faudrait éliminer plusieurs mots anglais ou plusieurs anglicismes	l'ensemble est généralement bien, mais il y a quelques mots anglais ou anglicismes qui pourraient être éliminés	texte généralement écrit avec mots français et syntaxe française	tous les mots sont français et la syntaxe est française
	plusieurs phrases doivent être retravaillées (structure ou ponctuation)	phrases construites et ponctuées de façon généralement correcte, mais certaines doivent être retravaillées	phrases construites et ponctuées de façon généralement correcte	phrases bien construites et ponctuées
	temps verbaux doivent être revus : plusieurs règles doivent être appliquées	temps verbaux généralement corrects, mais certaines règles doivent être appliquées	temps verbaux généralement corrects	bons temps verbaux
	plusieurs règles d'accords aux noms et adjectifs doivent être appliquées	noms et adjectifs généralement bien accordés, mais quelques règles doivent être revues	noms et adjectifs généralement bien accordés	bons accords aux noms et adjectifs
	l'orthographe d'usage doit être amélioré	mots généralement bien orthographiés mais quelques mots doivent être corrigés	mots généralement bien orthographiés	mots bien orthographiés
Commentaires : 				

Source : Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, *Ensemble d'outils pour appuyer le projet d'évaluation en lecture et en écriture, Français langue première, 8^e année*, 2006.

Annexe T

Sources primaires et sources secondaires – Information pour l'enseignant

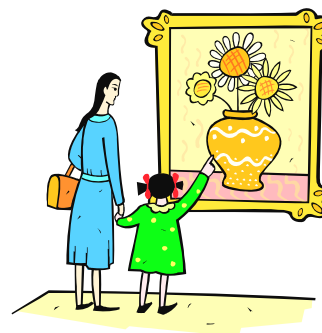
Le but de la recherche historique est d'arriver à comprendre les personnes, les idées et les événements du passé. Pour ce faire, on doit encourager les élèves à consulter des *sources primaires* aussi bien que des *sources secondaires*. Il s'agit de guider les élèves dans la sélection de sources fiables et de les aider à distinguer les sources primaires des sources secondaires en leur fournissant des exemples.

Les sources primaires

Les sources primaires sont les témoignages, traces ou preuves du passé qui ont été créés au moment même où s'est passé un événement ou peu de temps après. Ces sources sont souvent rares ou uniques et sont conservées dans des musées ou des archives.

Des exemples de sources primaires sont :

- *des documents écrits à l'époque* : journaux personnels, lettres, récits, documents officiels, reportages d'événements, livres de recettes, littérature, autobiographies, chansons et musique de l'époque;
- *des images créées à l'époque* : œuvres d'art, calligraphie, cartes, photographies d'événements, d'objets ou de personnages du passé;
- *des objets créés à l'époque* : outils, vêtements, armes, meubles, poterie, constructions, immeubles, instruments. Ces objets sont appelés *artefacts* et sont conservés dans des musées ou des sites historiques.
- *des enregistrements créés à l'époque* : films, vidéos d'entrevues de personnages du passé, enregistrements musicaux du passé.
- *la tradition orale* : histoires, récits, chansons, cérémonies, musique et danses créés dans le passé et transmis aux générations subséquentes.



Parce que les sources primaires ont été créées au moment de l'événement ou peu après, elles sont utiles pour donner aux historiens une idée authentique de la vie du passé. Elles peuvent beaucoup révéler à propos des gens, des lieux, des modes de vie et des événements : *Qu'est-ce que les gens pensaient autrefois? Comment communiquaient-ils? Que portaient-ils?*

Il faut cependant interpréter ces sources et se poser des questions sur leur fiabilité : une source primaire peut également inclure des erreurs, des mensonges, des opinions erronées ou de fausses représentations du passé.

Des sources primaires qui sont reproduites comme photographies ou documents numérisés demeurent des sources primaires, pourvu qu'elles proviennent d'intermédiaires fiables qui ne modifient pas les objets originaux.

Les sources secondaires

Les sources secondaires sont des documents créés *après* l'événement historique. Ces sources sont souvent basées sur les témoignages des sources primaires. Les sources secondaires peuvent exprimer des opinions sur un événement passé ou interpréter une source primaire. Il existe de nombreux exemples de sources secondaires dans les bibliothèques.

Des exemples de sources secondaires sont :

- manuels d'histoire, récits du passé racontés par une personne qui n'était pas là;
- encyclopédies, résumés ou interprétations du passé, articles sur le passé, biographies de personnages du passé;
- films racontant ou représentant des événements historiques;

Annexe T

Sources primaires et sources secondaires – Information pour l'enseignant (suite)

- reproductions d'artefacts basées sur des hypothèses au sujet de la vie du passé;
- œuvres d'art, littérature, musique ou danse créées plus tard pour représenter une époque historique.

Évaluer l'authenticité des sources

Encourager les élèves à se poser des questions analytiques sur toute source d'information historique :

- *Quel est le sujet du document?*
- *Qui a créé le document?*
- *Quand et où le document a-t-il été créé?*
- *Pour quelle fin ou dans quel but le document a-t-il été créé?*
- *Est-ce que le document exprime des opinions et des émotions?*
- *Est-ce que le message du document est appuyé par d'autres sources?*

Suggestions d'activités

Les historiens essaient de raconter les événements du passé « tels qu'ils ont vraiment eu lieu ». Mais il est impossible de savoir exactement et définitivement ce qui s'est passé. Les témoignages et preuves du passé sont aussi variés que les personnes qui en sont la source. Il serait utile de proposer aux élèves des activités qui les aident à reconnaître ces aspects de la recherche historique. En voici quelques exemples :

- *Demander à deux élèves de raconter un événement du passé auquel ils ont participé. Inviter la classe à comparer les deux comptes rendus. Ensuite demander à deux autres élèves de jouer le rôle de « sources secondaires » en racontant l'événement basé sur les rapports des deux premiers élèves.*
- *Inviter les élèves à jouer un jeu de téléphone en répétant un court récit ou témoignage d'un événement qui a eu lieu récemment en classe, et à le communiquer d'une personne à l'autre. Par la suite, encourager les élèves à reconnaître comment le message peut être déformé.*
- *Inviter les élèves à nommer ou à recueillir des exemples de sources primaires qui pourraient servir à raconter leur vie lorsqu'ils seront décédés, par exemple des messages courriel, des lettres et des photos, etc.*

Pour plus d'information sur les sources primaires et secondaires, veuillez consulter le site Web de Bibliothèque et Archives Canada :

<http://www.collectionscanada.ca/education/008-3010-f.html>

Vedette des Alerts d'Ottawa, Eva Ault était l'une des hockeyeuses les plus renommées (janvier 1917).

Source : Bibliothèque et Archives Canada

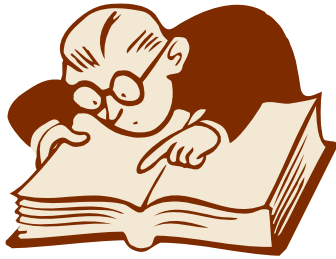


Annexe U

Repères de la réflexion historique : un cadre d'évaluation pour le Canada

PETER SEIXAS - CENTRE POUR L'ÉTUDE DE LA CONSCIENCE HISTORIQUE
(UNIVERSITÉ DE LA COLOMBIE-BRITANNIQUE)

Introduction



Que devraient savoir les élèves et que devraient-ils être en mesure de faire une fois qu'ils ont terminé leur formation en histoire à l'école? La mémorisation de faits et de dates n'est certainement pas la bonne réponse à cette question. De nombreux documents accompagnant le programme d'études parlent de « réflexion historique », mais ils n'en décrivent pas très clairement le sens pour les enseignants et les élèves. Si ce n'est pas la connaissance cumulative de faits, alors quel est le fondement d'un programme d'histoire qui s'étend sur plusieurs années? Quel que soit ce

fondement, il doit guider les évaluations en histoire. Sinon, comment être certain de bien mesurer les véritables acquis? Les énoncés généraux des programmes d'études sur les valeurs de l'étude de l'histoire ne sont pas suffisants, sauf si ce sont ces valeurs qui guident nos évaluations. Le présent document vise à définir la réflexion historique afin de nous aider à construire nos évaluations.

Ken Osborne mentionne : « ... on ne sait pas si, ou dans quelle mesure, les cours d'histoire aux différents niveaux sont conçus pour reposer les uns sur les autres, de façon cumulative. »¹ Des chercheurs et des créateurs de programmes britanniques se sont justement penchés sur ce problème, qui en est un de *progression*. La réflexion historique, ce n'est pas tout ou rien : à la base de sa définition repose la notion de progression, mais la progression vers quoi?²

Des chercheurs ont défini les concepts historiques « structurels » qui forment la base de la réflexion historique. Le projet Repères adopte cette approche, avec six concepts de la réflexion historique distincts, mais étroitement interreliés.³ Les élèves devraient être en mesure :

- d'établir **la pertinence historique** (pourquoi s'intéresser, aujourd'hui, à certains événements ou à certaines tendances de l'histoire. Pourquoi la bataille des Plaines d'Abraham joue-t-elle un rôle si important dans l'histoire du Canada?)
- de recourir à des **faits** découlant de sources primaires (comment trouver, choisir, contextualiser et interpréter des sources en vue d'en tirer un argument historique. Que nous dit un article d'un journal de Berlin, en Ontario, en 1916, sur les attitudes à l'égard des Germano-Canadiens en temps de guerre?)

¹ Osborne, K. (2004). *Canadian History in the Schools*. Toronto : Historica, p. 13.
(<http://www.histori.ca/prodev/file.do?id=20688>, date de consultation : 8/9/2006).

² Lee, P., & Shemilt, D. (2003). A scaffold, not a cage: progression and progression models in history. *Teaching History*, 113, p. 2-3.

³ Ashby, R. (2005). The nature of levels and issues of progression in history: Notes and extracts for reflection, *PGCE Support Materials* (p. 7). England: Institute of Education.

Annexe U

Repères de la réflexion historique : un cadre d'évaluation pour le Canada (suite)

- de dégager la **continuité et le changement** (qu'est-ce qui a changé et qu'est-ce qui est demeuré inchangé au fil du temps. Qu'est-ce qui a changé et qu'est-ce qui est demeuré inchangé dans la vie des jeunes adolescents, entre les années 1950 et aujourd'hui?)
- d'analyser les **causes et les conséquences** (comment et pourquoi certaines conditions et actions en déclenchent d'autres. Quelles étaient les causes de la rébellion du Nord-Ouest?)
- d'adopter des **perspectives historiques** (comprendre le « passé comme s'il s'agissait d'un pays étranger », avec ses contextes sociaux, culturels, intellectuels et même émotionnels différents, contextes qui ont façonné la vie et les gestes des populations. Qu'est-ce qui a incité John A. Macdonald à comparer les Chinois à des bêtes de somme en 1886?)
- de comprendre la **dimension morale** des interprétations historiques (recoupe bon nombre des autres habiletés : comment nous, aujourd'hui, jugeons les acteurs de divers événements du passé, dans quelle mesure les interprétations du passé diffèrent-elles des positions morales d'aujourd'hui, quand et comment les crimes du passé exercent-ils leur influence sur notre société actuelle? Que faire, aujourd'hui, de l'héritage laissé par les pensionnats autochtones?)

Il importe également de noter que ces éléments ne sont pas des « compétences », mais plutôt un ensemble de concepts qui guident et façonnent la pratique de l'histoire. Afin de comprendre la continuité et le changement, par exemple, il faut savoir ce qui a changé et ce qui est demeuré inchangé. La réflexion historique ne prend son sens que lorsqu'elle repose sur un contenu pertinent.

Pour de l'information additionnelle sur les concepts historiques qui sont à la base de la réflexion historique et pour des ressources connexes, consulter le site Web suivant :

<http://www.histori.ca/benchmarks>

En cette époque où la mode est au tatouage et au perçage, il faut adopter un point de vue historique pour comprendre pourquoi les femmes du passé enduraient les corsets et les faux-culs.

Source : Bibliothèque et archives Canada/C-115931



Annexe V

Un modèle de citation de sources

REMARQUES GÉNÉRALES

- Il existe de nombreux styles de notation bibliographique. La différence réside surtout au niveau de la ponctuation et de l'emplacement de la date. Consultez votre bibliothécaire et les autres enseignants afin de développer un modèle pouvant être utilisé par l'école dans son ensemble.

À noter : Dans la méthode auteur-date, la date d'édition est placée après le nom de l'auteur et non à la fin de la référence.

- Les références bibliographiques doivent être classées par ordre alphabétique.
- Dans une bibliographie qui comprend plusieurs types de documents, les références bibliographiques peuvent être classées par catégories. Toutefois, ce genre de regroupement n'est recommandé que lorsque le nombre de sources consultées est considérable.
- L'uniformité est le principe fondamental de toute bibliographie.
- Il faut s'assurer de noter tous les renseignements bibliographiques dès la première consultation, car il est très difficile de retracer ces informations plus tard.
- Tous les renseignements bibliographiques énumérés ci-dessous ne sont pas faciles à repérer. Parfois, ils sont même absents. Se rappeler que le premier but d'une bibliographie est de permettre aux lecteurs qui la parcourront de pouvoir trouver les ouvrages cités.
- Lorsque vous citez des sites Web, utilisez la fonction *couper-et-coller* pour reproduire l'adresse URL afin d'éviter de commettre des erreurs.

LIVRES OU ENCYCLOPÉDIES

Le modèle suivant présente des éléments essentiels d'une référence bibliographique. Le nombre de pages et la ville d'édition sont des détails à laisser à la discrétion de l'enseignant en 8^e année.

1. Un auteur :

NOM, Prénom. *Titre du livre en italique*, Ville de l'éditeur, Éditeur, année de l'édition, nombre de pages.

Exemple : LENOIR, Michel. *La préhistoire*, Paris, J. P. Gisserot, 1990, 63 p.

2. Deux auteurs :

NOM, Prénom, et Prénom NOM. *Titre du livre en italique*, Ville de l'éditeur, Éditeur, année de l'édition, nombre de pages.

Exemple : MERRIMAN, Nick, et Phil WILKINSON. *Les premiers hommes*, Paris, Gallimard, 1989, 64 p.

Annexe V

Un modèle de citation de sources (suite)

3. Trois auteurs :

NOM, Prénom, Prénom NOM et Prénom NOM. *Titre du livre en italique*, Ville de l'éditeur, Éditeur, année de l'édition, nombre de pages.

Exemple : MILLARD, Anne, David JEFFRIES, et Monique VERGNIES. *Les hommes préhistoriques*, Paris, Nathan, 1983, 91 p.

4. Plus de trois auteurs :

NOM, Prénom, et autres. *Titre du livre en italique*, Ville de l'éditeur, Éditeur, année de l'édition, nombre de pages.

Exemple : KAHN, Charles, et autres. *Histoire du monde : rencontre avec le passé*, Saint-Boniface, Éditions des Plaines, 2005, 358 p.

5. Sans auteur :

Titre du livre en italique, Ville de l'éditeur, Éditeur, année de l'édition, nombre de pages ou nombre de volumes.

Exemple : *Merveilleuses mythologies*, Paris, Princesse, 1987, 157 p.

Articles de revues ou de journaux

NOM, Prénom. « Titre de l'article », dans *Nom de la revue en italique*, Ville de l'éditeur, Éditeur, volume, numéro, date de parution, pages de l'article.

Exemple : « La guerre de Troie; mythe ou réalité? », dans *Arkéo junior : à la découverte de l'archéologie*, Quétigny, Éditions Faton, n°137, janvier 2007.

Brochures ou autres articles imprimés

NOM DE L'ORGANISME ou DE L'AUTEUR, Prénom. « Titre de la brochure », Lieu de publication, Organisme ou maison d'édition, date de publication.

Exemple : ARKÉO JUNIOR : À LA DÉCOUVERTE DE L'ARCHÉOLOGIE. « Les recettes d'Arkéo junior : 23 recettes illustrées de l'Antiquité et du Moyen Âge », Quétigny, Éditions Faton, 2007.

Annexe V

Un modèle de citation de sources (suite)

Sites Web

NOM DE L'ORGANISME. (date de la consultation par l'utilisateur). *Titre de la page consultée*, [En ligne]. Adresse URL : (On ne met pas de point à la fin de l'adresse pour ne pas confondre l'internaute.)

Exemple : CIVILISATIONS.CA. (le 23 mars 2007). *Mystères de l'Égypte*, [En ligne].
<http://www.civilization.ca/civil/egypt/egcr09f.html>

Multimédias

NOM DE L'ORGANISME. (année, Mois). « Titre de la partie consultée ». *Titre du support en italique* [support], volume n° x. Fournir l'information suffisante permettant de retracer l'article.

Exemple : MARIS MULTIMÉDIA. (1998). « L'empire romain ». *L'encyclopédie des civilisations anciennes* [CD-ROM].

ENTREVUE

Personne interviewée, titre, organisme ou entreprise s'il y a lieu. (année, jour, mois).
Entrevue par. (durée si disponible)

Exemple : Jean-Jacques Blouin, professeur d'histoire médiévale, Université de Frise.
(2007, 4 mai). Entrevue par Raymonde Brocard.



Annexe W

Vue d'ensemble des thèmes étudiés en sciences humaines

Année	Titre de l'année	Titres des regroupements
Maternelle	<i>Vivre ensemble</i>	<i>Moi</i> <i>Les personnes dans mon milieu</i> <i>Le monde dans lequel je vis</i>
1 ^{re} année	<i>Relations et appartenance</i>	<i>Je suis chez moi</i> <i>Mon environnement</i> <i>Mes relations avec les autres</i>
2 ^e année	<i>Communautés du Canada</i>	<i>Ma communauté locale</i> <i>Deux communautés canadiennes</i> <i>La communauté canadienne</i>
3 ^e année	<i>Communautés du monde</i>	<i>Ma place parmi les Canadiens et Canadiennes</i> <i>Explorons le monde</i> <i>Deux communautés du monde</i> <i>Explorons une société ancienne</i>
4 ^e année	<i>Le Manitoba, le Canada et le Nord : lieux et récits</i>	<i>La géographie du Canada</i> <i>Vivre au Canada</i> <i>Vivre au Manitoba</i> <i>L'histoire du Manitoba</i> <i>Vivre dans le Nord du Canada</i>
5 ^e année	<i>Le Canada avant la Confédération : peuples et récits du territoire</i>	<i>Les Premiers peuples</i> <i>Les débuts de la colonisation européenne (1600 à 1763)</i> <i>Le commerce des fourrures</i> <i>Le Canada comme colonie britannique (1763 à 1867)</i>
6 ^e année	<i>Le Canada, un pays de changements (1867 à nos jours)</i>	<i>Bâtir un pays (1867 à 1914)</i> <i>L'émergence d'une nation (1914 à 1945)</i> <i>Façonner le Canada contemporain (1945 à nos jours)</i> <i>Le Canada aujourd'hui : démocratie, diversité et influence du passé</i>
7 ^e année	<i>Sociétés et lieux du monde</i>	<i>La géographie mondiale</i> <i>La qualité de vie dans le monde</i> <i>Les modes de vie en Asie, en Afrique ou en Australasie</i> <i>Les incidences humaines en Europe ou en Amérique</i>
8 ^e année	<i>Histoire du monde : rencontre avec le passé</i>	<i>Comprendre les sociétés passées et actuelles</i> <i>Le développement de sociétés anciennes (Mésopotamie, Égypte, vallée de l'Indus)</i> <i>Les sociétés anciennes de la Grèce et de Rome</i> <i>La transition vers le monde moderne (500 à 1400)</i> <i>La formation du monde moderne (1400 à 1850)</i>
9 ^e année	<i>Le Canada dans le monde contemporain</i>	<i>Diversité et pluralisme au Canada</i> <i>Démocratie et gouvernement au Canada</i> <i>Le Canada dans le contexte mondial</i> <i>Les possibilités et défis de l'avenir canadien</i>
10 ^e année	<i>Les enjeux géographiques du XXI^e siècle</i>	<i>La littérature géographique</i> <i>Les ressources naturelles</i> <i>La Terre nourricière</i> <i>L'industrie et le commerce</i> <i>Les espaces urbains</i>
11 ^e année	<i>Histoires du Canada (titre provisoire)</i>	<i>Titres des regroupements à déterminer</i>

Annexe X

Tableau cumulatif des habiletés en sciences humaines de la 5^e année à la 8^e année

Habiletés pour la citoyenneté active et démocratique		
	5^e année :	6^e année :
H-100	collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs et d'assumer ses responsabilités	collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs et d'assumer ses responsabilités
H-101	employer une variété de stratégies pour résoudre des conflits d'une manière juste et pacifique, <i>par exemple l'éclaircissement, la négociation, le compromis</i>	employer diverses stratégies pour résoudre des conflits d'une manière juste et pacifique, <i>par exemple l'éclaircissement, la négociation, le compromis</i>
H-102	prendre des décisions en faisant preuve d'équité lorsqu'elle ou il interagit avec les autres	prendre des décisions en faisant preuve d'équité dans ses interactions avec les autres
H-103	prendre des décisions en faisant preuve d'un sens de responsabilité écologique et d'une préoccupation pour l'environnement	prendre des décisions en faisant preuve d'un sens de responsabilité écologique et d'une préoccupation pour l'environnement
H-104	négocier avec les autres de manière constructive pour arriver à un consensus et pour résoudre des problèmes	négocier avec les autres de manière constructive pour arriver à un consensus et pour résoudre des problèmes
H-105	reconnaître le parti pris et la discrimination et proposer des solutions	reconnaître le parti pris et la discrimination et proposer des solutions
H-106	respecter les lieux et les objets d'importance historique, <i>par exemple les lieux de sépultures, les monuments commémoratifs, les artefacts</i>	respecter les lieux et les objets d'importance historique, <i>par exemple les lieux de sépultures, les monuments commémoratifs, les artefacts</i>

Habiletés pour la citoyenneté active et démocratique		
	7^e année :	8^e année :
H-100	collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs et d'assumer ses responsabilités	collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs et d'assumer ses responsabilités
H-101	employer diverses stratégies pour résoudre des conflits d'une manière juste et pacifique, <i>par exemple l'éclaircissement, la négociation, le compromis</i>	employer diverses stratégies pour résoudre des conflits d'une manière juste et pacifique, <i>par exemple l'éclaircissement, la négociation, le compromis</i>
H-102	prendre des décisions en faisant preuve d'équité dans ses interactions avec les autres	prendre des décisions en faisant preuve d'équité dans ses interactions avec les autres
H-103	prendre des décisions reflétant les principes d'une gestion responsable de l'environnement et du développement durable	prendre des décisions reflétant les principes d'une gestion responsable de l'environnement et du développement durable
H-104	négocier avec les autres de manière constructive pour arriver à un consensus et pour résoudre des problèmes	négocier avec les autres de manière constructive pour arriver à un consensus et pour résoudre des problèmes
H-105	reconnaître le parti pris et la discrimination et proposer des solutions, <i>par exemple l'âge, le sexe, l'orientation sexuelle</i>	reconnaître le parti pris et la discrimination et proposer des solutions, <i>par exemple l'âge, le sexe, l'orientation sexuelle</i>
H-106	respecter les lieux et les objets d'importance historique, <i>par exemple les lieux de sépultures, les monuments commémoratifs, les artefacts</i>	respecter les lieux et les objets d'importance historique, <i>par exemple les lieux de sépultures, les monuments commémoratifs, les artefacts</i>

Annexe X (suite)

Tableau cumulatif des habiletés en sciences humaines de la 5^e année à la 8^e année

Habiletés de traitement de l'information et des idées		
	5 ^e année :	6 ^e année :
H-200	sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques, <i>par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique</i>	sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques, <i>par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique</i>
H-201	organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source, <i>par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels</i>	organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source, <i>par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels</i>
H-202	distinguer les sources d'information primaires des sources d'information secondaires au cours d'une recherche	distinguer les sources d'information primaires des sources d'information secondaires au cours d'une recherche
H-203	choisir et employer des technologies et des outils appropriés pour réaliser une tâche	choisir et employer des technologies et des outils appropriés pour réaliser une tâche
H-204	créer des lignes de temps et d'autres schémas visuels pour situer chronologiquement des personnages ou des événements et faire des liens entre eux	créer des lignes du temps et d'autres schémas visuels pour situer chronologiquement des personnages ou des événements et faire des liens entre eux
H-205	dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une grille et une échelle	dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une échelle ainsi que la latitude et la longitude
H-206	interpréter des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une grille et une échelle	choisir et interpréter divers types de cartes dans un but précis
H-207	employer la latitude et la longitude pour situer et décrire des lieux sur des cartes et des globes	employer la latitude et la longitude pour situer et décrire des lieux sur des cartes et des globes
H-207A	employer des connaissances traditionnelles pour comprendre le paysage et l'environnement naturel	employer des connaissances traditionnelles pour comprendre le paysage et l'environnement naturel
H-208	s'orienter en observant le paysage, en faisant appel à des connaissances traditionnelles ou en utilisant une boussole ou d'autres outils et technologies	s'orienter en observant le paysage, en faisant appel à des connaissances traditionnelles ou en utilisant une boussole ou d'autres outils et technologies

Annexe X (suite)

Tableau cumulatif des habiletés en sciences humaines de la 5^e année à la 8^e année

Habiletés de traitement de l'information et des idées		
	7 ^e année :	8 ^e année :
H-200	sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques, <i>par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique</i>	sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques, <i>par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique</i>
H-201	organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source, <i>par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels</i>	organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source, <i>par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels</i>
H-202	interpréter des sources d'information primaires et secondaires au cours d'une recherche	interpréter des sources d'information primaires et secondaires au cours d'une recherche
H-203	choisir et employer des technologies et des outils appropriés pour réaliser une tâche	choisir et employer des technologies et des outils appropriés pour réaliser une tâche
H-204	dresser des cartes à l'aide d'une variété de sources, d'outils et de technologies, <i>par exemple l'observation, les connaissances traditionnelles, le système d'information géographique (SIG), le système de localisation GPS</i>	créer des lignes du temps et d'autres schémas visuels pour situer chronologiquement des personnages ou des événements et faire des liens entre eux
H-205	dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une échelle, la latitude et la longitude	dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une échelle ainsi que la latitude et la longitude
H-206	choisir et interpréter divers types de cartes dans un but précis	choisir et interpréter divers types de cartes dans un but précis, <i>par exemple des cartes et des atlas historiques</i>
H-207	employer la latitude et la longitude pour situer et décrire des lieux sur des cartes et des globes	employer la latitude et la longitude pour situer et décrire des lieux sur des cartes et des globes
H-207A	employer les connaissances traditionnelles pour comprendre le paysage et l'environnement naturel	employer des connaissances traditionnelles pour comprendre le paysage et l'environnement naturel
H-208	s'orienter en observant le paysage, en faisant appel à des connaissances traditionnelles ou en utilisant une boussole ou d'autres outils et technologies	s'orienter en observant le paysage, en faisant appel à des connaissances traditionnelles ou en utilisant une boussole ou d'autres outils et technologies

Annexe X (suite)

Tableau cumulatif des habiletés en sciences humaines de la 5^e année à la 8^e année

Habiletés de pensée critique et créative		
	5 ^e année :	6 ^e année :
H-300	choisir un sujet et déterminer les buts d'une enquête et d'une recherche historique	choisir un sujet et déterminer les buts d'une enquête et d'une recherche historique
H-301	évaluer les avantages et les inconvénients des solutions à un problème	évaluer les avantages et les inconvénients des solutions à un problème
H-302	tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves	tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves
H-303	évaluer ses représentations à la lumière de nouvelles informations et de nouvelles idées	évaluer ses représentations à la lumière de nouvelles informations et de nouvelles idées
H-304	distinguer les faits des opinions et des interprétations	distinguer les faits des opinions et des interprétations
H-305	observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche, <i>par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art</i>	observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche, <i>par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art</i>
H-306	évaluer la validité des sources d'information, <i>par exemple le but, le contexte, l'authenticité, l'origine, l'objectivité, la preuve, la fiabilité</i>	évaluer la validité des sources d'information, <i>par exemple, le but, le contexte, l'authenticité, l'origine, l'objectivité, la preuve, la fiabilité</i>
H-307	comparer des comptes rendus divergents d'événements historiques	comparer des comptes rendus divergents d'événements historiques
H-308	comparer divers points de vue à partir d'une variété de sources d'information	comparer divers points de vue à partir d'une variété de sources d'information
H-309	interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias, <i>par exemple l'art, la musique, le roman historique, le théâtre, les sources primaires</i>	interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias <i>par exemple l'art, la musique, le roman historique, le théâtre, les sources primaires</i>
H-310	reconnaître que les interprétations historiques sont sujettes au changement à mesure que de nouvelles informations sont découvertes et reconnues	reconnaître que les interprétations historiques sont sujettes au changement à mesure que de nouvelles informations sont découvertes et reconnues

Annexe X (suite)

Tableau cumulatif des habiletés en sciences humaines de la 5^e année à la 8^e année

Habiletés de pensée critique et créative		
	7 ^e année :	8 ^e année :
H-300	choisir un sujet et déterminer les buts d'une enquête et d'une recherche historique	choisir un sujet et déterminer les buts d'une enquête et d'une recherche historique
H-301	évaluer les avantages et les inconvénients des solutions à un problème	évaluer les avantages et les inconvénients des solutions à un problème
H-302	tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves	tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves
H-303	évaluer ses représentations à la lumière de nouvelles informations et de nouvelles idées	évaluer ses représentations à la lumière de nouvelles informations et de nouvelles idées
H-304	distinguer les faits des opinions et des interprétations	distinguer les faits des opinions et des interprétations
H-305	observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche, <i>par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art</i>	observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche, <i>par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art</i>
H-306	évaluer la validité des sources d'information, <i>par exemple, le but, le contexte, l'authenticité, l'origine, l'objectivité, la preuve, la fiabilité</i>	évaluer la validité des sources d'information, <i>par exemple, le but, le contexte, l'authenticité, l'origine, l'objectivité, la preuve, la fiabilité</i>
H-307	comparer des comptes rendus divergents concernant des enjeux mondiaux	comparer des comptes rendus divergents d'événements historiques
H-308	comparer divers points de vue à partir d'une variété de sources d'information	comparer divers points de vue à partir d'une variété de sources d'information
H-309	interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias, <i>par exemple l'art, la musique, le roman historique, le théâtre, les sources primaires</i>	interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias, <i>par exemple l'art, la musique, le roman historique, le théâtre, les sources primaires</i>
H-310	reconnaître que les interprétations historiques sont sujettes au changement à mesure que de nouvelles informations sont découvertes et reconnues	reconnaître que les interprétations historiques sont sujettes au changement à mesure que de nouvelles informations sont découvertes et reconnues
H-311	analyser les préjugés, le racisme, les stéréotypes ou d'autres formes de parti pris dans les médias et autres sources d'information	analyser les préjugés, le racisme, les stéréotypes ou d'autres formes de parti pris dans les médias et autres sources d'information

Annexe X (suite)

Tableau cumulatif des habiletés en sciences humaines de la 5^e année à la 8^e année

Habiletés de communication		
	5^e année :	6^e année :
H-400	écouter les autres pour comprendre leurs points de vue	écouter les autres pour comprendre leurs points de vue
H-401	employer un langage respectueux de la diversité humaine	employer un langage respectueux de la diversité humaine
H-402	exprimer avec conviction des points de vue divergents sur une question	exprimer avec conviction des points de vue divergents sur une question
H-403	présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques	présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques
H-404	dégager et préciser des questions et des idées au cours de discussions	dégager et préciser des questions et des idées au cours de discussions
H-405	exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée	exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée

Habiletés de communication		
	7^e année :	8^e année :
H-400	écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue	écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue
H-401	employer un langage respectueux de la diversité humaine	employer un langage respectueux de la diversité humaine
H-402	exprimer avec conviction des points de vue divergents sur une question	exprimer avec conviction des points de vue divergents sur une question
H-403	présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques	présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques
H-404	dégager et préciser des questions et des idées au cours de discussions	dégager et préciser des questions et des idées au cours de discussions
H-405	exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée	exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée

Annexes

8^e année

***Comprendre les sociétés passées
et actuelles***

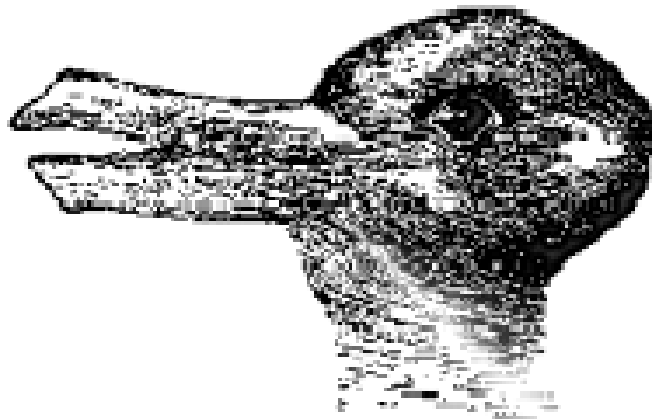
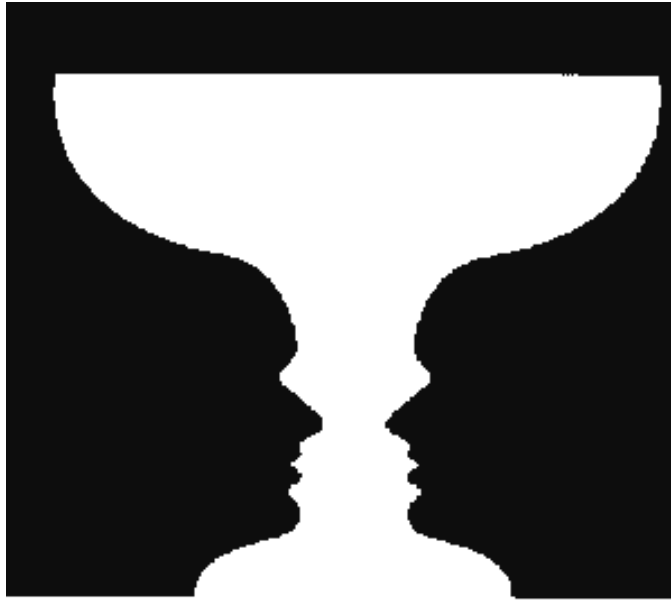
Table des matières

Annexes : Regroupement 1

Annexe 1.1 : Que vois-tu?.....	408
Annexe 1.2 : Un éléphant et les aveugles	409
Annexe 1.3 : Il était une fois... ..	412
Annexe 1.4 : À propos de l'histoire	413
Annexe 1.5 : Toile de mots : Éléments des sociétés	414
Annexe 1.6 : Les naufragés	415
Annexe 1.7 : Guide d'anticipation : Sociétés de chasseurs-cueilleurs et sociétés agricoles	416
Annexe 1.8 : Comment vois-tu le monde?.....	418
Annexe 1.9 : L'art, expression d'une vision du monde	420
Annexe 1.10 : Histoires d'origines :	
Livre de la Genèse	421
L'histoire de la création, selon les Iroquois (Haudenosaunee)	424
L'histoire de la création, selon les Chinois	425
L'histoire de la création, selon les Mayas.....	426
Annexe 1.11 : Cadre de comparaison de concepts : Histoires et théories sur nos origines	427
Annexe 1.11 : Cadre de comparaison de concepts : Histoires et théories sur nos origines – Corrigé ...	428
Annexe 1.12 : Chronologie.....	429
Annexe 1.13 : Événements de la préhistoire	430
Annexe 1.14 : Ligne chronologique : Origines des sociétés humaines	433
Annexe 1.15 : La révolution agricole.....	434
Annexe 1.16 : Pensées sur la civilisation.....	435
Annexe 1.17 : Sociétés et civilisations : Cadre de comparaison de concepts.....	436
Annexe 1.17 : Sociétés et civilisations : Cadre de comparaison de concepts – Corrigé.....	437
Annexe 1.18 : Le concept du développement durable	438
Annexe 1.19 : Citations sur le thème de l'histoire.....	439
Annexe 1.20 : Les sources primaires et les sources secondaires.....	441
Annexe 1.21 : Cadre de comparaison : Sources primaires et secondaires.....	443
Annexe 1.21 : Cadre de comparaison : Sources primaires et secondaires – Corrigé.....	444
Annexe 1.22 : Cadre conceptuel : Vision du monde.....	445
Annexe 1.22 : Cadre conceptuel : Vision du monde – Corrigé.....	446
Annexe 1.23 : Raconter une histoire dans l'histoire	447
Annexe 1.24 : Modèle de toile de mots : Civilisations	448
Annexe 1.25 : Civilisation imaginaire	449
Annexe 1.26 : Cadre de comparaison : Sociétés de chasseurs-cueilleurs et sociétés agricoles.....	450
Annexe 1.26 : Cadre de comparaison : Sociétés de chasseurs-cueilleurs et sociétés agricoles – Corrigé.....	451
Annexe 1.27 : Cycle de mots	452

Annexe 1.1

Que vois-tu?



Source : <http://www.csenergie.qc.ca/St-Sauveur/Lucie/Blagues/Illusions.html>

Annexe 1.2

Un éléphant et les aveugles

Une fois, six aveugles vivaient dans un village. Un jour, ses habitants leur dirent
« Hé! Il y a un éléphant dans le village, aujourd'hui. »

Ils n'avaient aucune idée de ce qu'était un éléphant. Ils décidèrent que, même s'ils n'étaient pas capables de le voir, ils allaient essayer de le sentir. Tous allèrent donc là où l'éléphant se trouvait et chacun le toucha.

« Hé! L'éléphant est un pilier »,
dit le premier, en touchant sa
jambe.

« Oh, non! C'est comme une
corde », dit le second, en
touchant sa queue.

« Oh, non! C'est comme la
branche épaisse d'un arbre », dit
le troisième, en touchant sa
trompe.

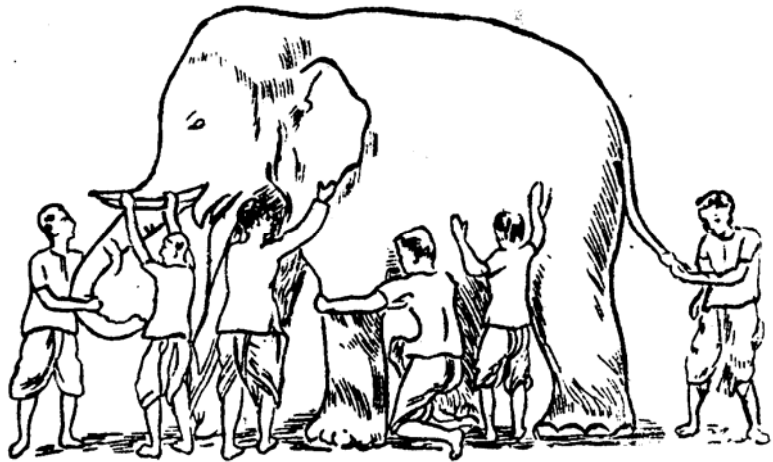
« C'est comme un grand
éventail », dit le quatrième, en
touchant son oreille.

« C'est comme un mur énorme », dit le cinquième, en touchant son ventre.

« C'est comme une grosse pipe », dit le sixième, en touchant sa défense.

Ils commencèrent à discuter, chacun d'eux insistant sur ce qu'il croyait exact. Ils semblèrent ne pas s'entendre, lorsqu'un sage, qui passa par là, les vit. Il s'arrêta et leur demanda : « De quoi s'agit-il? » Ils dirent : « Nous ne pouvons pas nous mettre d'accord pour dire à quoi ressemble l'éléphant. » Chacun d'eux dit ce qu'il pensait à ce sujet. Le sage leur expliqua, calmement : « Vous avez tous dit vrai. La raison pour laquelle ce que chacun de vous affirme est différent, c'est parce que chacun a touché une partie différente de l'animal. Oui, l'éléphant a réellement les traits que vous avez tous décrits. »

« Oh! » dit chacun. Il n'y eut plus de discussion entre eux et ils furent tous heureux d'avoir dit la réalité.



Source : http://www.jainworld.com/JWFrench/jainworld/education/juniors/junles19_enfr.htm

Annexe 1.2

Un éléphant et les aveugles (suite)

La morale de cette histoire, c'est qu'il peut y avoir une part de vérité dans ce que quelqu'un dit. Parfois, nous pouvons voir cette vérité, et parfois non, parce qu'il peut, aussi, y avoir différentes perspectives sur lesquelles nous ne pouvons pas être d'accord. Plutôt que de discuter comme ces aveugles, nous devons dire : « Peut-être que vous avez vos raisons. » De cette façon, nous ne nous perdrons pas en argumentations.

Dans le Jaïnisme, il est expliqué que la vérité peut être affirmée de sept façons différentes. Vous pouvez ainsi voir combien notre religion est riche. Elle nous enseigne à être tolérants envers les autres concernant leurs points de vue. Cela nous permet de vivre en harmonie avec les gens qui pensent différemment de nous. On appelle cela « syādvāda », « anekāntavāda » ou la théorie des affirmations multiples.



Temple de Jaïn

Annexe 1.2

Un éléphant et les aveugles (suite)

Ils étaient six savants hindous,
Aveugles et sages, face à un éléphant
Qu'ils ne pouvaient voir de leurs yeux,
Mais avec soin, ils l'explorèrent.

Le premier tâtant de ses mains
Les défenses d'ivoire, dit :
« Cet éléphant, cette merveille,
Me semble bien être une lance. »

Le deuxième, explorant de la bête les flancs,
Larges, immenses, s'écria « Aha »
Et conclut que l'animal
n'était autre qu'un mur.

Le troisième, ayant atteint l'une des pattes,
Dit : « Mais c'est très simple,
Cette créature, sans aucun doute,
Ressemble à un arbre. »

Le quatrième ayant trouvé la trompe,
La saisit, la secoua,
« Certain, disait-il, que ce prétendu éléphant
Était tout simplement... un serpent. »

Le cinquième ayant palpé l'oreille,
Et l'ayant parcouru de ses doigts,
S'écria : « J'ai trouvé la réponse, amis,
Un éléphant, c'est comme un éventail! »

Le sixième ayant découvert la queue de l'animal,
S'y était agrippé et dit sa conviction
Que son avis était le bon :
La créature ressemblait à une corde.

Ainsi, ces hommes sans vue ni horizon,
Démontrèrent haut et fort
Que chacun avait, en partie, raison
Mais, aussi, que tous avaient tort.

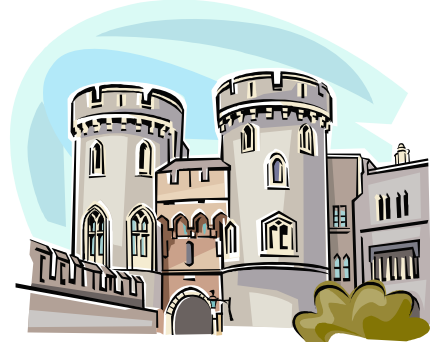


Annexe 1.3

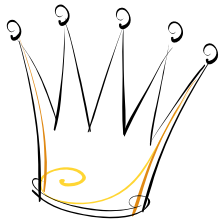
Il était une fois...

Il était une fois une princesse qui habitait dans un château sur les berges du Rhin en Allemagne. Elle était grande et blonde et avait un petit nez retroussé, mais avait très mauvais caractère. Elle s'ennuyait à mourir dans son grand château. Elle n'avait pas ri depuis 11 ans et demi. Un jour elle dit : « Garde, trouvez-moi quelqu'un qui puisse me faire rire. Je lui donnerai un coffre rempli de pièces d'or. »

Le garde parcourut le pays pour trouver des personnes susceptibles de faire rire la princesse. Il alla en Chine, en Inde, en Amérique du Sud, dans tous les coins du monde. Il revint avec trois personnes.



La première se présenta devant la princesse assise dans une toute petite voiture jaune à pois rouges, beaucoup trop petite pour elle en criant « glouglouloupatapoupouski ». Elle se promena dans la cour du roi et provoqua le rire chez les habitants de la cour mais... la princesse ne rit pas.



La deuxième se présenta devant la princesse, fit un tour à gauche, un tour à droite, un petit saut et lui raconta une blague tellement comique que le roi et la reine se plièrent en quatre de rire. La princesse, elle, ne la trouva pas drôle.

La troisième se présenta devant la princesse et lui offrit un pantalon et un chemisier. Elle lui demanda de les porter et de la suivre. La princesse enfila le pantalon et le chemisier et la suivit. Toute la cour du roi les suivit également.

Sur une colline non loin de là, la jeune fille qui mesurait 1,5 m dit à la princesse de se coucher par terre et de se laisser rouler en bas de la colline. La princesse, qui était de plus en plus de mauvaise humeur, riposta qu'il n'était pas question qu'elle s'abaisse à jouer des jeux comme le commun des mortels. Elle fit demi-tour et se dirigea vers le château. Tout à coup, elle trébucha sur une racine et son élan la projeta vers l'avant et elle roula de manière incontrôlable jusqu'en bas de la colline. Toute la cour du roi se mit à courir vers elle en s'attendant au pire.

La princesse, couverte de boue, se leva. Elle regarda la jeune fille et... elle se mit à rire à gorge déployée. Elle rit pendant trois heures sans arrêter. Toute la cour du roi se mit à se rouler en bas de la colline. La jeune fille reçut le coffre rempli de pièces d'or.



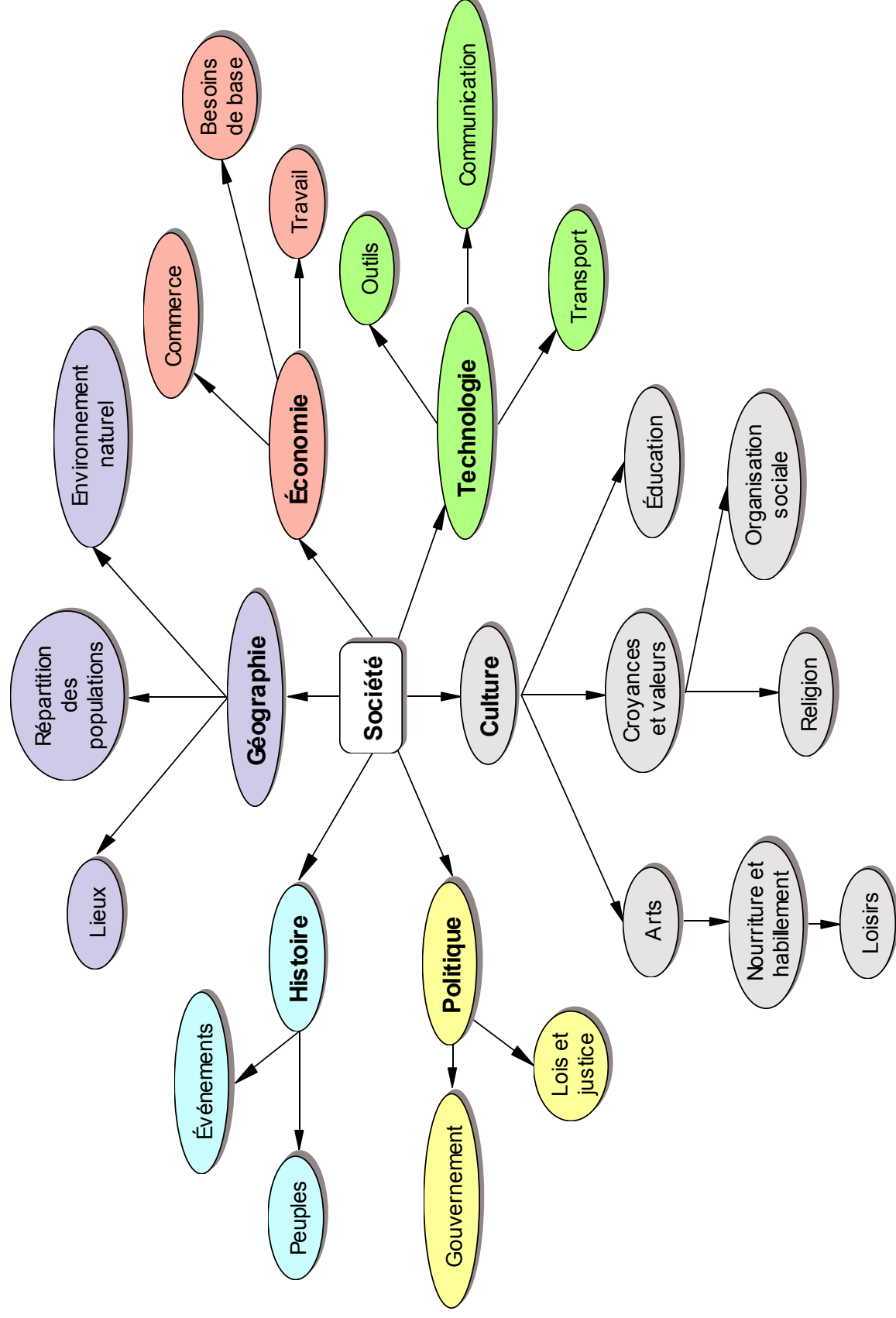
Annexe 1.4

À propos de l’histoire

Réfléchissez en groupe sur la liste de mots qui vous viennent à l'esprit quand vous pensez à l'histoire.	
Soulignez les mots qui, selon <i>tous</i> les membres du groupe, sont les plus importants.	
L'histoire est comme ...	L'histoire ne ressemble pas à ...
Énumérez des exemples de connaissances historiques utiles :	Énumérez des exemples de connaissances historiques inutiles :
Décidez ensemble d'une citation sur laquelle <i>tous</i> les membres du groupe sont d'accord en commençant par « L'histoire est utile pour... »	Décidez ensemble d'une citation sur laquelle <i>tous</i> les membres du groupe sont d'accord en commençant par « L'histoire N'est PAS utile pour... »
Indiquez trois choses que tous les membres du groupe connaissent sur l'histoire :	Écrivez trois questions que tous les membres du groupe se posent concernant l'histoire :
Écrivez une définition de l'histoire élaborée par le groupe. Cette définition doit être suffisamment claire pour pouvoir l'expliquer à une classe d'élèves plus jeunes que vous. Dessinez une illustration au verso de cette page si cela peut aider.	

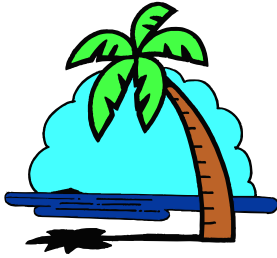
Annexe 1.5

Toile de mots : Éléments des sociétés



Annexe 1.6

Les naufragés



Vous êtes une cinquantaine de personnes (une quinzaine d'hommes, une quinzaine de femmes et une vingtaine d'enfants d'âges divers). Votre bateau s'échoue sur une île déserte au beau milieu de l'océan Pacifique. Votre bateau est irréparable et vous n'avez aucun moyen de communiquer avec la terre ferme. Vous vous rendez compte qu'il n'y a pas d'eau douce sur l'île et que, comme elle est difficile d'accès, vous pourriez être naufragés pendant des semaines, voire des mois. Vous avez des provisions en eau et en nourriture pour seulement une semaine.

Quel élément d'une société doit-on mettre en place en tout premier lieu pour assurer la survie immédiate? Et ensuite? De quoi aurons-nous besoin? Quels outils seront nécessaires?

Quel élément d'une société doit-on mettre en place lorsque les adultes n'arrivent pas à s'entendre sur les moyens à prendre pour s'organiser?

Quel élément d'une société doit-on mettre en place pour occuper les enfants?

Quel élément d'une société doit-on mettre en place quand les gens commencent à être tendus, à s'ennuyer et à se disputer?

Une femme médecin est très occupée à étudier les plantes pour s'assurer que tout le monde reste en santé jusqu'à ce que les secours arrivent. Quel élément d'une société est-elle en train de mettre en place?

Un homme tient un journal quotidien de tout ce qui se passe. Il garde des articles dans une boîte au cas où vous péririez tous avant que les secours arrivent. Il veut que sa famille sache ce qui s'est passé. Quel élément d'une société est-il en train de mettre en place?

Après quelques semaines, certaines personnes commencent à soupçonner qu'il y a d'autres humains sur l'île. Elles partent à la découverte. Quel élément d'une société sont-elles en train de mettre en place?

Elles rencontrent une tribu d'Océaniens qui semblent être hostiles à leur présence. Elles retournent au camp. Les adultes décident d'assurer à tour de rôle une surveillance du camp. Quel élément d'une société sont-ils en train de mettre en place?

Les Océaniens viennent à connaître la structure de votre camp et vous observent régulièrement. Ils sont très curieux et trouvent ingénieux l'alambic que vous avez créé pour transformer l'eau salée en eau douce pendant les périodes de sécheresse. Vous négociez avec eux. Vous leur fabriquez des alambics si, en échange, ils vous montrent quelles plantes sont comestibles. Quel élément d'une société êtes-vous en train de mettre en place?



Poser les questions suivantes aux élèves : Comment décrirais-tu cette société? Est-elle primitive? Civilisée? Simple? Complexe? Comment est-elle différente de la société dans laquelle tu vis? Comment est-elle semblable?

Annexe 1.7

Guide d'anticipation : Sociétés de chasseurs-cueilleurs et sociétés agricoles

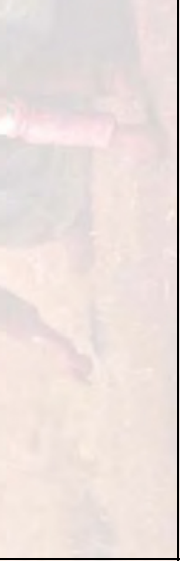
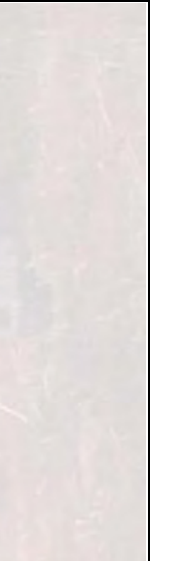
Énoncé	Ta réaction maintenant (explique pourquoi)	Ta réaction à la fin du bloc (explique pourquoi)
1. L'agriculture s'est développée simultanément en Afrique, en Europe, en Asie et dans les Amériques.		
2. L'un des principaux changements provoqués par l'agriculture a été le début de la construction d'habitations permanentes.		
3. Les populations humaines ont augmenté plus rapidement dans les sociétés agricoles que dans les sociétés de chasseurs-cueilleurs.		
4. L'agriculture a été un changement majeur dans les sociétés humaines parce que, pour la première fois, des gens ont tenté de maîtriser leur environnement naturel.		
5. Après le début de l'agriculture, les sociétés de chasseurs-cueilleurs ont fini par disparaître.		

Illustration à l'arrière-plan : *Les Glaneuses*, de Jean-François Millet
Source (photo) : <http://fr.wikipedia.org/>

Annexe 1.7

Guide d'anticipation : Sociétés de chasseurs-cueilleurs et sociétés agricoles (suite)

Informations pour l'enseignant

Énoncé	Informations générales
1. L'agriculture est apparue pour la première fois en Europe.	1. Ce n'est pas vrai. L'agriculture est apparue pour la première fois au Proche-Orient, puis a gagné graduellement le Moyen-Orient, le Sud de l'Europe et l'Afrique. Elle s'est développée séparément en Chine et dans les Amériques. Cette transition vers les sociétés agricoles a été lente et graduelle, la plupart des sociétés européennes ont conservé leur mode de vie de chasseurs-cueilleurs pendant plusieurs milliers d'années après le développement de l'agriculture, parce qu'il y avait suffisamment d'animaux et de plantes pour assurer leur subsistance.
2. L'un des principaux changements résultant de l'agriculture a été le début de la construction d'habitations permanentes.	2. C'est vrai. C'est l'un des changements sociaux les plus importants résultant de l'apparition de l'agriculture – les humains sont devenus plus sédentaires puisqu'ils n'avaient pas à se déplacer pour trouver des sources de nourriture. Ils ont commencé à bâtir des maisons de pierre ou de briques avec des entrepôts/dépôts pour la nourriture et se sont regroupés en peuplements plus nombreux.
3. Les populations humaines ont augmenté plus rapidement dans les sociétés agricoles que dans les sociétés de chasseurs-cueilleurs.	3. C'est vrai. Les réserves de nourriture étaient plus fiables et variées, et aussi, avec l'agriculture, les surplus de graines ou céréales pouvaient être entreposés pour la saison suivante. Les terres agricoles pouvaient assurer la subsistance de populations plus nombreuses parce qu'elles ajoutaient des sources d'aliments autres que la chasse, la pêche et la cueillette.
4. L'agriculture a été un changement majeur dans les sociétés humaines parce que, pour la première fois, des gens ont tenté de maîtriser leur environnement naturel.	4. C'est vrai également – au lieu de survivre en s'adaptant à l'environnement et en tirant leur subsistance de la terre, les gens ont commencé à changer leur environnement, p. ex., en domestiquant des animaux, en plantant des graines, en irrigant et en labourant le sol.
5. Après le début de l'agriculture, les sociétés de chasseurs-cueilleurs ont fini par disparaître.	5. Ce n'est pas vrai – bien des peuples indigènes du Nord de l'Europe, des Amériques et dans l'Afrique subsaharienne ont continué pendant des milliers d'années à vivre comme des chasseurs-cueilleurs. Il y a encore des gens, dans des régions éloignées du monde, qui vivent uniquement de la chasse et de la cueillette.

Annexe 1.8

Comment vois-tu le monde?

Chaque personne a un ensemble de convictions et de valeurs qui l'aident à comprendre le monde, à lui trouver un sens : c'est sa « vision du monde ». Ta vision du monde est ta façon de voir les choses et elle englobe des idées telles que :

- des convictions au sujet des êtres humains et de leur place dans le monde
- des croyances religieuses sur la vie et la mort
- des convictions et opinions à propos de certains groupes et sociétés
- des jugements de valeur sur ce que tu considères valable ou important
- des valeurs ou des points de repère au sujet du comportement que les gens devraient adopter
- des convictions au sujet de la façon dont le monde est organisé et fonctionne
- des convictions relatives à la façon dont les gens peuvent ou devraient décider de ce qui est vrai ou faux
- des convictions au sujet de la façon dont les décisions devraient être prises et des personnes qui devraient les prendre
- des convictions sur la façon dont les êtres humains devraient agir
- des opinions sur ce qui est positif ou négatif, ce qui est bien ou mal

Lis attentivement les énoncés ci-dessous et pense à la réaction qu'ils suscitent chez toi. Cet exercice te donnera des indices sur tes convictions et valeurs personnelles. Ajoute des énoncés que tu auras rédigés toi-même.

La Terre est plate.

Les changements se produisent habituellement pour le mieux.

La science et la technologie ne finiront pas par résoudre tous nos problèmes.

Les gens étaient plus attentionnés dans « l'ancien temps ».

L'éducation est une partie très importante de la vie.

Chaque personne a sa raison d'être.

Ce qui est bon pour la société en général ou la collectivité est plus important que ce qui est bon pour l'individu.

Les lois devraient être édictées par des rois et des reines.

Les êtres humains sont plus intelligents qu'auparavant.

Les femmes et les hommes sont égaux.

L'esclavage est toujours une mauvaise chose.

Tout le monde devrait écouter du Beethoven.

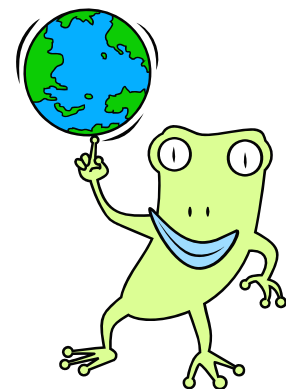
Les sociétés font constamment des progrès.

Il y a une raison à tout ce qui arrive.

Le monde est un endroit très organisé.

Nous savons que certaines choses sont vraies ou fausses si la science peut les prouver par des preuves concrètes (les cinq sens).

Il est toujours possible de prouver ce qui est vrai ou faux.



Annexe 1.8

Comment vois-tu le monde? (suite)

La plupart des événements sont le résultat de la chance/du hasard.
Tous devraient avoir un but dans la vie.
La plupart des gens ont des buts très similaires.
C'est très important d'avoir une famille nombreuse.
C'est très important de pratiquer une religion.
C'est important d'avoir beaucoup de biens matériels.
Tout le monde a le droit d'avoir une bonne qualité de vie.
Les sociétés savent maintenant comment répondre à leurs besoins et à ceux des générations futures.
Le monde est l'œuvre du Créateur.
Les gouvernements devraient tenir compte de la volonté du peuple.
Les cultures se modifient constamment et finissent toujours par disparaître.
Rien ne change vraiment dans les sociétés humaines.
Les gens prennent généralement les mauvaises décisions.
Les guerres et la violence sont des faits inévitables de l'histoire de l'humanité.
Les récits et légendes nous aident à comprendre le monde.
Les gens sont fondamentalement bons.
Les personnes âgées et les jeunes gens ne se comprennent jamais réciproquement.
Les êtres humains devraient se responsabiliser face à la protection de l'environnement naturel.
Tous les êtres humains ont un rôle important à jouer dans le monde.
Il y a une vie après la mort.
Il n'y a jamais de raison suffisante pour justifier la violence.
Les femmes et les hommes devraient jouer des rôles complètement différents dans la société.
Tous les êtres humains sont égaux.
Ce n'est pas tout le monde qui devrait avoir accès à l'éducation.
L'art et la musique sont des parties importantes d'une bonne qualité de vie.
La plupart des sociétés ont les mêmes buts.
Il existe naturellement différentes classes de gens dans toutes les sociétés.



Maintenant, dessine une « toile de mots » des mots qui te viennent à l'esprit pour décrire comment tu vois le monde. N'hésite pas à faire appel à ta créativité et à utiliser tes mots à toi. Dans l'encadré ci-dessous, énumère les facteurs qui ont la plus grande influence sur ta vision du monde.



Annexe 1.9

L'art, expression d'une vision du monde

Titre de l'œuvre d'art :	Artiste :
Époque et lieu d'origine :	Source :
Décris le contexte de cette œuvre d'art :	Décris la forme d'expression artistique présentée (peinture, sculpture, poterie, arts décoratifs, etc.) :
Décris exactement ce que tu vois dans cette œuvre d'art (personnes, objets, composition, etc.) :	Décris comment l'artiste utilise la couleur, la forme, les traits, les motifs, l'agencement dans cette œuvre d'art :
Indique quels sentiments ou impressions se dégagent de cette œuvre d'art :	À ton avis, qu'est-ce que l'artiste a voulu exprimer dans cette œuvre d'art?
Trouve deux adjectifs pour décrire le style de l'artiste :	Comment réagis-tu à cette œuvre d'art?
Pourquoi as-tu choisi cette œuvre d'art?	Qu'est-ce que cette œuvre d'art te dit au sujet de la vision du monde des personnes vivant dans cette société?

Annexe 1.10

Histoires d'origines : Livre de la Genèse

Chapitre 1

Au commencement, Dieu créa les cieux et la terre.

La terre était informe et vide : il y avait des ténèbres à la surface de l'abîme, et l'esprit de Dieu se mouvait au-dessus des eaux.

Dieu dit : Que la lumière soit! Et la lumière fut.

Dieu vit que la lumière était bonne; et Dieu sépara la lumière d'avec les ténèbres.

Dieu appela la lumière jour, et il appela les ténèbres nuit. Ainsi, il y eut un soir, et il y eut un matin : ce fut le premier jour.

Dieu dit : Qu'il y ait une étendue entre les eaux, et qu'elle sépare les eaux d'avec les eaux.

Et Dieu fit l'étendue, et il sépara les eaux qui sont au-dessous de l'étendue d'avec les eaux qui sont au-dessus de l'étendue. Et cela fut ainsi.

Dieu appela l'étendue ciel. Ainsi, il y eut un soir, et il y eut un matin : ce fut le second jour.

Dieu dit : Que les eaux qui sont au-dessous du ciel se rassemblent en un seul lieu, et que le sec paraisse. Et cela fut ainsi.

Dieu appela le sec terre, et il appela l'amas des eaux mers. Dieu vit que cela était bon.

Puis Dieu dit : Que la terre produise de la verdure, de l'herbe portant de la semence, des arbres fruitiers donnant du fruit selon leur espèce et ayant en eux leur semence sur la terre. Et cela fut ainsi.

La terre produisit de la verdure, de l'herbe portant de la semence selon son espèce, et des arbres donnant du fruit et ayant en eux leur semence selon leur espèce. Dieu vit que cela était bon.

Ainsi, il y eut un soir, et il y eut un matin : ce fut le troisième jour.

Dieu dit : Qu'il y ait des luminaires dans l'étendue du ciel, pour séparer le jour d'avec la nuit; que ce soient des signes pour marquer les époques, les jours et les années; et qu'ils servent de luminaires dans l'étendue du ciel, pour éclairer la terre. Et cela fut ainsi.

Dieu fit les deux grands luminaires, le plus grand luminaire pour présider au jour, et le plus petit luminaire pour présider à la nuit; il fit aussi les étoiles.

Dieu les plaça dans l'étendue du ciel, pour éclairer la terre, pour présider au jour et à la nuit, et pour séparer la lumière d'avec les ténèbres. Dieu vit que cela était bon.

Ainsi, il y eut un soir, et il y eut un matin : ce fut le quatrième jour.

Dieu dit : Que les eaux produisent en abondance des animaux vivants, et que des oiseaux volent sur la terre vers l'étendue du ciel.

Dieu créa les grands poissons et tous les animaux vivants qui se meuvent, et que les eaux produisirent en abondance selon leur espèce; il créa aussi tout oiseau ailé selon son espèce. Dieu vit que cela était bon.

Dieu les bénit, en disant : Soyez féconds, multipliez, et remplissez les eaux des mers; et que les oiseaux multiplient sur la terre.

Ainsi, il y eut un soir, et il y eut un matin : ce fut le cinquième jour.



Illustration : *Création de la Lumière*, par Gustave Doré

Source (photo) : <http://fr.wikipedia.org>

Annexe 1.10

Histoires d'origines : Livre de la Genèse (suite)

Dieu dit : Que la terre produise des animaux vivants selon leur espèce, du bétail, des reptiles et des animaux terrestres, selon leur espèce. Et cela fut ainsi.

Dieu fit les animaux de la terre selon leur espèce, le bétail selon son espèce, et tous les reptiles de la terre selon leur espèce. Dieu vit que cela était bon.

Puis Dieu dit : Faisons l'homme à notre image, selon notre ressemblance, et qu'il domine sur les poissons de la mer, sur les oiseaux du ciel, sur le bétail, sur toute la terre, et sur tous les reptiles qui rampent sur la terre. Dieu créa l'homme à son image, il le créa à l'image de Dieu, il créa l'homme et la femme.

Dieu les bénit, et Dieu leur dit : Soyez féconds, multipliez, remplissez la terre, et assujettissez-la; et dominez sur les poissons de la mer, sur les oiseaux du ciel, et sur tout animal qui se meut sur la terre.

Et Dieu dit : Voici, je vous donne toute herbe portant de la semence et qui est à la surface de toute la terre, et tout arbre ayant en lui du fruit d'arbre et portant de la semence : ce sera votre nourriture.

Et à tout animal de la terre, à tout oiseau du ciel, et à tout ce qui se meut sur la terre, ayant en soi un souffle de vie, je donne toute herbe verte pour nourriture. Et cela fut ainsi.

Dieu vit tout ce qu'il avait fait et voici, cela était très bon. Ainsi, il y eut un soir, et il y eut un matin : ce fut le sixième jour.

Chapitre 2

Ainsi furent achevés les cieux et la terre, et toute leur armée.

Dieu acheva au septième jour son œuvre, qu'il avait faite : et il se reposa au septième jour de toute son œuvre, qu'il avait faite.

Dieu bénit le septième jour, et il le sanctifia, parce qu'en ce jour il se reposa de toute son œuvre qu'il avait créée en la faisant.

Voici les origines des cieux et de la terre, quand ils furent créés.

Lorsque l'Éternel Dieu fit une terre et des cieux, aucun arbuste des champs n'était encore sur la terre, et aucune herbe des champs ne germait encore : car l'Éternel Dieu n'avait pas fait pleuvoir sur la terre, et il n'y avait point d'homme pour cultiver le sol.

Mais une vapeur s'éleva de la terre, et arrosa toute la surface du sol.

L'Éternel Dieu forma l'homme de la poussière de la terre, il souffla dans ses narines un souffle de vie et l'homme devint un être vivant.

Puis l'Éternel Dieu planta un jardin en Éden, du côté de l'orient, et il y mit l'homme qu'il avait formé.

L'Éternel Dieu fit pousser du sol des arbres de toute espèce, agréables à voir et bons à manger, et l'arbre de la vie au milieu du jardin, et l'arbre de la connaissance du bien et du mal.

Un fleuve sortait d'Éden pour arroser le jardin, et de là il se divisait en quatre bras.

Le nom du premier est Pischon; c'est celui qui entoure tout le pays de Havila, où se trouve l'or.

L'or de ce pays est pur; on y trouve aussi le bdellium et la pierre d'onyx.

Le nom du second fleuve est Guihon; c'est celui qui entoure tout le pays de Cusch.

Le nom du troisième est Hiddékel; c'est celui qui coule à l'orient de l'Assyrie. Le quatrième fleuve, c'est l'Euphrate.



Source (image) : perso.wanadoo.fr/.../arbre_jardin/04-livre3.htm

Annexe 1.10

Histoires d'origines : Livre de la Genèse (suite)

L'Éternel Dieu prit l'homme, et le plaça dans le jardin d'Éden pour le cultiver et pour le garder.

L'Éternel Dieu donna cet ordre à l'homme : Tu pourras manger de tous les arbres du jardin; mais tu ne mangeras pas de l'arbre de la connaissance du bien et du mal, car le jour où tu en mangeras, tu mourras. L'Éternel Dieu dit : Il n'est pas bon que l'homme soit seul; je lui ferai une aide semblable à lui.

L'Éternel Dieu forma de la terre tous les animaux des champs et tous les oiseaux du ciel, et il les fit venir vers l'homme, pour voir comment il les appellerait, et afin que tout être vivant portât le nom que lui donnerait l'homme.

Et l'homme donna des noms à tout le bétail, aux oiseaux du ciel et à tous les animaux des champs; mais, pour l'homme, il ne trouva point d'aide semblable à lui.

Alors l'Éternel Dieu fit tomber un profond sommeil sur l'homme, qui s'endormit; il prit une de ses côtes, et referma la chair à sa place.

L'Éternel Dieu forma une femme de la côte qu'il avait prise de l'homme, et il l'amena vers l'homme.

Et l'homme dit : Voici cette fois celle qui est os de mes os et chair de ma chair! On l'appellera femme, parce qu'elle a été prise de l'homme.

C'est pourquoi l'homme quittera son père et sa mère, et s'attachera à sa femme, et ils deviendront une seule chair.

L'homme et sa femme étaient tous deux nus, et ils n'en avaient point honte.



Le premier chapitre de la Genèse sur une coquille d'œuf - Musée d'Israël.

Source : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Bereshit>

Annexe 1.10

Histoires d'origines : L'histoire de la création, selon les Iroquois (Haudenosaunee)

On dit qu'au sommet d'un monde situé au-dessus du nôtre vivaient des êtres qui ne connaissaient ni les pleurs, ni la douleur, ni la mort. Ces gens habitaient dans des huttes avec leur famille, dans une clairière.

Il y avait une hutte où vivaient un homme et une femme : l'homme s'appelait *tehnino:taton*, nom signifiant qu'il possédait des pouvoirs particuliers, et depuis son enfance, il avait bénéficié d'une protection spéciale. Toutes les huttes étaient placées de façon qu'une porte soit face au soleil levant, à l'est, et l'autre face au soleil couchant, à l'ouest. Les femmes vivaient du côté sud, tandis que les hommes vivaient du côté nord.

L'homme devint malade bien que personne dans le Monde céleste ne sache ce qu'était la maladie. À mesure que le temps passait, il devint de plus en plus faible et bientôt, il mourut. Il fut placé dans une boîte funéraire et accroché au plafond de sa maison.

Bientôt, la femme du disparu montra des signes de grossesse. Les gens du village lui demandaient sans cesse qui était le père, mais elle ne répondait pas. Un jour, elle donna naissance à une fille qu'elle nomma Aientsik, ce qui signifie Terre fertile.

L'enfant était en bonne santé et grandissait vite. Mais un jour, elle commença à pleurer. Rien de ce que les gens du village faisaient ne pouvait la consoler. La mère l'amena devant la boîte funéraire et ses pleurs cessèrent aussitôt. Après un long temps, elle se sentit mieux et revint parmi les gens du village. L'épisode se répéta à maintes reprises. Parfois, les gens du village l'entendaient parler, mais sans savoir à qui elle parlait. Un jour qu'elle revenait de visiter son père, elle dit à sa mère qu'elle allait se marier. Sa mère fit du pain de maïs bouilli auquel elle avait mélangé des baies. Quand elle eut fini, elle mit le pain dans un panier pour Aientsik.

Le lendemain, la jeune femme prit le chemin du village de Tharonhiawakon, qui signifie Celui qui porte le ciel. C'est l'endroit où son père lui avait dit de se rendre. Tout sur sa route était exactement tel que son père lui avait dit.

La jeune femme offrit à un homme le pain de maïs et de baies, et il accepta. Elle resta à cet endroit pendant trois nuits. Durant ce temps, l'homme commença à se sentir mal. Il eut un rêve qui le mit fort mal à l'aise. Il rassembla les gens de son village pour trouver la signification de ce rêve.

Le jour suivant, l'homme amena Aientsik à l'Arbre de Lumière et lui demanda de déraciner l'arbre, disant qu'il se sentirait mieux quand l'arbre serait enlevé. Elle fit selon ses désirs.

Il lui dit ensuite de regarder dans le trou. Quand elle se pencha pour voir ce qu'il y avait sous cet arbre, l'homme la poussa dans le trou. Surprise, elle tenta de s'agripper pour éviter la chute et saisit des racines de fraise, de maïs et de tabac en tombant.

Elle resta dans le noir pendant un temps, mais bientôt, elle vit de l'eau en dessous d'elle et des animaux qui s'y baignaient. Le Huard leva la tête et vit cette femme tomber, et il demanda à la Tortue si la femme pouvait atterrir sur son dos. La Tortue accepta. Les oies et les canards s'envolèrent pour venir amortir la chute de la femme et pour la transporter sans danger sur leur dos à la rencontre des autres. Les animaux l'appelaient souvent la Femme du Ciel parce qu'ils l'avaient d'abord vue tomber du ciel.

Trois animaux tentèrent de ramener de la boue du fond des grandes eaux. Les deux premiers échouèrent. Le rat musqué prit une grande inspiration puis plongea et, après un long moment dans l'eau, il revint avec de la boue entre ses petites pattes. Il plaça la boue sur le dos de la Tortue. Tous les jours, Aientsik faisait le tour de la Tortue en marchant au bord de sa carapace, notant qu'à chaque fois qu'elle finissait d'en faire le tour, la boue avait épaissi et la terre s'était étendue. Bientôt, des plantes commencèrent à pousser à partir des racines qu'elle avait attrapées au moment de sa chute dans ce monde. Tous les jours, retournant à son lieu de repos, elle trouvait un feu allumé avec du maïs ou des haricots et de la courge à manger. Depuis ce jour, le maïs, les haricots et la courge sont appelés les trois sœurs, les aliments de vie du peuple Kanienkeha (Mohawk).

Illustration à l'arrière-plan : ANCESTRAL SHIELD de Lauren Raine & Duncan Eagleson, 1994.
www.rainewalker.com/ancestorspage.htm

Université Queen's de Kingston, Iroquois Creation Story : <http://collections.ic.gc.ca/curriculum/iroquois/lesson4.htm>
Voir aussi <http://www.seminaire-sherbrooke.qc.ca/hist/hist4/Enrichi/iroq.htm>

Annexe 1.10

Histoires d'origines : L'histoire de la création, selon les Chinois

Au début, le ciel et la terre ne faisaient qu'un et tout était chaos. L'univers était comme un gros œuf noir, portant P'an Ku (Pan Gu) en son sein. Après 18 000 ans, Pan Gu s'éveilla de son long sommeil. Sentant qu'il manquait d'air, il prit une hache et l'abattit avec toute la force dont il était capable pour casser la coquille de l'œuf. La lumière légère s'éleva et forma le ciel, la matière froide et opaque s'enfonçant pour former la terre. Pan Gu se tint entre les deux, sa tête touchant le ciel, les pieds bien plantés dans la terre. Le ciel et la terre commencèrent à s'étendre au rythme de dix pieds par jour, et Pan Gu grandit aussi avec eux. En même temps, il sépara graduellement les nombreux contraires dans la nature : homme et femme, humide et sec, lumière et obscurité, Yin et Yang. Pendant qu'il grandissait, il créa aussi les premiers humains.

Après dix-huit mille ans, le ciel était plus haut et la terre plus épaisse, et Pan Gu se tenait entre les deux comme un pilier pour qu'ils ne puissent plus se mêler à nouveau.

Pan Gu mourut, épuisé de l'effort de la création. À sa mort, son souffle engendra le vent et les nuages, sa voix, le tonnerre qui gronde. Un œil devint le soleil et l'autre, la lune. Son corps et ses membres formèrent les cinq grandes montagnes et son sang se transforma en fleuve majestueux. Ses veines devinrent des chemins interminables et ses muscles, une terre fertile. Les étoiles innombrables dans le ciel naquirent de ses cheveux et de sa barbe, et les fleurs et les arbres, de sa peau et des poils fins de son corps. Sa moelle se changea en jade et en perles. Sa sueur se mit à couler comme une bonne pluie, une douce rosée qui désaltère toute chose sur terre. Ses larmes s'écoulèrent en rivières et en fleuves et l'éclat de ses yeux fit naître le tonnerre et les éclairs. Quand il était heureux, le soleil brillait, mais quand il était en colère, des nuages noirs s'amassaient dans le ciel. Une version de cette légende dit que les puces et les poux de son corps devinrent les ancêtres du genre humain.



Pan Gu tenant l'œuf de Chaos, composé des symboles yin et yang

Illustration : De la part de « Windows to the Universe ».

Source (image) : <http://www.windows.ucar.edu>

Adaptée d'une version de :

Encyclopedia Mythica, Creation Stories :

http://www.pantheon.org/articles/c/creation_myths.html

Voir aussi <http://www.gymnyon.vd.ch/docs/82/CreationetMythes.pdf>

Annexe 1.10

Histoires d'origines : L'histoire de la création, selon les Mayas

Un jour, Dieu forma des hommes à partir de la glaise, mais ceux-ci étaient mous, boiteux et aveugles. Ils pouvaient parler, mais sans sagesse. Quand ils étaient détrempés, ils ne pouvaient même pas se tenir debout. Dieu vit qu'ils n'étaient d'aucune utilité, alors il les détruisit et dit : « Je vais essayer encore. »

Puis il sculpta des hommes dans du bois. Les hommes de bois avaient meilleure tenue; ils pouvaient marcher et parler. Ils bâtirent des maisons, engendrèrent des enfants et devinrent très nombreux. Mais ils étaient secs et jaunes, et leur visage n'avait aucune expression parce qu'ils n'avaient ni esprit, ni âme, ni cœur. Ils battaient leurs chiens et brûlaient le fond de leurs casseroles. Ils avaient oublié de quoi ils étaient faits et ne pouvaient se rappeler d'aucun nom de Dieu. Alors Dieu dit : « Ces hommes ne font pas l'affaire non plus. Je vais les détruire aussi. »

Il ordonna une grande inondation et les maisons des hommes de bois s'écroulèrent. Les hommes de bois voulurent s'échapper, mais les animaux qu'ils avaient affamés et battus et les casseroles qu'ils avaient brûlées et les arbres dont ils avaient cassé les branches se retournèrent contre eux et refusèrent de les aider. Seuls quelques-uns d'entre eux échappèrent à l'inondation, et on dit que leurs descendants sont les singes.

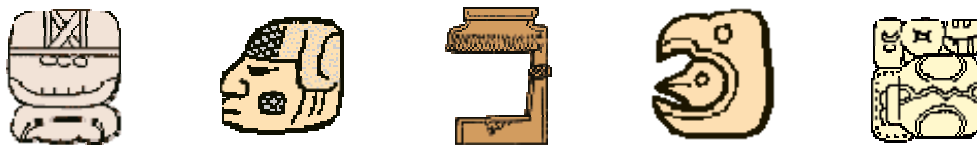
L'aurore n'était pas encore là, et Dieu voulait créer de vrais hommes, quand l'aube vint et le soleil se leva. . . . Il prit un épi de maïs jaune et un épi de maïs blanc et les moulut en pâte. Avec cette pâte, il fit neuf types de liqueurs, qui devinrent la force et l'énergie de l'homme, puis il forma le corps de quatre hommes, très forts et beaux, appelés le Sorcier de l'Enveloppe, le Sorcier nocturne, le Garde-butin et le Sorcier lunaire... Ils étaient intelligents et finirent par connaître toute chose en ce monde. Pendant leur sommeil, Dieu façonna quatre femmes avec beaucoup de soin, et quand les hommes s'éveillèrent, ils trouvèrent chacun à son côté une femme magnifique.

. . . Quand ils regardaient autour d'eux, ils voyaient tout ce qui existait et contemplaient sans se lasser la voûte du ciel et la surface arrondie de la terre. Ils disaient « Merci de nous avoir donné la vie! Nous pouvons voir et entendre, nous pouvons marcher et penser et parler, nous pouvons sentir et connaître et voir tout ce qui existe sur la terre et dans le ciel. Merci de nous avoir créés, oh Père! »

Alors, le Créateur fut troublé, car il se rendit compte que ces hommes pouvaient voir trop bien et trop loin, et qu'ils n'étaient donc pas de vrais hommes mais des dieux. Il constata qu'il devait les changer pour qu'ils répondent à ses attentes. Alors il se pencha et souffla une brume dans leurs yeux, obscurcissant leur vision comme l'haleine dans un miroir; à partir de ce jour, leur vue s'embrouilla, et ils ne virent clairement que ce qui était près d'eux.

Les quatre hommes et leurs femmes allèrent sur une montagne et attendirent l'aube. Ils virent d'abord le côté lumineux de la grande étoile, l'Étoile du matin, qui apparaît avant le soleil, et ils brûlèrent de l'encens et présentèrent trois cadeaux en offrande au soleil.

Puis le soleil se leva. Ensuite le puma et le jaguar rugirent et tous les oiseaux étendirent leurs ailes et chantèrent, et les hommes et leurs femmes dansèrent de joie pour célébrer le lever du soleil.



Des glyphes qui représentent, de gauche à droite, le ciel, un ahau (roi), une maison, un enfant et la ville de Palenque.

Tiré de Popul-Vuh of the Quiche Maya, raconté dans :

<http://www.unc.edu/~akakalio/anth43/origins.html>

Voir aussi <http://www.gymnyon.vd.ch/docs/82/CreationetMythes.pdf>

Annexe 1.11

Cadre de comparaison de concepts : Histoires et théories sur nos origines

Caractéristiques des histoires de nos origines :	Caractéristiques de la théorie scientifique de nos origines :
Intention des histoires de nos origines :	Raison d'être de la théorie scientifique de nos origines :
Qu'est-ce que les histoires de nos origines nous disent sur la culture et la vision du monde?	Qu'est-ce que la théorie scientifique de nos origines nous dit sur la culture et la vision du monde moderne?
Qu'est-ce que les histoires de nos origines et la théorie scientifique ont en commun?	
En quoi les histoires de nos origines et la théorie scientifique sont-elles différentes?	

Annexe 1.11

Cadre de comparaison de concepts : Histoires et théories sur nos origines – Corrigé

Remarque à l'enseignant : On trouvera ci-dessous quelques suggestions d'idées à soumettre à la discussion.

Caractéristiques des histoires de nos origines :	Caractéristiques de la théorie scientifique de nos origines :
<i>Il existe toujours un Dieu ou des dieux.</i> <i>Le monde commence toujours à partir du néant. Il y a souvent plusieurs versions différentes de la même histoire.</i> <i>L'histoire semble être quelque chose qui se raconte de vive voix.</i> <i>Il y a eu différents stades dans la création (p. ex., lumière et obscurité, animaux, eau et terre, hommes et femmes).</i> <i>Les êtres humains ont un lien avec le monde des dieux.</i> <i>Souvent, les êtres humains sont considérés comme ayant à rendre des comptes devant les dieux.</i>	<i>Les scientifiques se fondent sur un ensemble de preuves concrètes et d'hypothèses.</i> <i>L'explication tient en partie à l'absence d'une participation divine.</i> <i>Les êtres humains évoluent avec le temps.</i> <i>Les êtres humains ne viennent pas du néant mais d'autres formes de vie.</i> <i>Il y a des variantes sur le déroulement des événements [qui ont conduit à l'humanité].</i> <i>Les scientifiques avancent une théorie sur le moment dans l'histoire où chaque stade de développement s'est produit (chronologie).</i>
Intention des histoires de nos origines :	Raison d'être de la théorie scientifique de nos origines :
<i>Expliquer les débuts de l'humanité et comment les hommes sont devenus ce qu'ils sont.</i> <i>Expliquer la raison d'être de l'humain.</i> <i>Expliquer la relation entre le monde physique et un monde non physique.</i>	<i>Expliquer comment les êtres humains en sont venus à l'apparence, aux façons d'agir et aux modes de vie du monde moderne.</i> <i>Expliquer comment l'espèce humaine a survécu et a changé au fil du temps.</i> <i>Comprendre le lien entre la vie humaine et l'environnement naturel.</i>
Qu'est-ce que les histoires de nos origines nous disent sur la culture et la vision du monde?	Qu'est-ce que la théorie scientifique de nos origines nous dit sur la culture et la vision du monde moderne?
<i>Les humains ont un lien avec le divin.</i> <i>Les humains ont une raison d'être.</i> <i>Les dieux ressemblent beaucoup aux humains.</i> <i>Les histoires de nos origines sont souvent la source de rites et de traditions.</i> <i>(Il existe diverses autres valeurs.)</i>	<i>Les preuves concrètes sont importantes.</i> <i>La chronologie est importante afin de dater les preuves.</i> <i>Le monde naturel n'a pas besoin de raison pour exister.</i> <i>Le monde existe, que l'on croit en Dieu ou non.</i>
Qu'est-ce que les histoires de nos origines et la théorie scientifique ont en commun?	
<i>Elles s'efforcent toutes d'expliquer comment la vie humaine a vu le jour et pourquoi les humains dans nos sociétés se comportent comme ils le font.</i> <i>Elles sont fondées sur des croyances. Les histoires de nos origines se basent sur la tradition, la science sur des preuves concrètes pour appuyer les croyances.</i>	
En quoi les histoires de nos origines et la théorie scientifique sont-elles différentes?	
<i>Les histoires de nos origines établissent un lien avec le monde non physique ou divin; elles sont parfois prises au pied de la lettre.</i> <i>Les théories scientifiques se fondent sur des explications physiques/concrètes seulement et sont révisées à mesure que l'on accumule les preuves scientifiques.</i>	

Annexe 1.12

Chronologie

Chronologie (du grec *chronos* qui signifie temps) : science de la fixation des dates des événements historiques, de leur succession dans le temps.

Dans ton étude de l'histoire cette année, tu apprendras à penser « chronologiquement », c.-à-d. dans l'ordre de la séquence des événements. La ligne chronologique est un bon outil pour orienter la pensée en ce sens. Voici quelques informations de base concernant la chronologie sur laquelle cette ligne chronologique est basée.

Avant notre ère et de notre ère, ou avant J.-C. et apr. J.-C. ?

Le calendrier utilisé dans le monde occidental a été élaboré en Europe au Moyen Âge. Ce calendrier est utilisé par la plupart des habitants du monde pour uniformiser la façon de parler des dates. Le calendrier occidental est basé sur le compte des années à partir de l'année déterminée comme étant celle de la naissance de Jésus-Christ (l'an 1). Les années précédant l'an 1 sont indiquées par « avant J.-C. » ou « avant notre ère », et les années suivant l'an 1 sont indiquées par « de notre ère » ou « apr. J.-C. ». Les années après J.-C. sont indiquées par ordre croissant à partir de l'an 1, et les années avant J.-C. sont comptées à rebours à partir de l'an 1. Cela signifie que l'an 500 avant J.-C. a précédé l'an 200 apr. J.-C.

Au cours des dernières années, les historiens ont commencé à utiliser l'expression « avant notre ère » plutôt que « avant J.-C. » pour inclure toutes les autres cultures ou confessions, en évitant de faire référence au christianisme. (En outre, il est possible que Jésus-Christ soit né en l'an 7 et non en l'an 1!) Souvent, les dates qui suivent l'an 1 sont indiquées sans l'expression « de notre ère ».

Au cours de l'histoire, les sociétés ont inventé divers moyens de mesurer et de noter le passage du temps. La plupart des calendriers comptent les années à partir d'une année désignée comme marquant un événement ou un fait important de cette société (p. ex., en Europe de l'Ouest, la naissance de Jésus-Christ). Le calendrier chinois compte les années à partir du règne de l'Empereur Jaune, ce qui correspond à l'an 2698 avant notre ère dans le calendrier occidental. Le calendrier islamique compte les années à partir de l'année où le prophète Mahomet s'est enfui de La Mecque, ce qui correspond à l'an 622 de notre ère dans le calendrier occidental. Dans notre calendrier, l'an 2000 est donc l'an 4698 du calendrier chinois et l'an 1421 du calendrier islamique. De plus, le nombre de jours dans l'année varie d'un calendrier à l'autre. Par exemple, la société maya a élaboré un calendrier complexe fondé sur une année de 260 jours.



Lyon, 1350-1400

Atlas. Italie

(Lyon, B.m., ms. 0175, carte 001, 175)

La présence de ce calendrier perpétuel en tête d'un atlas peut surprendre. Mais les activités maritimes des hommes auxquels les atlas étaient destinés étaient liées pour beaucoup aux saisons et à la lune. Les symboles des évangélistes représentés aux quatre coins font de ce calendrier, placé en frontispice du manuscrit, une invocation de la Parole du Christ, origine du temps mesuré et fondement du cycle de l'année liturgique.

Source : <http://www.moyenageenlumiere.com/image/index.cfm?id=228>

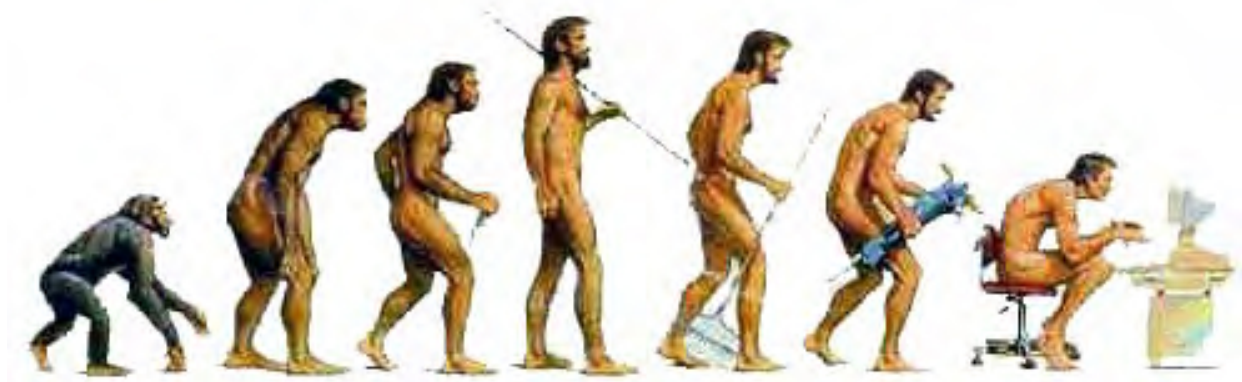
Point à se rappeler quand on parle de siècles sur la ligne chronologique :

Quand tu célèbres ton 10^e anniversaire, tu commences ta 11^e année de vie. De même, l'an 1500 marque le début du **XVI^e** siècle (16^e siècle).

Annexe 1.13

Événements de la préhistoire

700 000 ans avant notre ère	1 500 000 ans avant notre ère
1 000 000 d'années avant notre ère	2 000 000 d'années avant notre ère
3500 ans avant notre ère	250 000 ans avant notre ère
10 000 ans avant notre ère	13 000 ans avant notre ère
Premiers signes d' <i>Homo erectus</i> , « homme à station verticale », en Afrique : il s'agissait d'humains de grande taille, au cerveau plus développé, avec de meilleurs outils et vivant dans de petites sociétés de chasseurs-cueilleurs.	Premiers signes d'agriculture et de développement de sociétés agraires.
Premiers signes d'humains migrant de l'Afrique vers l'Europe et l'Asie.	Premiers signes d' <i>Homo sapiens</i> , « homme intelligent » ou « homme sage », qui ressemblait à l'humain moderne : utilise le langage parlé, s'est adapté aux climats plus froids, avec des pratiques artistiques et religieuses. (Les hommes de Néandertal et de Cro-Magnon étaient des <i>Homo sapiens</i> .)
Premiers signes d'utilisation de l'écriture.	Premiers signes d'humains migrant vers les Amériques.
Premiers signes d' <i>Homo habilis</i> , « homme habile », en Afrique : se tenait debout, avait un petit cerveau, se servait de ses mains pour fabriquer des outils.	Signes d'humains utilisant le feu pour leur survie.



Annexe 1.13

Événements de la préhistoire (suite)

Conseil : Rappeler aux élèves que toutes ces dates sont approximatives et théoriques.

2 000 000 d'années avant notre ère	Premiers signes d' <i>Homo habilis</i> , « homme habile » en Afrique : se tenait debout, avait un petit cerveau, se servait de ses mains pour faire des outils pour survivre.
1 500 000 ans avant notre ère	Premiers signes d' <i>Homo erectus</i> , « homme à station verticale », en Afrique : homme de grande taille, avec un cerveau plus gros, de meilleurs outils et vivant dans de petites sociétés de chasseurs-cueilleurs.
1 000 000 d'années avant notre ère	Premiers signes d'humains migrant de l'Afrique vers l'Europe et l'Asie.
700 000 ans avant notre ère	Signes d'humains utilisant le feu pour survivre.
250 000 ans avant notre ère	Premiers signes d' <i>Homo sapiens</i> , « homme intelligent » ou « homme sage », qui ressemblait à l'humain moderne : utilise le langage parlé, s'est adapté aux climats plus froids, avec des pratiques artistiques et religieuses. (Les hommes de Néandertal et de Cro-Magnon étaient des <i>Homo sapiens</i> .)
13 000 ans avant notre ère	Premiers signes d'hommes migrant vers les Amériques.
10 000 ans avant notre ère	Premiers signes d'agriculture et de développement des sociétés agricoles.
3500 ans avant notre ère	Premiers signes d'utilisation de l'écriture.



Annexe 1.13

Événements de la préhistoire (suite)

Autres marqueurs pouvant être ajoutés à la préhistoire sur la ligne chronologique de la classe

2,5 millions d'années jusqu'à environ 10 000 ans avant notre ère	Période appelée le Paléolithique (l'âge de la pierre taillée) : petites sociétés de chasseurs-cueilleurs qui utilisaient des outils de pierre (pré-agriculture; longues périodes de glaciation durant cette époque).
Environ 250 000 ans avant notre ère	Apparition des Néandertaliens en Europe (signes de sépulture des morts et de croyances religieuses).
Environ 100 000 ans avant notre ère	Apparition de l'homme de Cro-Magnon dans le nord de l'Afrique, l'Asie et l'Europe : dextérité dans la confection d'outils, artistes, invention de la hache, peintures rupestres (sur la pierre).
Environ 14 000 – 12 000 ans avant notre ère	Fin de la dernière période glaciaire : retrait des glaciers et nappes glaciaires en Europe, en Amérique du Nord et en Asie, réchauffement du climat, plantes comestibles plus abondantes.
Environ 10 000 – 8 000 ans avant notre ère	Début du Néolithique (âge de la pierre polie) : début de l'agriculture, meilleurs outils, début de formation de villages dans certaines régions.
Environ 8 000 ans avant notre ère	Signe de la première ville – Jéricho – en Israël.
Environ 6 500 ans avant notre ère	Ville de Çatal Hüyük bâtie en Turquie.

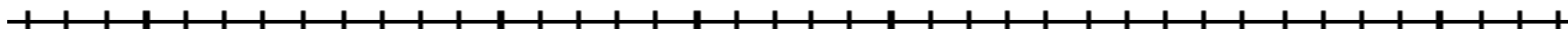


Les Israélites devant les murailles de Jéricho
(Source : <http://fr.wikipedia.org/>)

Annexe 1.14

Ligne chronologique : Origines des sociétés humaines

À l'aide de ta liste *Événements de la préhistoire*, indique chacun des principaux événements au bon endroit (approximativement) sur la ligne chronologique. Donne un court titre à l'événement et ajoute un symbole ou une icône pour indiquer son importance. Ajoute à la ligne chronologique deux autres événements ou faits nouveaux survenus dans la préhistoire que tu as découverts durant ta recherche.



Ajoute les marqueurs suivants à la ligne chronologique, **chaque ligne équivalant à 1000 ans, sauf lorsqu'il y a un grand écart entre deux événements**; ajoute le symbole « Saut dans le temps » pour indiquer une longue période : ►►

An 2000 de notre ère (dernier marqueur);

1000 ans avant notre ère;

15 000 ans avant notre ère;

Puis, saute à ►► 200 000 ans avant notre ère;

Saute à ►► 500 000 ans avant notre ère;

Saute à ►► 1 000 000 ans avant notre ère;

Saute à ►► 2 000 000 ans avant notre ère;

2 500 000 ans avant notre ère (marqueur de départ).



Source (image) : www.interet-general.info

Annexe 1.15

La révolution agricole

Une « révolution » est un changement majeur ou radical. Prépare un schéma mental des conséquences de la révolution agricole survenue entre l'an 10 000 et l'an 8 000 avant notre ère. Assure-toi que les mots ci-dessous sont expliqués ou intégrés à ton schéma mental. Ajoute des illustrations ou des symboles pour préciser tes idées.

Sociétés agricoles

Culture

Sociétés de chasseurs-cueilleurs

Sédentaires

Nomades

Augmentation de la population

Spécialisation

Survie

Irrigation

Domestication d'animaux

Adaptation à l'environnement

Modification de l'environnement

Collectivités plus grandes

Rivières/fleuves

Eau

Amériques

Chine

Moyen-Orient

Villages et villes

Europe

Afrique

Régions éloignées

Climat

Nouvelles sources de nourriture

Transport

Cultures de céréales

Expansion de l'agriculture

Commerce

Modes de vie

Poterie

Outils et équipements

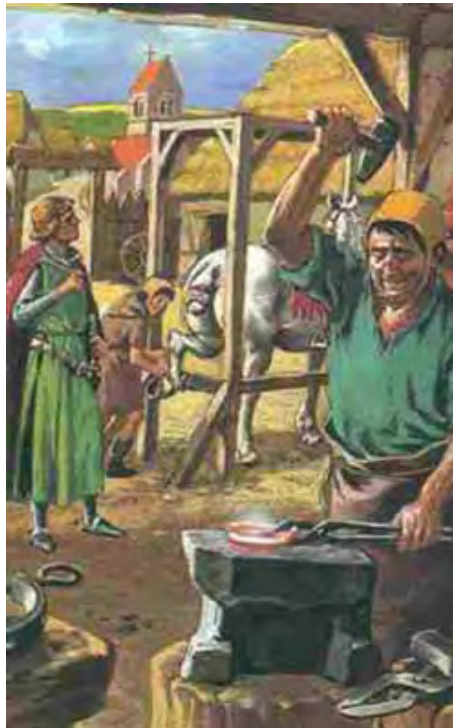
Rôles des femmes

Chasse

Pêche

Entreposage des aliments

Division du travail



Source :

<http://www.lecerveau.mcgill.ca>

Annexe 1.16

Pensées sur la civilisation

La civilisation est une multiplication illimitée de nécessités superflues.

~ Mark Twain, extrait de *More Maxims of Mark* (Johnson, 1927)

L'art est la signature des civilisations.

~ Beverly Sills

L'éducation est la voie de transmission de la civilisation.

~ Ariel et Will Durant

Plus une civilisation progresse rapidement, plus tôt elle disparaît pour faire place à une autre.

~ Havelock Ellis, *The Dance of Life*

La civilisation est l'art de vivre dans des villes si grandes que personne ne connaît personne.

~ Julian Jaynes, *The Origin of Consciousness*



La civilisation naît dans l'ordre, se développe dans la liberté et s'éteint dans le chaos.

~ Will Durant

Toute civilisation porte en elle le germe de sa propre destruction et reproduit le même cycle que toutes les autres.

~ Mark Twain

La civilisation progresse par la multiplication du nombre d'opérations importantes que l'on peut faire en l'absence de toute réflexion.

~ Alfred North Whitehead

La civilisation est une protestation contre la nature; le progrès nous oblige à prendre le contrôle de l'évolution.

~ Thomas Huxley



C'est en grande partie parce que la civilisation nous permet constamment de profiter des connaissances que nous ne possédons pas individuellement et parce que chacun peut mettre ses connaissances particulières au service d'autres personnes qui lui sont inconnues pour les aider à parvenir à leurs fins que les hommes en tant que membres d'une société civilisée peuvent poursuivre leurs buts individuels avec tellement plus d'efficacité que s'ils étaient seuls.

~ Fredrich August von Hayek

L'art de progresser est de préserver l'ordre au cœur du changement et de préserver le changement dans l'ordre.

~ Alfred North Whitehead

Annexe 1.17

Sociétés et civilisations : Cadre de comparaison de concepts

Sociétés	Civilisations
Énumère les éléments qui sont inclus dans les deux notions.	
Décris ce que font les sociétés et les civilisations pour assurer leur pérennité dans l'avenir.	
Énumère les raisons expliquant pourquoi elles changent au fil du temps.	
Nomme deux raisons expliquant pourquoi elles demeurent inchangées avec le temps.	
Décris comment elles interagissent avec l'environnement naturel.	
Donne trois adjectifs pour décrire ce que tu penses des sociétés.	Donne trois adjectifs pour décrire ce que tu penses des civilisations.
Décris en quoi les sociétés sont différentes des civilisations.	

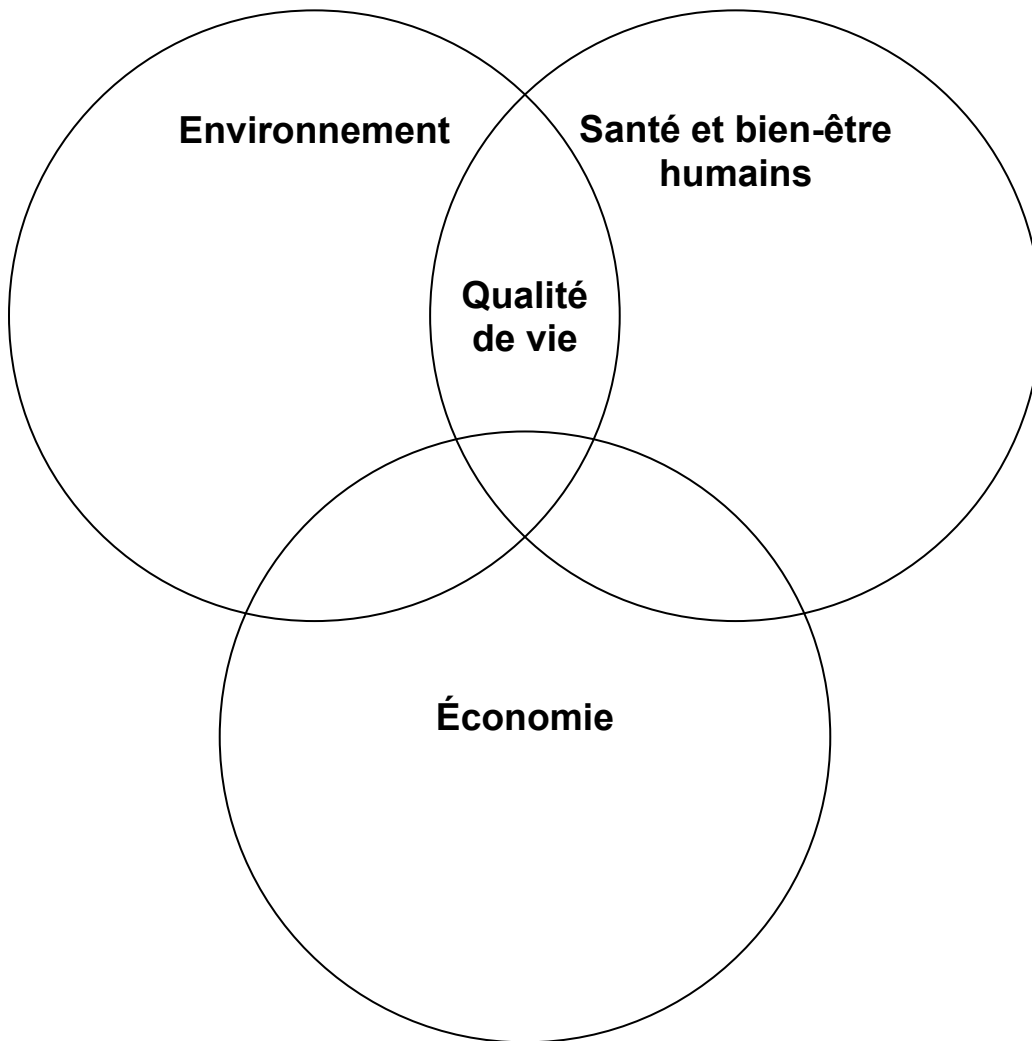
Annexe 1.17

Sociétés et civilisations : Cadre de comparaison de concepts – Corrigé

Sociétés	Civilisations
<i>Énumère les éléments qui sont inclus dans les deux notions.</i> • Technologie • Croyances et valeurs • Arts • Lois et justice • Gouvernement, • Commerce, etc.	
<i>Décris ce que font les sociétés et les civilisations pour assurer leur pérennité dans l'avenir.</i> Elles développent des moyens de communication pour transmettre leurs connaissances et leurs croyances. Elles créent des œuvres d'art. Elles érigent des bâtiments complexes. Elles développent des moyens de transport et des réseaux commerciaux complexes, etc.	
<i>Énumère les raisons expliquant pourquoi elles changent au fil du temps.</i> Elles développent de nouvelles technologies. Elles s'adaptent à des changements dans l'environnement. Le type de gouvernement peut changer et provoquer des modifications au sein des lois et de la justice. Il peut y avoir des guerres ou des désastres naturels, etc.	
<i>Nomme deux raisons expliquant pourquoi elles demeurent inchangées avec le temps.</i> Les croyances et les valeurs sont transmises de génération en génération. Il y a une stabilité au niveau du gouvernement. Les besoins de la population sont satisfaits, etc.	
<i>Décris comment elles interagissent avec l'environnement naturel.</i> Elles utilisent l'environnement pour subvenir à leurs besoins de base (p. ex., nourriture). L'environnement peut être lié de près à leurs croyances spirituelles, etc.	
<i>Donne trois adjectifs pour décrire ce que tu penses des sociétés.</i> Réponses variées	<i>Donne trois adjectifs pour décrire ce que tu penses des civilisations.</i> Réponses variées
<i>Décris en quoi les sociétés sont différentes des civilisations.</i> Les civilisations sont plus complexes, elles modifient davantage l'environnement, elles se développent sur une plus grande échelle, etc.	

Annexe 1.18

Le concept du développement durable



Santé et bien-être humains durables : cela signifie que les gens coexistent en harmonie au sein de leur communauté locale, nationale et mondiale, et avec la nature. Une société viable est une société qui est saine sur les plans physique, psychologique, spirituel et social, et qui accorde une importance primordiale au bien-être des particuliers, des familles et des collectivités.

Environnement durable : il s'agit d'un environnement où les processus essentiels au maintien de la vie et les ressources naturelles de la Terre sont préservés et régénérés.

Économie durable : c'est une économie qui permet un accès équitable aux ressources et qui offre des débouchés à tous. Elle se caractérise par des décisions, des politiques et des pratiques de développement qui respectent les réalités et les différences culturelles et qui ménagent les ressources de la planète. Une économie durable met en œuvre des décisions, des politiques et des pratiques de façon à limiter au maximum leurs effets sur les ressources et à maximiser la régénération de l'environnement naturel.

Source : *L'éducation pour un avenir viable (2001)*, Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba

Annexe 1.19

Citations sur le thème de l'histoire

Ne pas savoir ce qui s'est passé avant sa naissance, c'est rester un enfant toute sa vie.

~ Cicéron (à droite)

L'histoire sert à l'homme à se connaître lui-même... la seule façon de savoir ce qu'un homme peut faire, c'est de regarder ce qu'il a déjà fait. Alors, la valeur de l'histoire est qu'elle nous enseigne ce que l'homme a fait, et donc ce que l'homme est.

~ R. G. Collingwood

La seule utilité de connaître le passé est de nous donner des outils pour le présent. Le présent renferme tout ce qui existe. C'est un lieu sacré, car il tient à la fois du passé et de l'avenir.

~ Alfred North Whitehead

L'histoire est la recherche d'une lampe pour éclairer la nature et la destinée de l'homme.

~ Arnold Toynbee

Les partisans enthousiastes de l'idée du progrès risquent de ne pas reconnaître... les richesses immenses accumulées par la race humaine. En sous-estimant les réalisations du passé, ils rabaissent toutes celles qui restent à accomplir.

~ Claude Lévi-Strauss



Il n'y a à proprement parler pas d'histoire, seulement des biographies.

~ Ralph Waldo Emerson

L'histoire est la science de ce qui ne se produit jamais deux fois.

~ Paul Valéry

Nous apprenons de l'histoire que l'histoire ne nous apprend rien.

~ George Bernard Shaw (à gauche)

Nous pouvons apprendre de l'histoire comment les générations précédentes pensaient et agissaient, comment elles ont répondu aux demandes de leur époque et comment elles ont résolu leurs problèmes. Nous pouvons apprendre par l'analogie, non par l'exemple, car le contexte dans lequel nous vivons différera toujours de ceux des époques révolues. La principale leçon que l'on peut tirer de l'histoire est que l'action humaine a des conséquences et que certains choix, une fois faits, ne peuvent être défaits. Ils excluent la possibilité de faire d'autres choix et donc ils ont une influence déterminante sur les événements futurs.

~ Gerda Lerner (à droite)



Source (images) : <http://fr.wikipedia.org>

Annexe 1.19

Citations sur le thème de l'histoire (suite)

Un pays sans mémoire est un pays de fous.
~ George Santayana

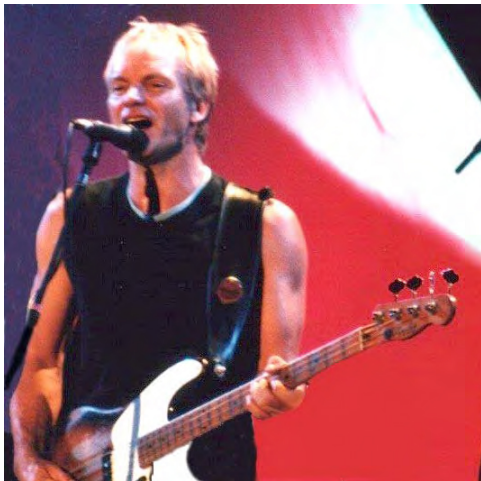
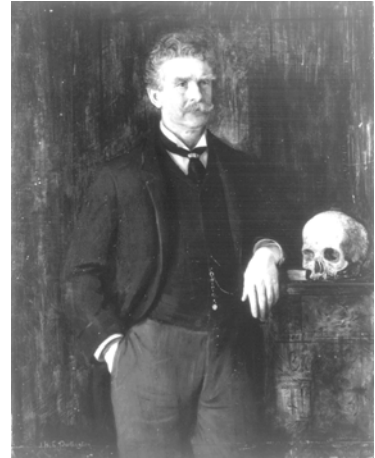
L'histoire peut être divisée en trois mouvements : ce qui bouge rapidement, ce qui bouge lentement et ce qui ne semble pas bouger du tout.
~ Fernand Braudel

L'histoire, nom : Récit en grande partie faussé d'événements pour la plupart insignifiants racontés par des souverains en majorité escrocs et par des soldats presque fous.
~ Ambrose Bierce (à droite), *Devil's Dictionary*

L'histoire est un guide de navigation à travers des époques périlleuses. L'histoire, c'est qui nous sommes et pourquoi nous sommes ce que nous sommes.
~ David C. McCullough

L'histoire du monde est le tribunal qui le condamnera.
~ Friedrich von Schiller

*Tôt ou tard, nous apprendrons à rejeter le passé
L'histoire ne nous apprendra rien
L'histoire ne nous apprendra rien
Notre histoire écrite est un catalogue de crimes
Le sordide côtoyant le puissant, les architectes du temps
La mère de l'invention, l'oppression des humbles
La peur constante d'être démuni, l'agression comme outil.*
~ Sting (ci-dessous), "History Will Teach Us Nothing" (tiré de l'album *Nothing Like the Sun*, 1987)



Source (images) : <http://en.wikipedia.org>

Annexe 1.20

Les sources primaires et les sources secondaires

De Michael Eamon, historien et archiviste, Bibliothèque et Archives Canada

* On appelle aussi les sources primaires des sources de première main et les sources secondaires, des sources de seconde main.

Les bibliothèques et les archives conservent des objets, comme des documents et des livres, qui nous aident à découvrir les événements qui se sont déroulés dans le passé. Une façon d'organiser ces objets est de les diviser en sources **primaires** et en sources **secondaires**. Ce qui fait d'un objet une source primaire ou une source secondaire dépend souvent de la manière dont **nous** l'utilisons.

Les sources primaires et les sources secondaires, quand nous les utilisons ensemble, nous aident à comprendre les personnes, les idées et les événements du passé.

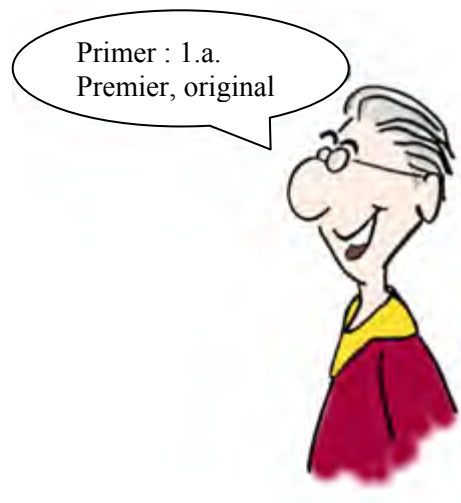
Les sources primaires

Les gens se fondent sur les documents originaux, les témoins du passé, pour recréer les histoires qui ont eu lieu dans le passé. On appelle ces témoins des « sources primaires » parce qu'ils constituent le premier témoignage de ce qui s'est passé, de ce qu'on a pensé ou de ce qu'on a dit.

Les sources primaires sont tout ce qui a été créé au moment même où s'est passé un événement ou peu de temps après. Ces sources sont souvent rares ou uniques. Cependant, certaines sources primaires peuvent exister aussi en de nombreux exemplaires, si elles étaient populaires ou facilement accessibles au moment de leur création.

Les éléments suivants peuvent constituer des sources primaires :

- les journaux personnels;
- les lettres;
- les photographies;
- les œuvres d'art;
- les cartes;
- les vidéos et les films;
- les magazines;
- les enregistrements sonores;
- les entrevues;
- les journaux;
- les témoignages directs publiés ou les histoires.



Annexe 1.20

Les sources primaires et les sources secondaires (suite)

Les sources secondaires



On appelle « sources secondaires » les témoins de seconde main publiés. On les appelle ainsi parce qu'elles ont été créées **après** les sources primaires, et elles utilisent souvent les sources primaires ou en parlent. Les sources secondaires peuvent donner d'autres opinions sur un événement passé ou une source primaire, et parfois déformer les faits. Il existe souvent de nombreux exemplaires des sources secondaires, qu'on peut trouver dans les bibliothèques, les écoles ou les foyers.

Tous les documents suivants peuvent constituer des sources secondaires s'ils racontent un événement survenu il y a un certain temps :

- les biographies;
- les histoires publiées;
- les films racontant des événements historiques;
- les œuvres d'art;
- les enregistrements musicaux.



Annexe 1.21

Cadre de comparaison : Sources primaires et secondaires

Sources primaires	Sources secondaires
<i>Donne 4 ou 5 exemples de sources primaires.</i>	<i>Donne 4 ou 5 exemples de sources secondaires.</i>
<i>En quoi les sources primaires et les sources secondaires se ressemblent-elles?</i>	
<i>En quoi les sources primaires diffèrent-elles des sources secondaires?</i>	
<i>Écris une citation résumant ton opinion sur l'utilité des sources primaires et des sources secondaires dans la recherche historique.</i>	

Annexe 1.21

Cadre de comparaison : Sources primaires et secondaires – Corrigé

Sources primaires	Sources secondaires
<i>Donne 4 ou 5 exemples de sources primaires.</i> • journaux personnels • œuvres d'art • photographies • entrevues • lettres, etc.	<i>Donne 4 ou 5 exemples de sources secondaires.</i> • biographies • histoires publiées • enregistrements musicaux • films racontant des événements historiques • œuvres d'art, etc.
<i>En quoi les sources primaires et les sources secondaires se ressemblent-elles?</i> Elles nous aident à découvrir ce qui s'est déroulé dans le passé. Elles sont utilisées pour comprendre le passé. Elles sont utilisées pour interpréter le passé, etc.	
<i>En quoi les sources primaires diffèrent-elles des sources secondaires?</i> Les sources primaires constituent le <u>premier</u> témoignage de ce qui s'est passé. Les sources secondaires constituent les témoins de <u>seconde</u> main. Les sources secondaires sont créées après les sources primaires.	
<i>Écris une citation résumant ton opinion sur l'utilité des sources primaires et des sources secondaires dans la recherche historique.</i> réponses variées	

Annexe 1.22

Cadre conceptuel : Vision du monde

Une vision du monde ressemble à ...	Caractéristiques de <i>toutes</i> les visions du monde :
<i>Toutes</i> les visions du monde sont influencées par :	<i>Certaines</i> visions du monde sont aussi influencées par :
Une illustration d'une vision du monde moderne :	
Indique quatre adjectifs pour décrire ta vision du monde :	
Deux questions que tu te poses sur les visions du monde dans les sociétés anciennes :	

Annexe 1.22

Cadre conceptuel : Vision du monde – Corrigé

<i>Une vision du monde ressemble à ...</i> Une idée, un portrait qu'on se fait du monde dans lequel on vit.	<i>Caractéristiques de toutes les visions du monde :</i> • Elles sont composées de convictions, de valeurs. • Elles essayent de donner un sens au monde. • etc.
<i>Toutes les visions du monde sont influencées par :</i> • la période dans laquelle on vit • la culture dont on fait partie • le lieu où on vit • etc.	<i>Certaines visions du monde sont aussi influencées par :</i> • la religion • l'environnement • la politique • les médias • etc.
<i>Une illustration d'une vision du monde moderne :</i> • varié	
<i>Indique quatre adjectifs pour décrire ta vision du monde :</i> • réponses variées	
<i>Deux questions que tu te poses sur les visions du monde dans les sociétés anciennes :</i> • questions variées	

Annexe 1.23

Raconter une histoire dans l'histoire

Tu as exploré les événements, les développements, les personnages et les sociétés d'une période particulière dans l'histoire. Maintenant, utilise les informations et les preuves historiques que tu as recueillies pour raconter une histoire au sujet de ce chapitre de l'histoire de l'expérience humaine. N'INVENTE RIEN; TOUS LES « FAITS » QUE TU PRÉSENTERAS DANS TON HISTOIRE DOIVENT ÊTRE VÉRIDIQUES. Utilise l'histoire pour raconter une histoire.

Rappelle-toi qu'une histoire comprend tous les éléments suivants :

1. *Scénario* – Quels sont les faits ou les actions survenus et dans quel ordre?
Qu'est-ce qui a mené à quoi?
Les événements de l'histoire permettent de comprendre l'aventure vécue par les hommes, leurs expériences, leurs conflits, leurs espoirs et leurs réalisations.
2. *Décor/contexte* – Où et quand se passe cette histoire? Ajoute des détails descriptifs.
3. *Personnages* – Qui sont les principaux personnages ou groupes de ton histoire?
À quoi ressemblent-ils?
4. *Thème* – Quelle est l'idée maîtresse derrière cette histoire?
Quelle impression veux-tu laisser dans l'esprit du lecteur quand tu auras fini de raconter cette histoire?
5. *Style* – C'est la façon de raconter l'histoire. Si tu veux raconter ton histoire avec style, tu dois utiliser un langage et un rythme qui captent l'attention des auditeurs. (Pense à des exemples d'histoires que tu as entendues ou lues.)

La plupart des histoires ont un début, un milieu et une fin. Mais comme ton histoire fait partie d'une histoire continue ou d'une série d'histoires, la fin n'est jamais vraiment la fin. Essaie de laisser à l'auditeur – ou au lecteur – l'impression que cette histoire est « à suivre »...

Après que tu auras écrit ton histoire, partage-la avec tes camarades. Exerce-toi à raconter ou à lire l'histoire à l'avance si tu dois le faire à voix haute. Tu peux l'enregistrer, en y ajoutant des effets sonores, si tu veux. Tu peux aussi créer une bande dessinée ou un livre illustré.

Après la lecture :

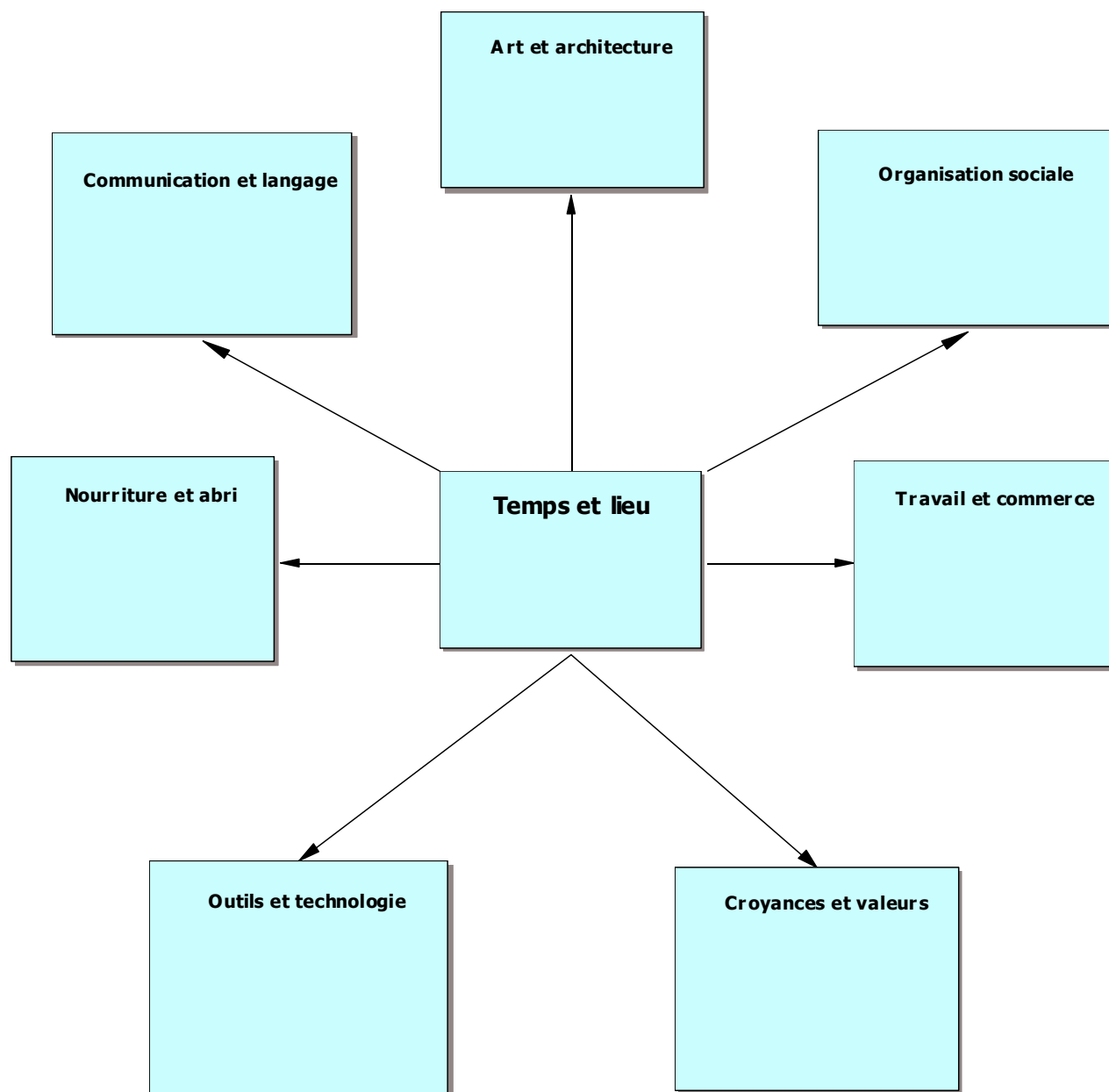
À la fin de ce chapitre de l'histoire courante de l'humanité, réfléchis sur ces questions et amène la discussion en groupe sur le sujet, ou écris tes réflexions dans ton journal d'histoire.

1. Qu'est-ce qui a changé depuis le début de cette histoire?
Qu'est-ce qui a changé dans le monde à la suite de cet événement ou de cette histoire?
Est-ce que quelque chose a changé pour le mieux?
Est-ce que quelque chose a empiré?
2. Qu'est-ce qui est resté pareil du début à la fin?
3. Qu'est-ce qui n'a pas changé jusqu'à nos jours?
4. Pourquoi est-ce un chapitre important de l'expérience humaine?



Annexe 1.24

Modèle de toile de mots : Civilisations

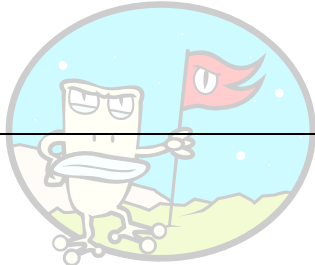


Contributions de cette civilisation :

Annexe 1.25

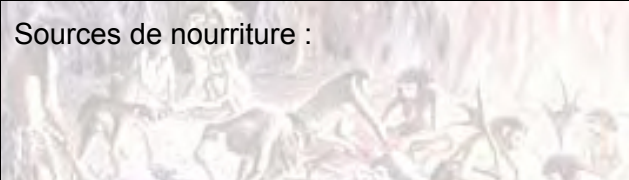
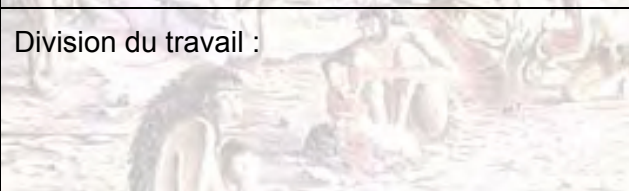
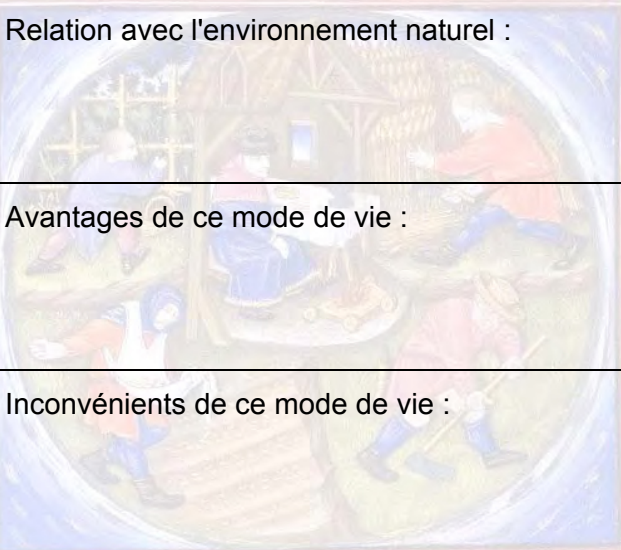
Civilisation imaginaire

Sers-toi du plan ci-dessous pour déterminer les principales caractéristiques de ta civilisation imaginaire. Puis, décide qui sera responsable de chacun des sept éléments ou aspects de cette civilisation. Chaque membre de ton équipe doit préparer une description et une illustration qu'il intégrera à une affiche portant sur la civilisation imaginée par l'équipe. Toutes les caractéristiques de cette civilisation relativement à l'environnement naturel et à la période choisie doivent être réalistes. *Nota : Il ne faut pas situer ta civilisation dans l'avenir.*

Décris la situation géographique (l'environnement naturel) de cette civilisation.	Indique la période correspondant à cette civilisation.
Donne un nom à ta civilisation imaginaire.	
Indique les principales réalisations et contributions de cette civilisation.	
1. Type d'alimentation et d'abri	
2. Travail et commerce	
3. Art et architecture (p. ex., artisanat, vêtements, arts décoratifs)	
4. Organisation sociale (famille, rôles de la collectivité, leadership, gouvernance)	
5. Technologie (outils, science)	
6. Communication (langue, littérature, histoires/légendes)	
7. Croyances et valeurs (religion, coutumes, pratiques, éducation)	

Annexe 1.26

Cadre de comparaison : Sociétés de chasseurs-cueilleurs et sociétés agricoles

Sociétés de chasseurs-cueilleurs	Sociétés agricoles
Sources de nourriture : 	Sources de nourriture :
Division du travail : 	Division du travail :
Taille de la collectivité, croissance démographique :	Taille de la collectivité, croissance démographique :
Mouvements de population :	Mouvements de population :
Abri et vêtements :	Abri et vêtements :
Relation avec l'environnement naturel :	Relation avec l'environnement naturel : 
Avantages de ce mode de vie :	Avantages de ce mode de vie :
Inconvénients de ce mode de vie :	Inconvénients de ce mode de vie :

Annexe 1.26

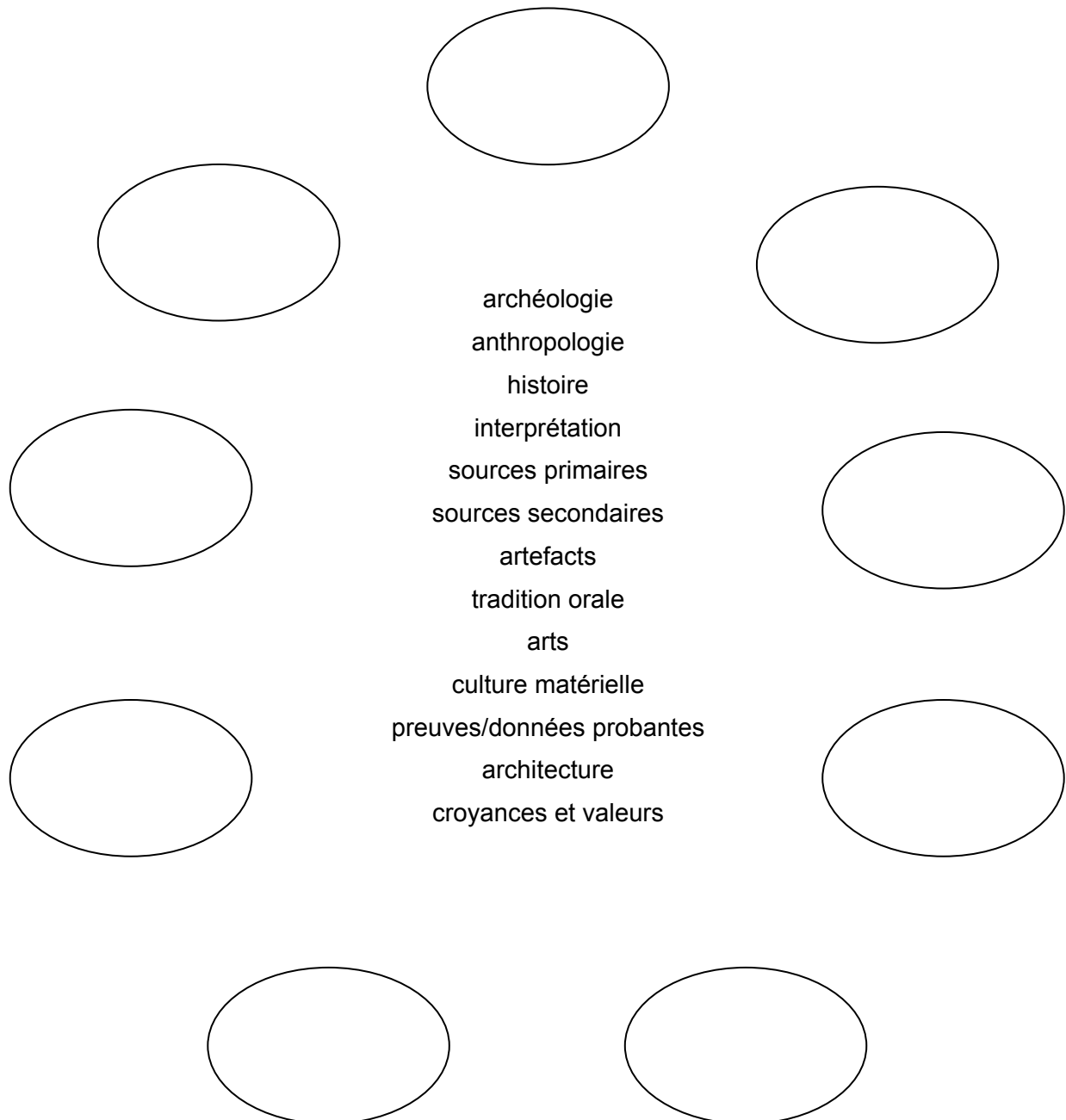
Cadre de comparaison : Sociétés de chasseurs-cueilleurs et sociétés agricoles – Corrigé

Sociétés de chasseurs-cueilleurs	Sociétés agricoles
<i>Sources de nourriture :</i> • fruits sauvages • racines • poissons • animaux sauvages	<i>Sources de nourriture :</i> • produits agricoles • fruits • animaux sauvages et domestiqués
<i>Division du travail :</i> • les hommes chassent • les femmes font la cueillette	<i>Division du travail :</i> • de plus en plus spécialisée, p. ex., agriculteurs, artisans, chefs politiques, prêtres, etc.
<i>Taille de la collectivité, croissance démographique :</i> • de petites collectivités • faible taux de croissance démographique	<i>Taille de la collectivité, croissance démographique :</i> • de grandes collectivités • forte croissance démographique
<i>Mouvements de population :</i> • mouvements fréquents en quête de nourriture	<i>Mouvements de population :</i> • mouvements peu fréquents à cause d'une source stable de nourriture
<i>Abri et vêtements :</i> • vêtements faits de peaux d'animaux • abris rudimentaires, p. ex., cavernes, simples huttes faites de peaux d'animaux ou de végétation	<i>Abri et vêtements :</i> • vêtements de peaux d'animaux et de tissus • abris plus complexes et permanents construits en bois, en pierre • etc.
<i>Relation avec l'environnement naturel :</i> • tire sa subsistance de l'environnement • est en quelque sorte contrôlé par son environnement • etc.	<i>Relation avec l'environnement naturel :</i> • tire sa subsistance de l'environnement • est capable de contrôler à un certain degré son environnement • etc.
<i>Avantages de ce mode de vie :</i> • l'humain tire seulement ce dont il a besoin de l'environnement • la collectivité agit pour le bien commun • etc.	<i>Avantages de ce mode de vie :</i> • source de nourriture plus stable • plus de temps est dévoué au développement des arts, de la technologie, des moyens de communication • etc.
<i>Inconvénients de ce mode de vie :</i> • nécessité de passer la plupart du temps à trouver de la nourriture pour survivre • taux de mortalité élevé • etc.	<i>Inconvénients de ce mode de vie :</i> • le développement de classes sociales fait en sorte que certains sont privilégiés par rapport à d'autres • l'humain laisse une plus grande marque sur l'environnement • etc.

Annexe 1.27

Cycle de mots

Choisis neuf des mots ou des expressions énumérés ci-dessous pour les relier selon une séquence logique dans le cycle de mots, en expliquant leur relation l'un avec l'autre. Assure-toi que ton cycle montre que tu comprends la signification de chaque terme, qu'il est présenté en style télégraphique, et que les liens entre les idées sont clairs et logiques. Tu peux agrandir le diagramme pour inclure des bulles juxtaposées avec des exemples de cas si cela peut t'aider, ou créer une version électronique.



Annexes

8^e année

***Le développement de sociétés
anciennes
(Mésopotamie, Égypte, vallée de l'Indus)***

Table des matières

Annexes : Regroupement 2

Annexe 2.1 : Cadre de tri et de prédiction : Âge de la pierre et âge du bronze	455
Annexe 2.1 : Cadre de tri et de prédiction : Âge de la pierre et âge du bronze – Corrigé	456
Annexe 2.2 : Qu'est-ce que la technologie?	457
Annexe 2.3 : Recherche dans le Web	458
Annexe 2.4 : Évaluation des sites Web	461
Annexe 2.5 : SVA : La vie dans une société ancienne	463
Annexe 2.6 : Jet de mots	464
Annexe 2.7 : Faits marquants des premières civilisations	465
Annexe 2.8 : Ligne chronologique : Premières civilisations	467
Annexe 2.9 : Lieux importants des premières civilisations	468
Annexe 2.9 : Lieux importants des premières civilisations – Corrigé.....	469
Annexe 2.10 : Examiner un artefact.....	470
Annexe 2.11 : Technologies d'une société ancienne.....	471
Annexe 2.12 : Personnages, événements et idées d'une société ancienne.....	472
Annexe 2.13 : Preuves d'activités scientifiques dans les sociétés anciennes	473
Annexe 2.14 : Pensées sur la science et la religion	474
Annexe 2.15 : Décoder l'art et l'architecture	475

Annexe 2.1

Cadre de tri et de prédiction : Âge de la pierre et âge du bronze

Lis la liste de mots ci-dessous. À partir de ce que tu sais déjà de la préhistoire et en consultant ton manuel et tes notes au besoin, classe les mots de la colonne de gauche sous la rubrique Âge de la pierre ou Âge du bronze. Ajoute d'autres mots ou expressions si tu veux.

- Pyramides - Peintures rupestres (dans les grottes) - Fin de la préhistoire - Néolithique - Outils de pierre, d'os, de bois - « Cadeau du Nil » - Armées puissantes - Majorité de chasseurs-cueilleurs - Premiers signes d'art - Néandertaliens – <i>homo sapiens</i> - Empires - « Berceau de la civilisation » - Débuts des croyances religieuses - Inhumation des morts - A débuté il y a environ 2 millions d'années - Outils, armes, ornements de cuivre, d'étain et de bronze - Langue parlée - Paléolithique - Migration de l'Afrique vers l'Asie - A débuté environ 4000 ans avant notre ère (certaines régions) - Invention de l'argent - Petites bandes ou tribus - Début de l'agriculture - Premiers codes de lois - Fin de l'époque glaciaire durant cette période - Langues écrites/écriture - Hommes de Cro-Magnon – <i>homo sapiens</i> - Irrigation et charrue - Consignation de faits historiques - A précédé l'âge de fer - Expansion de villes	Âge de la pierre  Âge du bronze 
--	--

Source (images) : perso.wanadoo.fr/miltiade/celtes.htm

Annexe 2.1

Cadre de tri et de prédiction : Âge de la pierre et âge du bronze – Corrigé

- Pyramides - Peintures rupestres (dans les grottes) - Fin de la préhistoire - Néolithique - Outils de pierre, d'os, de bois - « Cadeau du Nil » - Armées puissantes - Majorité de chasseurs-cueilleurs - Premiers signes d'art - Néandertaliens – <i>homo sapiens</i> - Empires - « Berceau de la civilisation » - Débuts des croyances religieuses - Inhumation des morts - A débuté il y a environ 2 millions d'années - Outils, armes, ornements de cuivre, d'étain et de bronze - Langue parlée - Paléolithique - Migration de l'Afrique vers l'Asie - A débuté environ 4000 ans avant notre ère (certaines régions) - Invention de l'argent - Petites bandes ou tribus - Début de l'agriculture - Premiers codes de lois - Fin de l'époque glaciaire durant cette période - Langues écrites/écriture - Hommes de Cro-Magnon – <i>homo sapiens</i> - Irrigation et charrue - Consignation de faits historiques - A précédé l'âge de fer - Expansion de villes	Âge de la pierre - Néandertaliens – <i>homo sapiens</i> - Hommes de Cro-Magnon – <i>homo sapiens</i> - Peintures rupestres (dans les grottes) - A débuté il y a environ 2 millions d'années - Paléolithique - Néolithique - Outils de pierre, d'os, de bois - Migration de l'Afrique vers l'Asie - Majorité de chasseurs-cueilleurs - Premiers signes d'art - Débuts des croyances religieuses - Inhumation des morts - Début de l'agriculture - Fin de l'époque glaciaire durant cette période - Petites bandes ou tribus - Langue parlée Âge du bronze - A débuté environ 4000 ans avant notre ère (certaines régions) - « Berceau de la civilisation » - Outils, armes, ornements de cuivre, d'étain et de bronze - Irrigation et charrue - Fin de la préhistoire - Expansion des villes - « Cadeau du Nil » - Armées puissantes - Empires - Pyramides - Langues écrites, écriture - Invention de l'argent - Consignation de faits historiques - A précédé l'âge de fer - Premiers codes de lois 
--	--

Annexe 2.2

Qu'est-ce que la technologie?

Étape 1 :

En groupe, dressez une liste de tous les exemples de technologies qui vous viennent à l'esprit. Demandez à un membre du groupe de consigner les exemples, ou à chaque membre du groupe d'écrire sur de petites bandes de papier ou des papillons autocollants les exemples qu'il a fournis.



Étape 2 :

Regardez certains exemples de définitions de technologie (consultez les suggestions à la page suivante). Choisissez une définition que tous les membres du groupe préfèrent et assurez-vous que tous comprennent ce qu'elle signifie. Analysez comment cette définition s'applique à certains exemples de technologies de votre liste (p. ex., une automobile accroît nos capacités parce qu'elle nous permet de voyager sur de grandes distances plus rapidement).



Étape 3 :

À partir de la définition que vous avez choisie, ajoutez de nouveaux exemples de technologies à votre liste originale (p. ex., Est-ce qu'une *route* est considérée comme une technologie, selon cette définition? Est-ce qu'une *plume/un stylo* est une technologie?). Maintenant, pensez à ce que vous avez appris jusqu'à présent au sujet des premières sociétés humaines. Ajoutez à votre liste d'autres exemples tirés de ces sociétés.

Étape 4 :

Élaborez une définition de technologie dans vos propres mots. Cette définition doit être claire, facile à comprendre et doit inclure les « caractéristiques essentielles » sur lesquelles tous les membres du groupe s'entendent pour dire qu'il s'agit des éléments distinctifs que *toutes* les technologies ont en commun. Créez un diagramme qui représente la définition de votre groupe.

Notre définition de la technologie :



Annexe 2.2

Qu'est-ce que la technologie? (suite)

Voici une définition générale de la technologie :

... outils, instruments, machines, systèmes, processus et logiciels mis au point par les humains pour vivre dans l'environnement physique ou pour le gérer.

Autres exemples de définitions de la technologie :

- objets créés par les humains pour modifier ou améliorer leur mode de vie ou leur environnement
- application de connaissances scientifiques pour résoudre des problèmes pratiques
- processus d'utilisation des ressources pour satisfaire nos désirs et nos besoins et pour améliorer nos capacités et nos habiletés
- application de la connaissance pour mettre au point des outils, des matériaux, des techniques et des systèmes qui aideront les humains à satisfaire leurs besoins
- création de produits et de procédés visant à améliorer les chances de survie des humains, leur niveau de confort et leur qualité de vie

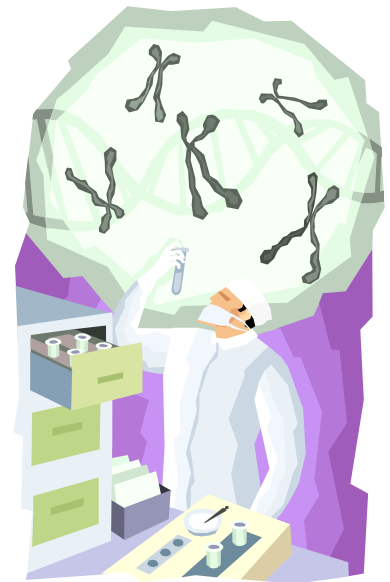
Trouve une ou deux autres définitions tirées de sources imprimées ou électroniques.

1. _____

Source : _____

2. _____

Source : _____



Source : (Google, Definitions of Technology on the Web (24 février 2004) [Traduction libre] :
<http://www.google.ca/search?q=define:technology>

Annexe 2.3

Recherche dans le



Tu trouveras ci-dessous certains conseils utiles pour t'aider à mener des recherches dans le Web. La plupart des moteurs de recherche (Google, Yahoo, Alta Vista, etc.) fournissent sur leur site des instructions complètes sur la façon d'effectuer des recherches.

Par exemple, consulte les Recherches Google – Principes de base à :

<http://www.google.fr/intl/fr/help/basics.html>

1. Énonce ton sujet sous forme de question générale en utilisant des termes clairs et précis.
2. Décide du type de recherche que tu veux faire (p. ex., histoire, géographie, archéologie, art, littérature, musées), ce qui t'aidera à rétrécir le champ de recherche à l'aide d'un répertoire articulé autour de sujets généraux tels que :
Google Directory: <http://directory.google.com/Top/World/Fran%C3%A7ais/>
3. Dresse une liste de mots clés ou d'expressions en vue de ta recherche. Ne choisis pas des mots ambigus ou équivoques et fais attention à l'orthographe. **DES DIFFÉRENCES D'ORTHOGRAPHE PEUVENT PRODUIRE DES RÉSULTATS DIFFÉRENTS DANS TOUTES LES RECHERCHES PAR MOTS CLÉS.**
4. Si ta recherche produit un trop grand nombre de résultats, tu dois rétrécir le champ de recherche. La fonction Recherche avancée permet de préciser exactement les mots et expressions qui t'intéressent. *NOTA* : Bien des moteurs de recherche utilisent les opérateurs booléens – « AND, OR, NOT » (et, ou, sauf) – dans une recherche sur des termes exacts. Le site Web suivant indique en quelques mots comment mener une recherche booléenne : http://www.asktibbs.com/php/article.php?id_article=29
5. Quand tu trouves un site utile, ajoute-le à tes pages favorites (signets). Si tu perds l'adresse d'un bon site, utilise le symbole « historique » pour t'aider à le retrouver. Regroupe tes signets (pages favorites) par sujet pour qu'il soit plus facile de revenir aux sites Web trouvés.
6. Fais la liste des ressources consultées dans un fichier électronique à mesure que tu avances : utilise toujours la fonction copier-coller pour inscrire les adresses URL. Inscris le nom de la page Web et ajoute une brève note pour t'aider à te rappeler ce que tu as trouvé sur ce site.
7. Sers-toi de ton **SENS CRITIQUE**. Évite les sites qui ne fournissent aucune information sur l'organisation ou les personnes qui les ont créés. Évite aussi les sites qui contiennent beaucoup d'erreurs d'orthographe ou d'autres erreurs évidentes. Si possible, essaie de choisir des sites qui ne présentent pas de publicités éclairées (instantanées ou pop-up).



Annexe 2.3

Recherche dans le **WEB** (suite)

Souviens-toi que tout le monde peut créer un site Web et afficher de l'information dans Internet; cela signifie que les sites ne sont pas tous fiables. Pose-toi toujours les questions suivantes :

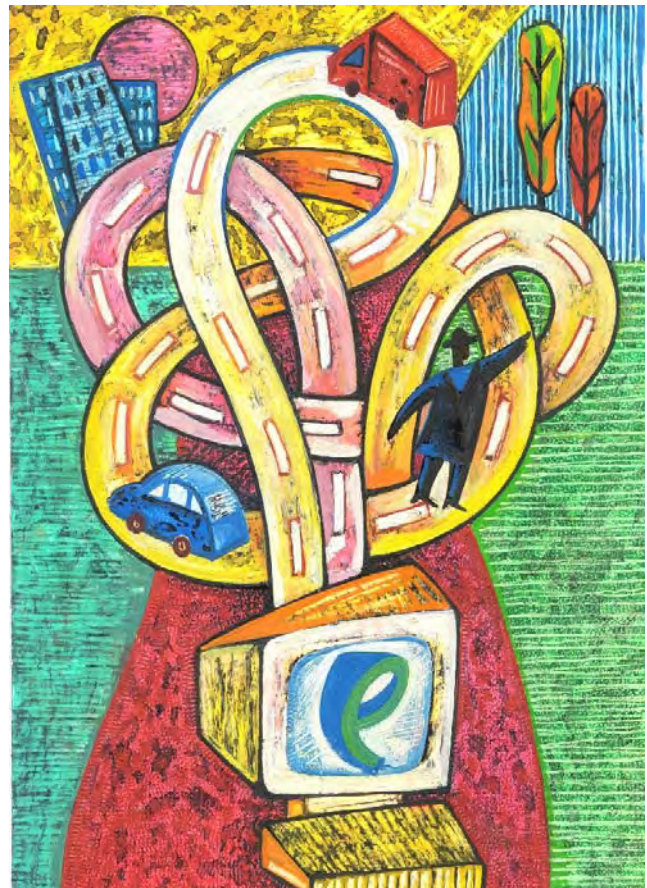
- Cette information est-elle exacte? (Peux-tu trouver au moins une autre source imprimée fiable qui confirme cette information?)
- Ce site est-il fiable et valide? (Comment s'appelle l'organisation ou la personne qui l'a créé? Est-ce qu'il y a des liens avec d'autres sites éducatifs?)
- Ce site est-il objectif? (Essaie-t-il simplement de te convaincre d'un certain point de vue? Est-ce qu'il semble biaisé?)
- Le site a-t-il été mis à jour récemment? (Vérifie les dates au bas de la page et vérifie si les liens sont actifs.)
- Ce site est-il complet? (Est-ce seulement une collection de matériel disparate obtenu d'autres sites Web?)

Voici un exemple de site fiable qui peut t'aider dans ta recherche par sujet :

Ask.com France

<http://fr.ask.com/#subject:askpg:1>

Bien sûr, il y a beaucoup d'autres moteurs de recherche et répertoires utiles pour t'aider à naviguer dans le cyberspace. Rappelle-toi de garder l'adresse de ces sites utiles dans tes signets.



Annexe 2.4

Évaluation des sites Web



Adresse du site (parfois désignée par adresse URL pour localisateur de ressources uniforme) :

(À noter qu'une adresse qui se termine par **.com** est celle d'un site commercial et a été créée pour promouvoir une entreprise ou une organisation commerciale.)

À qui s'adresse ce site?

Étudiants Enseignants Consommateurs Chercheurs Public en général
Groupe d'intérêt spécial

Sujets ou mots clés que tu as utilisés pour atteindre ce site :

Y avait-il des publicités éclairs (pop-up) sur ce site?

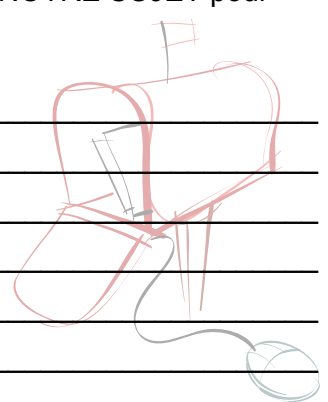
Oui _____ Non _____

Est-ce que ces annonces éclairs contiennent du matériel que tes parents n'aimeraient pas te voir consulter? _____

Visite la page d'accueil de ce site ou la page À PROPOS DE NOUS/À NOTRE SUJET pour obtenir des détails sur le site :

Ce site est-il commandité par :

Un groupe	Nom : _____
Une entreprise	Nom : _____
Un ministère/gouvernement	Nom : _____
Une école/un groupe scolaire	Nom : _____
Une autre organisation	Nom : _____
Un particulier	Nom : _____



Conseil : Méfie-toi des sites Web qui ne fournissent pas d'information sur leur but, objectif ou raison d'être. N'oublie pas que tout groupe ou personne qui veut passer un message à d'autres gens peut créer un site Web. Rappelle-toi également que certains sites Web peuvent induire en erreur et véhiculer des idées fausses. Si le site Web porte sur un projet étudiant, n'oublie pas qu'il peut lui aussi contenir des erreurs.

Raison d'être, but ou mission stipulé dans la page d'accueil de ce site Web :

Annexe 2.4

Évaluation des sites Web (suite)

Si ce but ou raison d'être n'est pas indiqué, pourquoi ce site Web a-t-il été créé, selon *toi*?

Rends-toi au bas de la page. Y a-t-il une date de création ou de la dernière mise à jour? Note cette date. _____

Est-ce que l'information sur ce site confirme l'information d'une autre source imprimée ou électronique fiable? _____

Ce site énumère-t-il les sources qui ont été consultées? _____

Ce site présente-t-il surtout des faits ou des opinions? _____

(Indice : Demande-toi : est-ce qu'on peut le prouver? Y a-t-il des preuves à l'appui?)

Est-ce qu'il est facile de trouver des informations (de naviguer) sur ce site? _____

Ce site contient-il beaucoup d'erreurs d'orthographe? _____

Ce site fournit-il des liens vers d'autres sources d'information? Ces liens étaient-ils actifs?

Dans ce site, essaie-t-on de te vendre quelque chose? Donne des détails.

Ce site contient-il des messages éclairs (instantanés) pour te convaincre d'adopter un certain point de vue? Décris-les.

Ce site renferme-t-il des déclarations haineuses ou des déclarations pouvant nuire à certains groupes ou personnes? (Nota : Si oui, c'est une pratique illégale. Donne l'adresse du site à ton professeur, pour qu'il le dénonce aux autorités.)

À quelle date as-tu visité ce site? _____

Recommanderais-tu ce site à un autre élève? Pourquoi, ou pourquoi pas?



Pour plus de détails, consulte le site :

Réseau éducation-médias : <http://www.media-awareness.ca/francais/jeux/>

Annexe 2.5

SVA : La vie dans une société ancienne

Société et époque :		
Ce que je sais au sujet des :	Ce que je veux savoir au sujet des :	Ce que j'ai appris au sujet des :
Groupes et rôles dans cette société :		
Gouvernance dans cette société :		
Idées, croyances et valeurs de cette société :		
		

Source : <http://perso.orange.fr/caudrot/egypte/index.htm>

Annexe 2.6

Jet de mots

modes de vie
rôles
organisation
hommes
femmes
enfants
familles
nourriture et abri
vêtements
prise de décisions
groupes
idées
population, gens
prêtres
souverains/décideurs
scribes
esclaves



richesse
villes
événements historiques
pouvoir
gouvernance
militaire
structures politiques
croyances et valeurs
religion
terre/territoire
commerçants
paysans
agriculture
guerres
paix
culture



Annexe 2.7

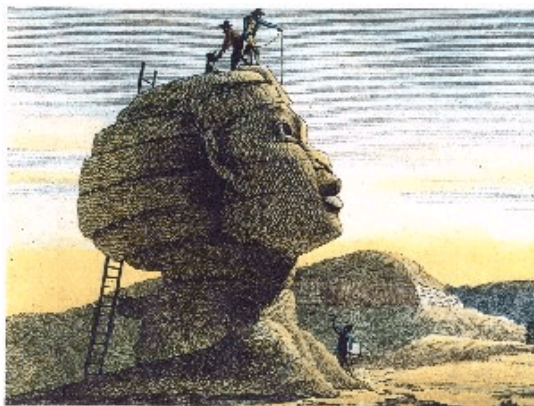
Faits marquants des premières civilisations

<i>5 000 à 3 500 avant notre ère</i> Début de la civilisation la plus ancienne, le « berceau de la civilisation ». Les Sumériens s'établissent en Mésopotamie et fondent Ur, Lagash, Uruk, Kish et Nippur (cités-États).	<i>600 avant notre ère</i> Aménagement des jardins suspendus de Babylone, qui font partie des sept Merveilles du monde antique, en Mésopotamie.	<i>2 560 avant notre ère</i> Construction de la Pyramide de Gizeh, la première Merveille du monde antique, en Égypte.
<i>3 000 – 300 avant notre ère</i> Période de l'Égypte ancienne, le « cadeau du Nil »; l'une des civilisations ayant duré le plus longtemps dans l'histoire.	<i>1 900 – 500 avant notre ère</i> Le puissant empire de Babylone gouverne la Mésopotamie, en rivalité avec l'Égypte.	
<i>1 300 à 1 200 avant notre ère</i> Départ des Hébreux de l'Égypte pour aller fonder Israël et le judaïsme (première religion monothéiste/à un seul dieu).	<i>722 avant notre ère</i> Le royaume d'Israël est conquis par les Assyriens. Défaite des Israélites par les Babyloniens en 586 avant notre ère.	
<i>3 100 avant notre ère</i> Les Égyptiens apprennent l'irrigation, l'usage de la charrue et l'écriture de la Mésopotamie. La roi Ménès réunit la Haute-Égypte et la Basse-Égypte. Les villes deviennent des centres religieux et de gouvernance.	<i>2 500 avant notre ère</i> Expansion de la civilisation vers l'est jusqu'à la vallée de l'Indus en Inde occidentale Usage de l'irrigation transmis par les Mésopotamiens.	<i>2 500 – 2 000 avant notre ère</i> Navires et caravanes terrestres reliant l'Inde, la Mésopotamie et l'Égypte en un réseau commerçant.
<i>1 500 avant notre ère</i> La civilisation de la vallée de l'Indus est en déclin et sera éventuellement conquise par des guerriers nomades venant de l'Asie centrale. Les premières villes de l'Inde s'effondrent.	<i>1 700 avant notre ère</i> Débuts de la quatrième civilisation agricole ancienne, la vallée du Huang He de Chine. L'agriculture s'étend graduellement vers le sud jusqu'au Yangtse (ou Changjiang). La terre entre ces deux fleuves devient le pivot de la civilisation chinoise.	<i>1 122 avant notre ère</i> La dynastie Zhou (JOH) prend le contrôle de la Chine et la gouverne pendant près de 900 ans.
<i>3 500 – 1 900 avant notre ère</i> Une civilisation sumérienne agricole prospère développe : l'irrigation, les cités fortifiées/fermées, la première forme d'écriture (cunéiforme) utilisée par les scribes sur des tablettes d'argile; système de numérotation basé sur le 12; grands temples religieux (ziggourats).	<i>1 900 avant notre ère</i> L'<i>Épique de Gilgamesh</i>, la plus ancienne histoire écrite du monde, est écrite sur des tablettes d'argile dans l'ancienne civilisation de Sumer.	<i>2 500 – 1 500 avant notre ère</i> La civilisation de l'Indus développe sa propre écriture; de grandes villes deviennent des centres commerçants; utilise des systèmes ingénieux d'aqueduc et de plomberie; premier peuple à cultiver le coton.

Annexe 2.7

Faits marquants des premières civilisations (suite)

Durant cette période : Les sociétés prennent de plus en plus d'expansion et commencent à se diviser en classes jouant des rôles sociaux différents (p. ex., riches propriétaires fonciers, prêtres, paysans-agriculteurs, esclaves).	Durant cette période : L'agriculture devient la principale source de richesse dans la plupart des sociétés jusqu'au début de l'ère de l'industrialisation en Europe.	<i>1 523 – 1 027 avant notre ère</i> La dynastie Shang gouverne en Chine; civilisation agricole, qui développe un système d'écriture au moyen de coquilles et d'os de bestiaux; fabrication minutieuse d'objets de métal décoratifs et de récipients en bronze.
<i>2 300 avant notre ère</i> Sargon I de Mésopotamie conquiert les territoires voisins et établit le premier empire du monde (regroupement de sociétés ou de cités-États régies par un seul souverain, l'empereur).	Durant cette période : Les sociétés commencent à entretenir des visées belliqueuses, fabriquent des armes plus lourdes et forment des armées puissantes pour protéger leurs territoires, les cités fortifiées/fermées et leurs richesses.	<i>2 000 – 1 500 avant notre ère</i> Édification de Stonehenge et d'autres cercles de pierres en Grande-Bretagne.
<i>1 750 avant notre ère</i> Hammurabi, roi de Babylone, élabore le premier code de lois écrites.	<i>2 600 – 1 900 avant notre ère</i> Les villes de la vallée de l'Indus (p. ex., Harappa) deviennent des centres commerçants pour l'or, l'argent, le cuivre et la turquoise; développement de l'astronomie.	<i>3 300 avant notre ère</i> Développement de l'écriture hiéroglyphique et usage du papyrus.
<i>2 560 avant notre ère</i> Le pharaon Kheops fait bâtir la Grande pyramide en Égypte.	<i>2 300 avant notre ère</i> La domestication des chevaux commence en Chine.	<i>3 500 - 3 200 avant notre ère</i> Signes de l'usage de la roue en Mésopotamie.
	<i>2 400 avant notre ère</i> Le calendrier de 365 jours est instauré en Égypte.	<i>900 – 600 avant notre ère</i> La Mésopotamie passe sous le contrôle de l'empire assyrien, un empire belliqueux.



Le pharaon Kheops

Source : http://membres.lycos.fr/pharaonsegyppte/Pharaons_egypte.htm

Annexe 2.8

Ligne chronologique : Premières civilisations

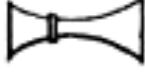
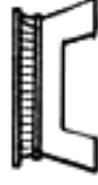
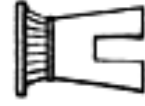
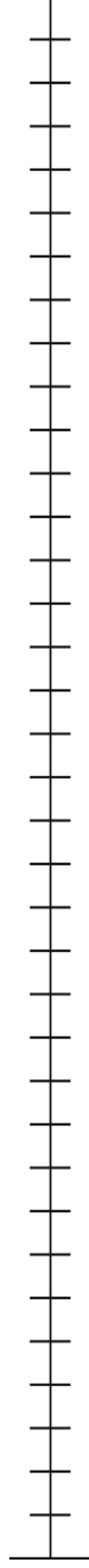
3500 ans – 500 ans avant notre ère

Divise la ligne chronologique en segments égaux à intervalles de 100 ans à partir de 3 500 ans avant notre ère jusqu'à 500 ans avant notre ère.

3500 ans avant notre ère

1500 ans avant notre ère

500 ans avant notre ère



Annexe 2.9

Lieux importants des premières civilisations

Région, lieu, pays, étendue d'eau ou relief terrestre	Décris l'endroit en nommant le continent ou le pays	Latitude et longitude
Moyen-Orient		
Irak (région de l'ancienne Mésopotamie)		
Égypte		
Inde		
Chine		
Tigre (fleuve)		
Euphrate (fleuve)		
Indus (fleuve)		
Nil (fleuve)		
Huang He (ou fleuve Jaune)		
Yangtse (Changjiang ou fleuve Bleu)		
Monts Oural		
Himalaya (chaîne de montagnes)		
Mer Méditerranée		
Océan Indien		
Israël (ancienne)		
Mer Rouge		

Source : http://fr.wikipedia.org/wiki/Image:Egypte_carte.png

Annexe 2.9

Lieux importants des premières civilisations – Corrigé

Région, lieu, pays, étendue d'eau ou relief terrestre	Décris l'endroit en nommant le continent ou le pays	Latitude et longitude
Moyen-Orient	Asie/Afrique	30° N 40° E
Irak (région de l'ancienne Mésopotamie)	Asie	30° N 45° E
Égypte	Asie	30° N 30° E
Inde	Asie	20° N 80° E
Chine	Asie	30° N 110° E
Tigre (fleuve)	Irak (Asie)	33° N 45° E
Euphrate (fleuve)	Irak (Asie)	31° N 45° E
Indus (fleuve)	Inde (Asie)	28° N 70° E
Nil (fleuve)	Égypte (Asie)	30° N 32° E
Huang He (ou fleuve Jaune)	Chine (Asie)	40° N 112° E
Yangtse (Changjiang ou fleuve Bleu)	Chine (Asie)	30° N 117° E
Monts Oural	Russie (Asie)	65° N 60° E
Himalaya (chaîne de montagnes)	Inde (Asie)	30° N 82° E
Mer Méditerranée	Europe/Afrique/Asie	35° N 20° E
Océan Indien	Asie	0° N 80° E
Israël (ancienne)	Asie	31° N 35° E
Mer Rouge	Asie	20° N 40° E

Source : http://fr.wikipedia.org/wiki/Image:Egypte_carte.png

Annexe 2.10

Examiner un artefact

Réponds à ces questions au sujet de l'artefact. Essaie de penser comme un archéologue ou un historien qui étudie une civilisation ancienne.

1. Qu'est-ce que c'est?

2. L'artefact ressemble à quoi? Décris-le comme si c'est la première fois que tu en vois un de ce genre.

Questions à considérer :

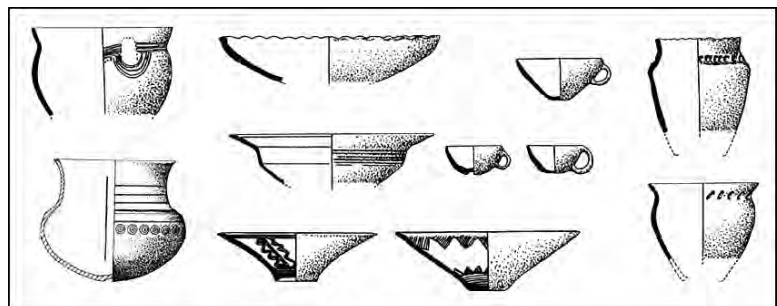
- Qu'est-ce qui attire ton attention?*
- Quels mots simples peux-tu utiliser pour le décrire?*
- Quelle forme a-t-il? Quelle est sa grandeur?*
- De quels matériaux est-il fabriqué?*
- Y a-t-il des images ou de l'écriture sur l'artefact?*
- Peux-tu lire l'écriture?*
- L'artefact semble-t-il usé ou endommagé? Comment?*

3. Analyse :

- Qu'est-ce que l'objet te dit au sujet du passé?*
- Comment diffère-t-il des objets communs que tu connais?*
- Qui penses-tu l'aurait utilisé? Pourquoi? Comment?*
- Qu'est-ce que l'objet te dit au sujet de la façon dont ces gens vivaient, pensaient, voyageaient, etc.*
- Pourquoi penses-tu que cet objet a été fabriqué?*
- Penses-tu que l'objet était important pour son propriétaire? Pourquoi?*

4. Interprétation :

- As-tu déjà vu des objets semblables à celui-ci?*
- Peux-tu démontrer comment il aurait pu être utilisé?*



Source : Adapté de Bibliothèque et Archives Canada, Centre d'apprentissage, Boîte à outils.
<http://www.collectionscanada.ca/6/32/008-3010-f.html>

Annexe 2.11

Technologies d'une société ancienne

Nom de la société ou du lieu correspondant :	Caractéristiques de l'environnement naturel :
Exemples de réalisations technologiques : 1.	Utilité de ces technologies :
2.	
3.	
Influence permanente de ces technologies : 1.	
2.	
3.	
Sources consultées (2) :	

Annexe 2.12

Personnages, événements et idées d'une société ancienne

Mésopotamie

Sumer
Sargon I
Hammurabi
Gilgamesh (à droite)
Babylone
Code de lois
Cités-États
Ziggourats
Prêtres-rois
Droit héréditaire
Artisans
Marchants
Écriture cunéiforme
Tombes royales d'Ur
Tablettes d'argile
Système de numération à base 60
Déclin



Divin

Amon-Ré
Osiris (à droite)
Isis
Pyramides
Chadouf (appareil pour puiser l'eau)
Papyrus
Hiéroglyphes
Vie après la mort
Scribes



Vallée de l'Indus

Ville de Harappa
Ville de Mohenjo-Daro
Cités-États
Greniers (à céréales)
Fours
Grand bain
Figurines de terre cuite
Sceaux d'argile
Pictogrammes
Villes planifiées
Monts, citadelles
Astronomie
Coton
Ivoire



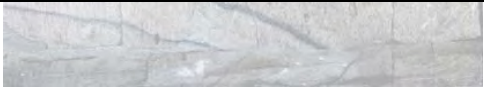
Égypte :

Unification de la Haute et de la Basse Égypte
Ancien empire
Moyen empire - 1950 av. notre ère
Nouvel empire - 1500 av. notre ère
Pharaons
Narmer
Amenhotep IV – 1370 av. notre ère
Femme pharaon Hatshepsout
Toutankhamon
Nefertiti

Source (images) : <http://perso.orange.fr/caudrot/egypte/Pages/Dieux/dieux.htm>

Annexe 2.13

Preuves d'activités scientifiques dans les sociétés anciennes

Société ancienne :	
Connaissances scientifiques (décris-les brièvement)	Preuves historiques d'activités scientifiques ou de technologies
Astronomie	
Biologie, écologie	
Physique, génie/ingénierie	
Médecine	 Instrument médical (Kom Ombo)
Mathématiques	
Explique l'importance des connaissances scientifiques de sociétés anciennes dans le processus menant à des découvertes scientifiques ultérieures.	

Source (image) : http://fr.wikipedia.org/wiki/Image:Egypt_Medecine1.jpg

Annexe 2.14

Pensées sur la science et la religion

[Traduction libre]

Tous les arts, religions et sciences sont les branches d'un même arbre. Toutes ces aspirations sont dirigées vers l'anoblissement de la vie de l'homme, pour l'élever hors de la sphère de la simple existence physique et guider l'individu vers la liberté.

~ Albert Einstein

Autrefois, lorsque la religion était forte et la science faible, l'homme prenait le sorcier pour médecin; aujourd'hui, la science est forte et la religion faible, et l'homme prend le médecin pour sorcier.

~ Thomas Szasz, M.D.



Einstein, 1905



On fait la science avec des faits comme une maison avec des pierres; mais une accumulation de faits n'est pas plus une science qu'un tas de pierres n'est une maison.

~ Henri Poincaré

La science sans religion est boiteuse, la religion sans science est aveugle.

~ Albert Einstein

Les scientifiques ont été classés comme de grands hérétiques par l'Église, mais c'étaient vraiment des hommes religieux parce qu'ils croyaient en un ordre dans l'univers.

~ Albert Einstein

Henri Poincaré, photo tirée de
l'édition de 1913 de ses
Dernières pensées

La science ne connaît pas de frontière parce que la connaissance appartient à l'humanité; elle est la flamme qui illumine le monde. La science est la meilleure personification de la nation parce que cette nation restera la première à faire évoluer l'œuvre de la pensée et de l'intelligence.

~ Louis Pasteur



Louis Pasteur, 1878

Annexe 2.15

Décoder l'art et l'architecture

Suis les étapes suggérées par ton enseignant ou ton enseignante pour le visionnement, l'analyse, l'interprétation et l'évaluation de chaque œuvre d'art que tu as choisie. Utilise ensuite le modèle ci-dessous pour créer un panneau explicatif pour chaque pièce d'une exposition dans un musée.

Titre et forme d'expression artistique :	Époque/lieu d'origine :
Source de cette image : (site Web, titre de la page et adresse URL)	
Où peut-on voir l'original? (Nom du musée ou de la galerie d'art et endroit)	
Description :	
Matériaux :	
Techniques :	
Valeur historique de cette œuvre d'art :	
Pourquoi cette œuvre d'art est-elle importante?	

Source (image) : http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/4/47/Egypte_louvre_317.jpg

Annexes

8^e année

***Les sociétés anciennes
de la Grèce et de Rome***

Annexes : Regroupement 3

Annexe 3.1 : Lieux importants de l'Antiquité.....	479
Annexe 3.2 : Carte à grandes lignes de l'Europe	480
Annexe 3.2 : Carte à grandes lignes de l'Europe – Clé	481
Annexe 3.3 : Carte à grandes lignes de l'Asie	482
Annexe 3.3 : Carte à grandes lignes de l'Asie – Clé.....	483
Annexe 3.4 : Carte à grandes lignes de l'Amérique centrale.....	484
Annexe 3.4 : Carte à grandes lignes de l'Amérique centrale – Clé	485
Annexe 3.5 : Carte à grandes lignes de la Méditerranée.....	486
Annexe 3.5 : Carte à grandes lignes de la Méditerranée – Clé	487
Annexe 3.6 : Cadre de tri et de prédiction : Caractéristiques distinctives des anciennes civilisations.....	488
Annexe 3.6 : Cadre de tri et de prédiction : Caractéristiques distinctives des anciennes civilisations – Corrigé.....	490
Annexe 3.7 : Ligne chronologique – Antiquité (500 ans avant notre ère à 500 de notre ère)	495
Annexe 3.8 : Modèle, sources primaires.....	496
Annexe 3.9 : Cadre de prise de notes : Religions du monde.....	497
Annexe 3.9 : Cadre de prise de notes : Religions du monde – Corrigé.....	498
Annexe 3.10 : Pensées tirées de textes religieux du monde	499
Annexe 3.11 : Jet de mots : La société grecque.....	501
Annexe 3.12 : Événements, personnages et idées de la Grèce antique	502
Annexe 3.13 : Cadre de comparaison : Athènes et Sparte.....	503
Annexe 3.13 : Cadre de comparaison : Athènes et Sparte – Corrigé.....	504
Annexe 3.14 : Fiche de rôle : Vivre dans la <i>polis</i> (ville)	505
Annexe 3.15 : La mythologie grecque	506
Annexe 3.16 : Apologie de Socrate	508
Annexe 3.17 : Formes de gouvernement.....	510
Annexe 3.17 : Formes de gouvernement – Corrigé.....	511
Annexe 3.18 : Prise de décisions en groupe	512
Annexe 3.19 : Jeu de rôles : Prise de décisions dans la <i>polis</i>	513
Annexe 3.20 : Démocratie ou pas?.....	514
Annexe 3.21 : Pensées sur la démocratie	515
Annexe 3.22 : La démocratie dans la Grèce antique	517
Annexe 3.23 : Modèle de ligne chronologique.....	518
Annexe 3.24 : Démocratie directe et démocratie représentative	519

Annexe 3.24 : Démocratie directe et démocratie représentative – Corrigé	520
Annexe 3.25 : Cadre de comparaison : Démocratie antique et moderne	521
Annexe 3.25 : Cadre de comparaison : Démocratie antique et moderne – Corrigé	522
Annexe 3.26 : Événements, personnages et idées relatifs à l'Empire romain	523
Annexe 3.27 : Lieux importants de l'Empire romain	525
Annexe 3.27 : Lieux importants de l'Empire romain – Corrigé.....	526
Annexe 3.28 : Jet de mots : La guerre et les Romains	527
Annexe 3.29 : Cadre de tri et de prédiction : La gouvernance.....	528
Annexe 3.29 : Cadre de tri et de prédiction : La gouvernance – Corrigé.....	529
Annexe 3.30 : Jet de mots : La gouvernance à Rome	530
Annexe 3.31 : Racines grecques	531
Annexe 3.31 : Racines grecques – Corrigé	532
Annexe 3.32 : Racines latines (romaines)	533
Annexe 3.32 : Racines latines (romaines) – Corrigé	534
Annexe 3.33 : La pensée mathématique dans l'Antiquité.....	535
Annexe 3.34 : Déclin de la Grèce et de la Rome antiques	536
Annexe 3.35 : Diagramme de Venn sur le déclin de la Grèce et de Rome	538
Annexe 3.35 : Diagramme de Venn sur le déclin de la Grèce et de Rome – Corrigé.....	539
Annexe 3.36 : Comparer diverses formes de gouvernement	540
Annexe 3.36 : Comparer diverses formes de gouvernement – Corrigé.....	541
Annexe 3.37 : Idées issues de la Grèce et de la Rome antiques	546
Annexe 3.38 : Civilisations classiques : Survol conceptuel	548

Annexe 3.1

Lieux importants de l'Antiquité

*Utilise des cartes historiques, un atlas ou d'autres sources pour repérer les lieux ci-dessous.
Les noms précédés d'une étoile sont des noms de pays modernes qui correspondent à peu près à la région d'une civilisation ancienne.*

Perse

1. *Iran
2. Asie mineure
3. *Turquie
4. Babylone
5. Jérusalem
6. Persépolis ou Parsa
7. Mésopotamie
8. *Irak
9. Mer d'Oman/d'Arabie
10. Golfe Persique
11. Égypte
12. Nil (fleuve)
13. Mer Méditerranée
14. Mer Noire
15. Mer Caspienne
16. Route royale

Chine

17. Mer de Chine méridionale
18. Inde
19. Baie du Bengale
20. Désert de Gobi
21. Grande Muraille de Chine
22. Route de la soie

Civilisation maya

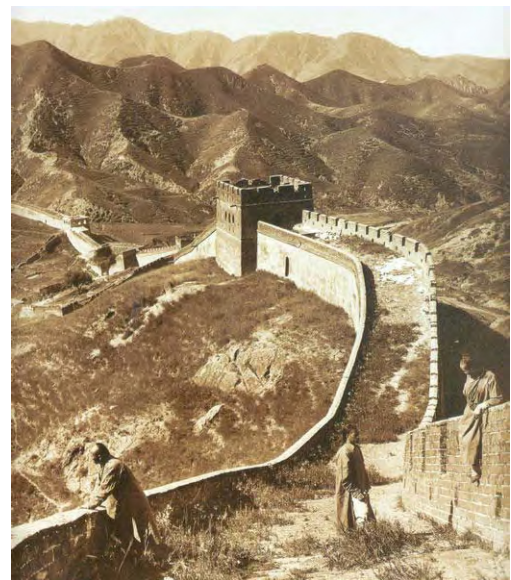
23. Amérique centrale
24. Péninsule du Yucatan
25. *Mexique
26. *Guatemala

Grèce

27. Crète
28. Macédoine
29. Mer Égée
30. Mer Ionienne
31. Sparte
32. Athènes
33. Thèbes
34. Troie
35. Delphes
36. Mont Olympe
37. Corinthe

Rome

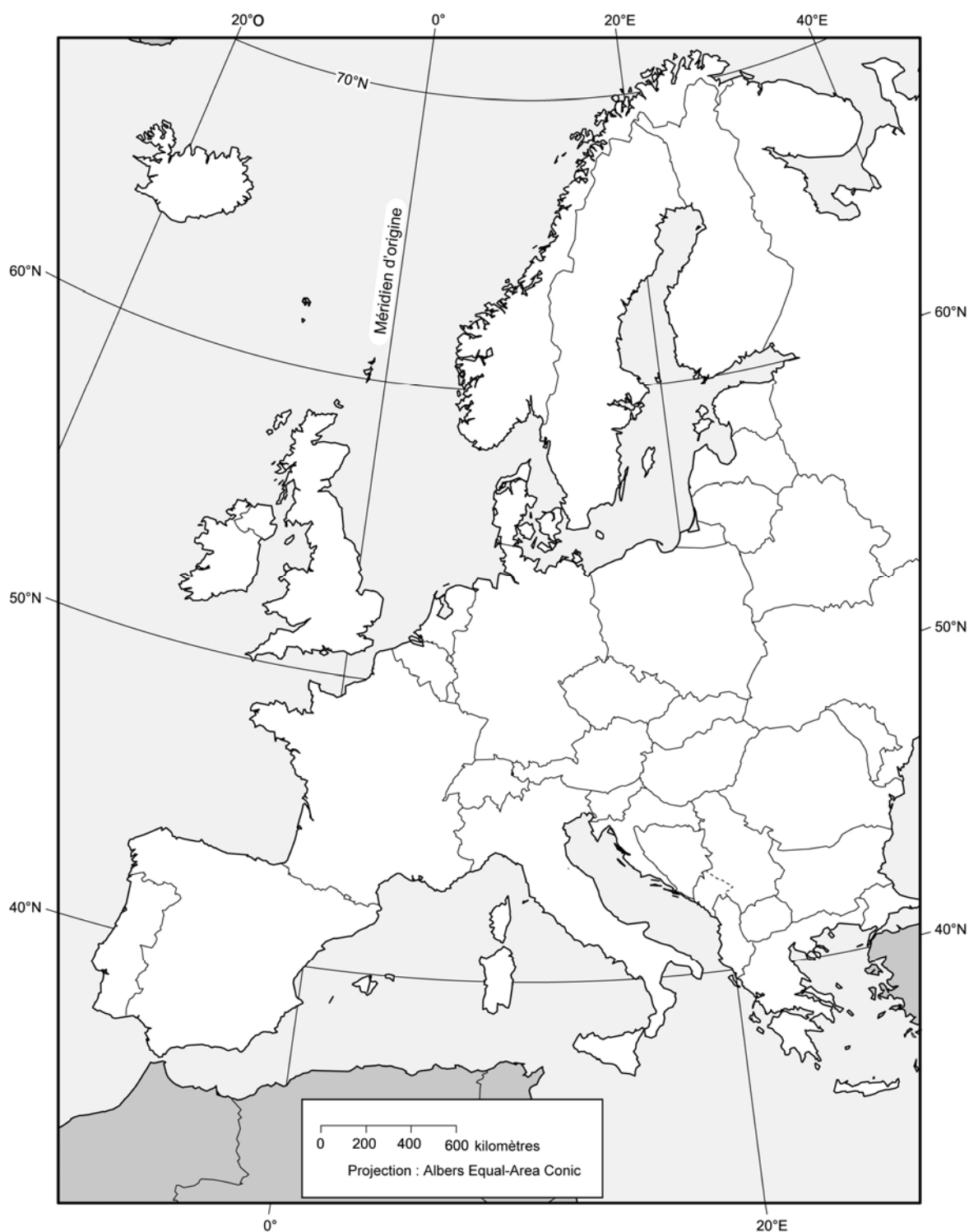
38. Italie
39. Sardaigne
40. Corse
41. Sicile
42. Mer Adriatique
43. Fleuve Tibre
44. Gaule
45. *France
46. Grande-Bretagne
47. Océan Atlantique
48. Germanie
49. *Allemagne
50. Carthage



La Grande Muraille de Chine

Annexe 3.2

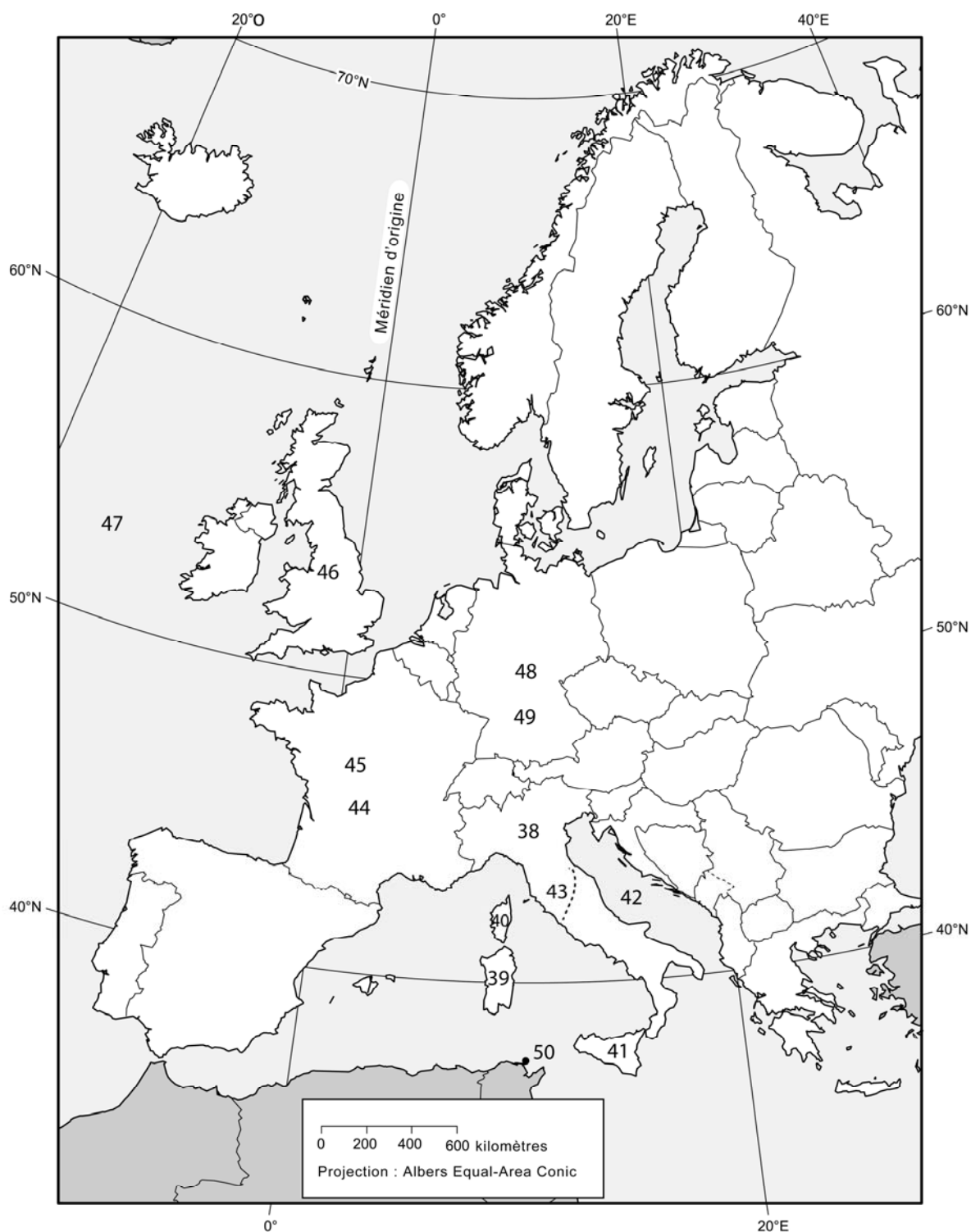
Carte à grandes lignes de l'Europe



Source : Arizona Geographic Alliance
Department of Geography, Arizona State University
<http://alliance.la.asu.edu/azga>

Annexe 3.2

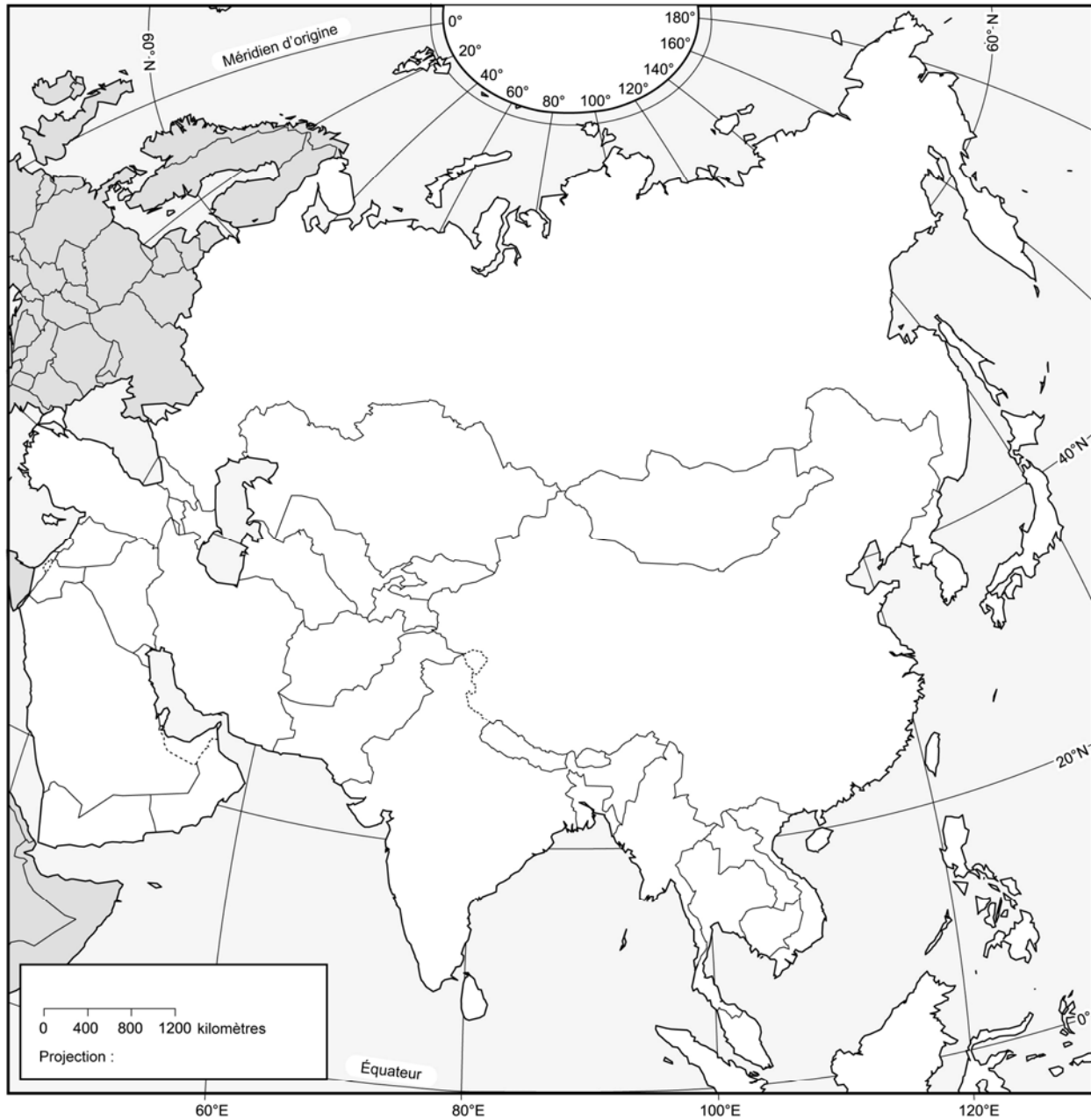
Carte à grandes lignes de l'Europe – Clé



Source : Arizona Geographic Alliance
 Department of Geography, Arizona State University
<http://alliance.la.asu.edu/azga>

Annexe 3.3

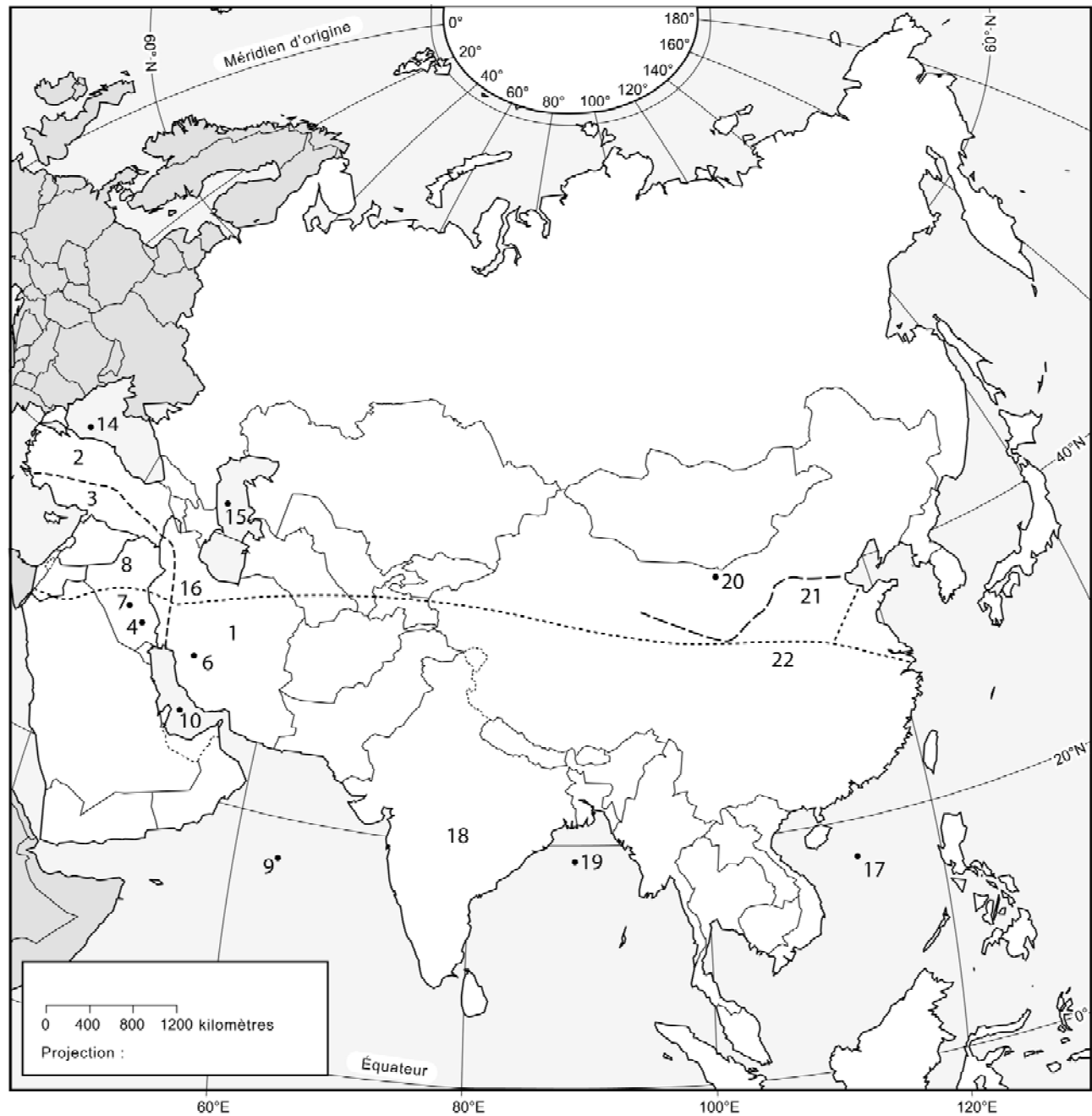
Carte à grandes lignes de l'Asie



Source : Arizona Geographic Alliance
Department of Geography, Arizona State University
<http://alliance.la.asu.edu/azga>

Annexe 3.3

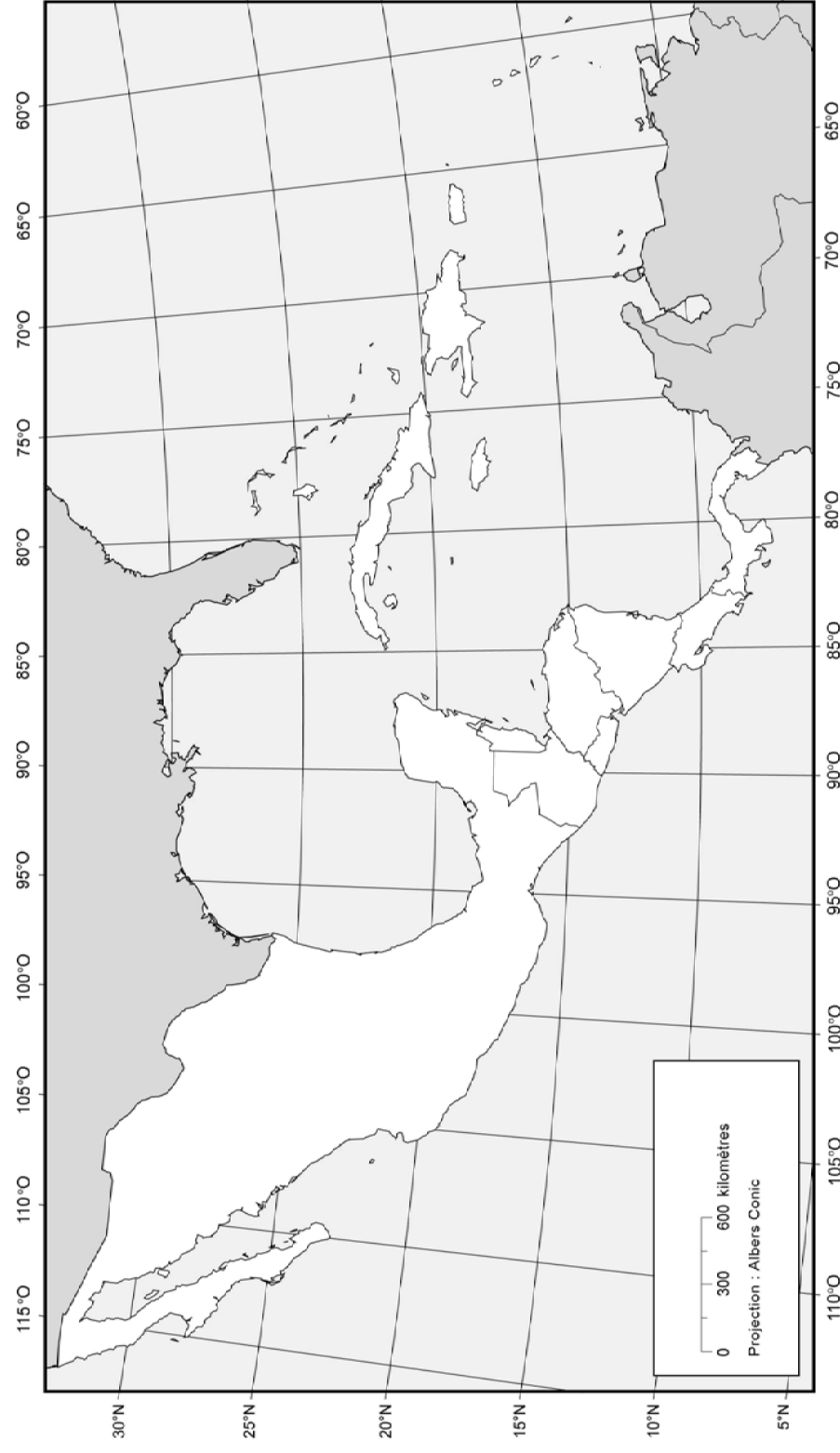
Carte à grandes lignes de l'Asie – Clé



Source : Arizona Geographic Alliance
Department of Geography, Arizona State University
<http://alliance.la.asu.edu/azga>

Annexe 3.4

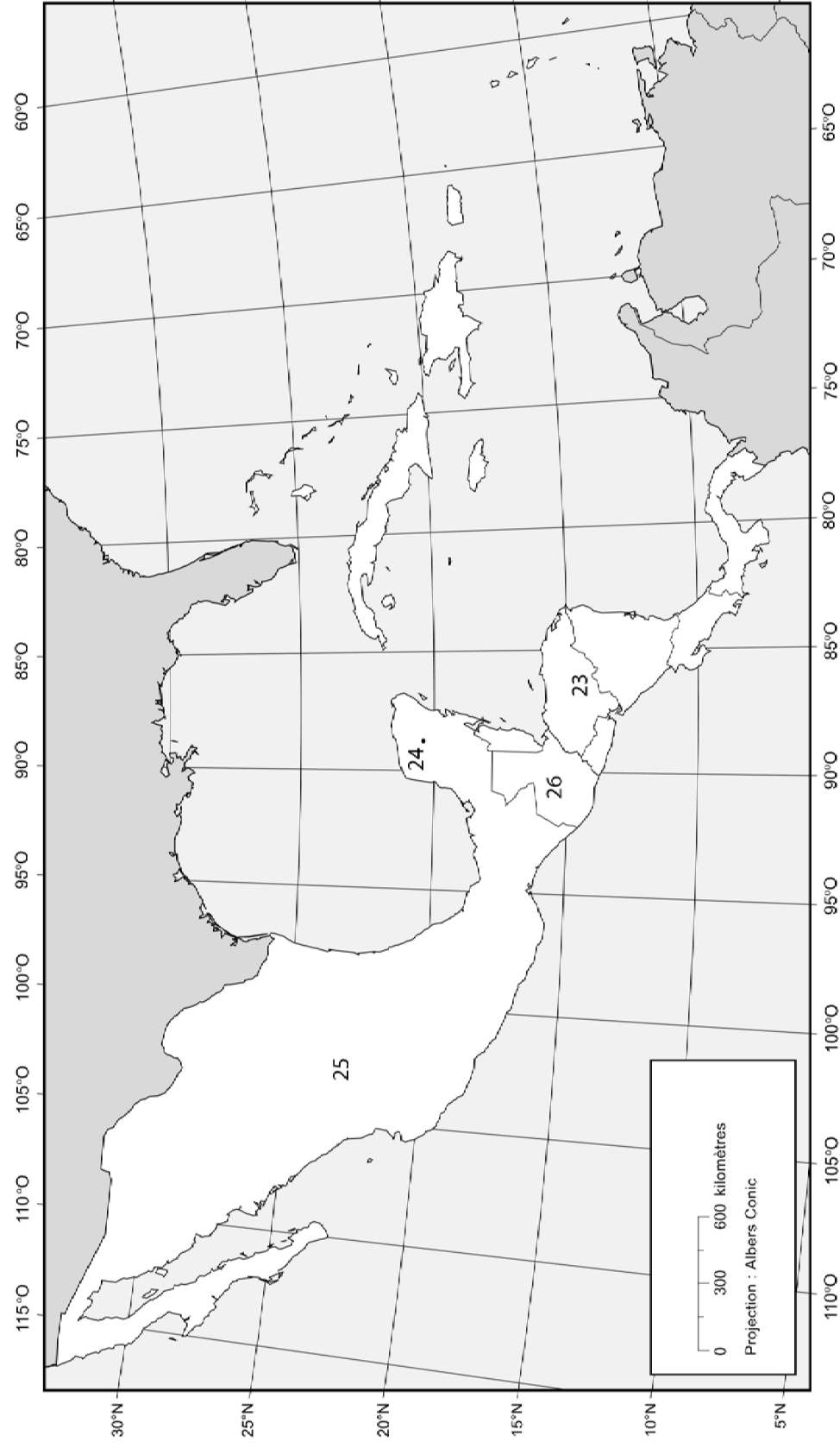
Carte à grandes lignes de l'Amérique centrale



Source : Arizona Geographic Alliance
Department of Geography, Arizona State University
<http://alliance.la.asu.edu/azga>

Annexe 3.4

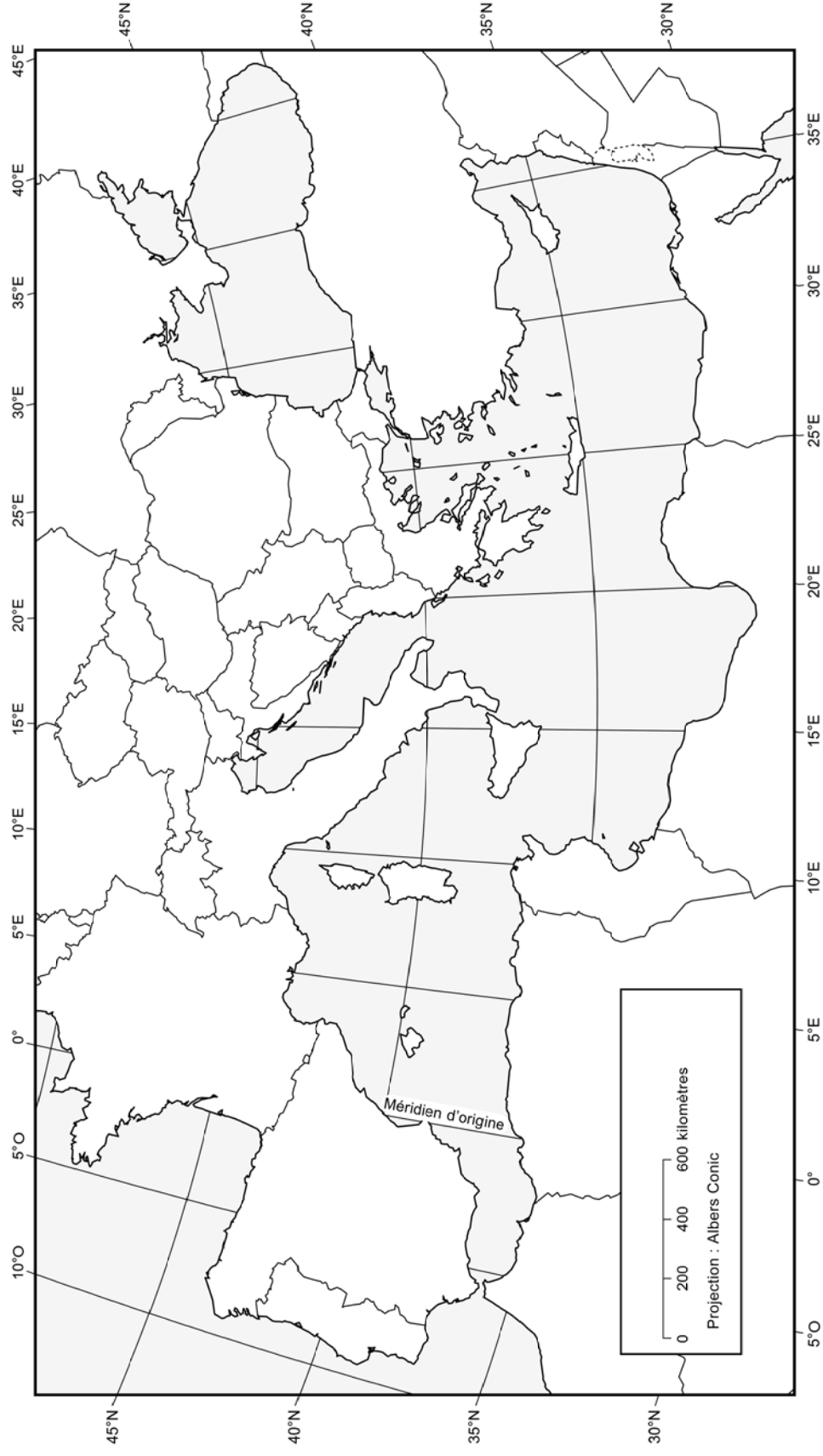
Carte à grandes lignes de l'Amérique centrale – Clé



Source : Arizona Geographic Alliance
Department of Geography, Arizona State University
<http://alliance.la.asu.edu/azga>

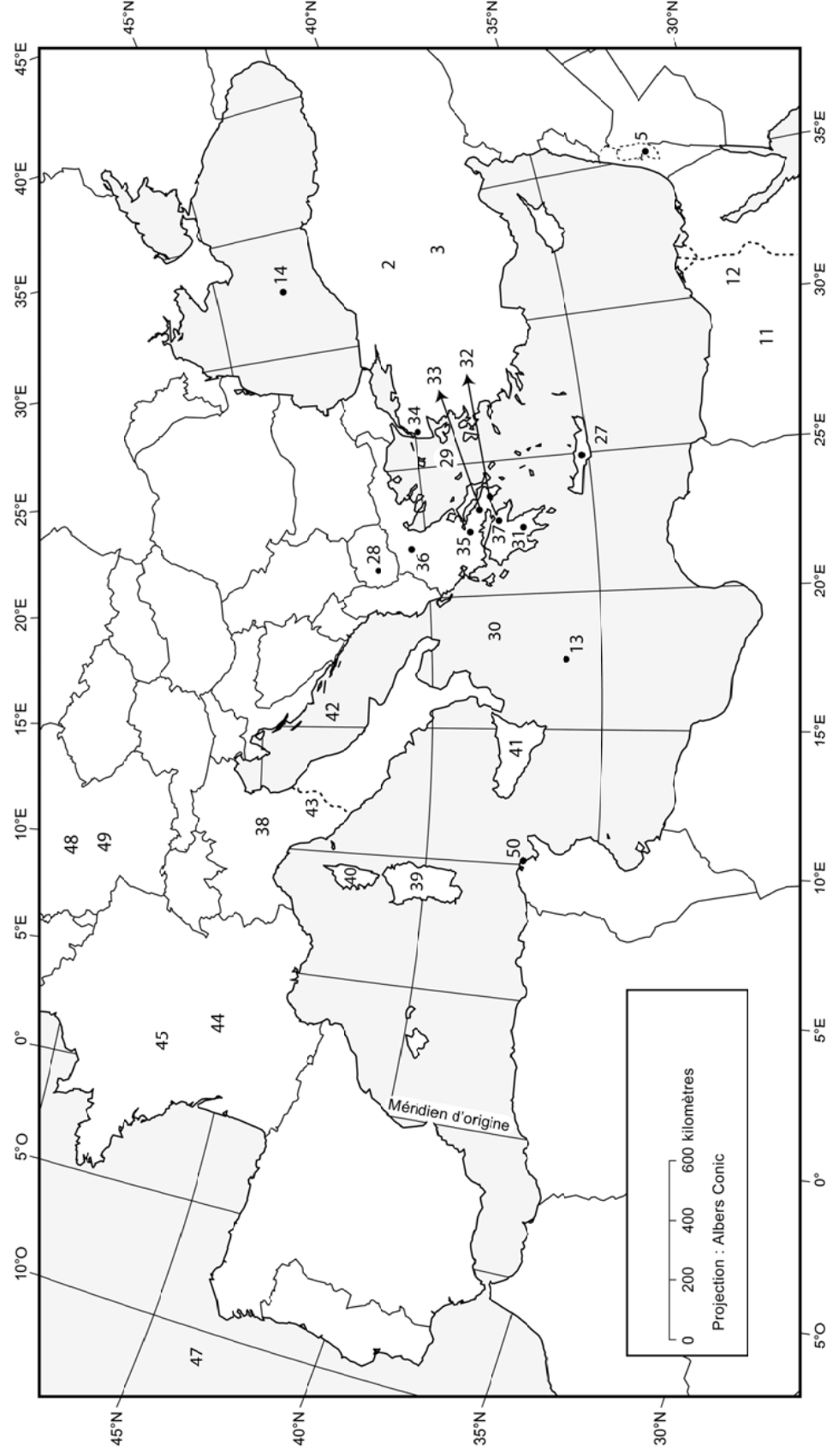
Annexe 3.5

Carte à grandes lignes de la Méditerranée



Annexe 3.5

Carte à grandes lignes de la Méditerranée – Clé



Annexe 3.6

Cadre de tri et de prédiction : Caractéristiques distinctives des anciennes civilisations

- Les philosophes Socrate et Platon ont vécu et enseigné dans cette société.
- Cette civilisation a commencé à bâtir une grande muraille afin de protéger ses frontières des envahisseurs (700 – 500 avant notre ère).
- Une grande ville, Teotihuacán, avait de grandes structures bâties en forme de pyramide mais son faite était rectangulaire et plat.
- Durant la période des Royaumes combattants (475 à 221 avant notre ère), cette région était divisée en neuf États.
- Connu pour ses dessins et motifs décoratifs.
- Cette civilisation a bâti une très longue Route de la soie permettant de transporter des marchandises dans de grandes caravanes depuis l'Orient jusqu'en Occident : elle a fait le commerce de la soie, des épices et d'autres denrées.
- Selon la légende, leurs dieux, et leur père Zeus, vivaient sur le mont Olympe.
- Le bouddhisme a commencé à gagner cette civilisation en provenance de l'Inde durant l'Antiquité.
- Bien des mots de cette langue sont à l'origine de mots français actuels.
- Correspond à l'Iran moderne.
- La dynastie Han a défait la dynastie Qin et régné pendant de nombreuses années, développant le commerce et continuant de bâtir la Grande Muraille.
- Fondé par le roi Cyrus (580 – 529 avant notre ère), qui a conquis Babylone et dominé la Mésopotamie.
- Cette civilisation était composée de cités-États à gouvernement autonome (la ville ou *polis*).
- L'écriture (calligraphie) de cette civilisation est devenue une forme d'art qui existe encore de nos jours.
- L'« âge d'or » de cette civilisation correspond à la période de 487 à 404 avant notre ère, avec bon nombre de philosophes (penseurs), de mathématiciens et d'écrivains dont l'influence se fait encore sentir aujourd'hui.
- Son premier empereur s'appelait César Auguste et les empereurs suivants ont aussi pris le titre de César.
- Une découverte archéologique célèbre de cette société est l'Armée de terre cuite, une collection de soldats sculptés placés dans la tombe du premier empereur en 246 avant notre ère.
- Les habitants de cette civilisation se sont établis d'abord entre le golfe Persique et la mer Caspienne.
- Le premier empereur de la dynastie Qin (Ts'in) a uni les royaumes combattants en l'an 221 environ avant notre ère.
- Darius le Grand (522 - 486 avant notre ère) a agrandi son empire à même l'Asie mineure et l'Égypte.
- Cette civilisation a adopté de larges pans de la culture, de la religion et des mythes grecs.
- Le Festival des bateaux dragons a été créé pour commémorer la mort d'un grand poète durant la période de la dynastie Qin (prononcer Ts'in).
- L'une des premières sociétés connues pour son usage du « zéro » comme point de référence en mathématiques.
- Elle a développé un style d'architecture formelle magnifique, avec de gracieuses colonnes et des motifs symétriques, qui a influencé toute l'architecture occidentale ultérieure.
- Cette civilisation a inventé le papier vers 200 de notre ère.
- Les premiers Jeux olympiques (776 avant notre ère) ont commencé ici : ils se tenaient tous les quatre ans au site d'Olympie.
- Cette civilisation a développé la notion de démocratie et de citoyenneté.
- Cet empire a été défait et sa capitale (Persépolis) a été brûlée par Alexandre le Grand en 330 avant notre ère.
- Deux cités-États – Sparte et Athènes – se font la guerre de 431 à 404 avant notre ère, entraînant le déclin de cette civilisation.
- Cette civilisation a vécu en Amérique centrale dans les régions du Mexique, du Guatemala et du Belize.

Annexe 3.6

Cadre de tri et de prédiction : Caractéristiques distinctives des anciennes civilisations (suite)

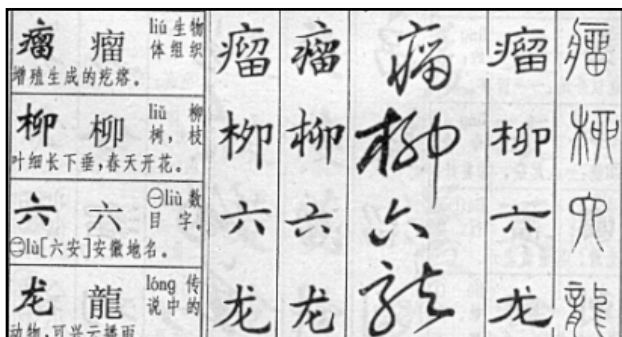
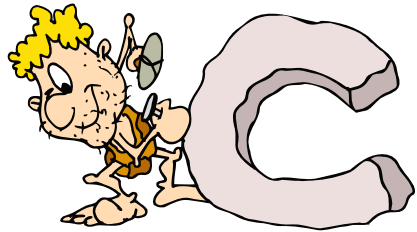
- Une longue période de paix et de prospérité appelée la *Pax Romana* s'est déroulée de l'an 27 avant notre ère à l'an 180 de notre ère.
- Péricles, chef de la cité-État d'Athènes, a établi les lois sur la citoyenneté en 450 avant notre ère environ.
- Souvent, la population se rendait à de grands théâtres en plein air pour regarder des pièces de théâtre.
- *Kong Fu Zi* ou « le Maître », Confucius a voyagé et enseigné une vie de vertu (551 à 479 avant notre ère) : bien des religions orientales ont été influencées par ses enseignements.
- Le Cirque Maximus, avec des compétitions de gladiateurs et autres, a fait ses débuts dans cette société.
- Cet empire a permis aux peuples conquis de conserver leurs propres religions, cultures et lois.
- Est allé en guerre contre la Grèce (499 – 449 avant notre ère) mais a été défait quand les cités-États de la Grèce se sont liguées pour se défendre.
- Cet empire a construit la Route royale en tant que route commerciale sûre allant de l'Asie mineure à la mer Méditerranée.
- Leur système numérique était basé sur le nombre 20.
- Il percevait de lourdes taxes des peuples conquis.
- La langue d'usage était le latin, qui est devenu la base du français, de l'italien, de l'espagnol et d'autres langues.
- Cette société a commencé à décliner à cause de la corruption, de la guerre et de la division entre riches et pauvres.
- A développé l'usage des pièces de monnaie.
- Cet empire a pris rapidement de l'expansion pour contrôler bien des secteurs; il disposait d'une grande force militaire et d'un système élaboré de routes.
- Cette civilisation a pris de l'expansion pour atteindre son apogée entre 250 – 900 de notre ère.
- Cette civilisation avait une religion polythéiste (à plusieurs dieux) et bon nombre de mythes servant d'enseignements au sujet des dieux et de la fatalité dans la destinée humaine.
- Au départ, les empereurs de cette culture ont persécuté les chrétiens, mais le christianisme a continué à s'étendre.
- En 393 de notre ère, l'empereur s'est converti au christianisme.
- Ils avaient de grandes villes avec en leur centre des temples de plusieurs étages.
- En 476 de notre ère, cet empire a subi la défaite aux mains des tribus germaniques (allemandes) du Nord.
- Cette civilisation est née d'une ancienne société agricole, celle des Olmèques.
- Cet empire comptait de grandes villes, la principale étant Rome, et un système complexe d'aqueducs pour transporter l'eau, ainsi que des bains, des routes et des édifices publics.
- Leur principale céréale cultivée était le maïs (blé d'Inde).
- Leur langue écrite utilisait les glyphes ou pictogrammes.
- La Déesse du maïs était l'une des principales déités, mais cette civilisation avait d'autres dieux associés aux éléments de la nature.
- L'alphabet romain est devenu la base de l'alphabet du monde occidental.
- Ils étaient d'excellents astronomes et ont élaboré un calendrier de 260 jours basé sur le soleil.
- Cette civilisation a atteint son apogée vers l'an 300 environ de notre ère, contrôlant les territoires autour de la Méditerranée et une grande partie de l'Europe, y compris la Grande-Bretagne.
- Leurs scribes consignaient les enseignements dans un livre peint et plié en forme d'accordéon appelé Codex : il n'en existe que quatre encore aujourd'hui.

Annexe 3.6

Cadre de tri et de prédiction : Caractéristiques distinctives des anciennes civilisations – Corrigé

CHINE ANCIENNE

- Cette civilisation a commencé à bâtir une grande muraille afin de protéger ses frontières des envahisseurs (700 – 500 avant notre ère).
- Cette civilisation a inventé le papier vers 200 de notre ère.
- Le Festival des bateaux dragons a été créé pour commémorer la mort d'un grand poète durant la période de la dynastie Qin (prononcer Ts'in).
- Durant la période des Royaumes combattants (475 à 221 avant notre ère), cette région était divisée en neuf États.
- Le premier empereur de la dynastie Qin (Ts'in) a uni les royaumes combattants en l'an 221 environ avant notre ère.
- *Kong Fu Zi* ou « le Maître », Confucius a voyagé et enseigné une vie de vertu (551 à 479 avant notre ère) : bien des religions orientales ont été influencées par ses enseignements.
- Cette civilisation a bâti une très longue Route de la soie permettant de transporter des marchandises dans de grandes caravanes depuis l'Orient jusqu'en Occident : elle a fait le commerce de la soie, des épices et d'autres denrées.
- Le bouddhisme a commencé à gagner cette civilisation en provenance de l'Inde durant l'Antiquité.
- La dynastie Han a défait la dynastie Qin et régné pendant de nombreuses années, développant le commerce et continuant de bâtir la Grande Muraille.
- L'écriture (calligraphie) de cette civilisation est devenue une forme d'art qui existe encore de nos jours.
- Une découverte archéologique célèbre de cette société est l'Armée de terre cuite, une collection de soldats sculptés placés dans la tombe du premier empereur en 246 avant notre ère.



Dictionnaire calligraphique
Source : <http://fr.wikipedia.org>

Annexe 3.6

Cadre de tri et de prédiction : Caractéristiques distinctives des anciennes civilisations – Corrigé (suite)



EMPIRE PERSE

- Les habitants de cette civilisation se sont établis d'abord entre le golfe Persique et la mer Caspienne.
 - Fondé par le roi Cyrus (580 – 529 avant notre ère), qui a conquis Babylone et dominé la Mésopotamie.
 - Darius le Grand (522 - 486 avant notre ère) a agrandi son empire à même l'Asie mineure et l'Égypte.
 - Cet empire a construit la Route royale en tant que route commerciale sûre allant de l'Asie mineure à la mer Méditerranée.
-
- Correspond à l'Iran moderne.
 - A développé l'usage des pièces de monnaie.
 - L'une des premières sociétés connues pour son usage du « zéro » comme point de référence en mathématiques.
 - Cet empire a permis aux peuples conquis de conserver leurs propres religions, cultures et lois.
 - Connu pour ses dessins et motifs décoratifs.
 - Est allé en guerre contre la Grèce (499 – 449 avant notre ère) mais a été défait quand les cités-États de la Grèce se sont liguées pour se défendre.
 - Cet empire a été défait et sa capitale (Persépolis) a été brûlée par Alexandre le Grand en 330 avant notre ère.

Cyrus le Grand

Source : <http://fr.wikipedia.org>



Annexe 3.6

Cadre de tri et de prédiction : Caractéristiques distinctives des anciennes civilisations – Corrigé (suite)

GRÈCE ANCIENNE

- Cette civilisation était composée de cités-États à gouvernement autonome (la ville ou *polis*).
- Bien des mots de cette langue sont à l'origine de mots français actuels.
- Cette civilisation a développé la notion de démocratie et de citoyenneté.
- Elle a développé un style d'architecture formelle magnifique, avec de gracieuses colonnes et des motifs symétriques, qui a influencé toute l'architecture occidentale ultérieure.
- Les premiers Jeux olympiques (776 avant notre ère) ont commencé ici : ils se tenaient tous les quatre ans au site d'Olympie.
- L'« âge d'or » de cette civilisation correspond à la période de 487 à 404 avant notre ère, avec bon nombre de philosophes (penseurs), de mathématiciens et d'écrivains dont l'influence se fait encore sentir aujourd'hui.
- Les philosophes Socrate et Platon ont vécu et enseigné dans cette société.
- Périclès, chef de la cité-État d'Athènes, a établi les lois sur la citoyenneté en 450 avant notre ère environ.
- Deux cités-États – Sparte et Athènes – entrent en guerre de 431 à 404 avant notre ère, entraînant le déclin de cette civilisation.
- Cette civilisation avait une religion polythéiste (à plusieurs dieux) et bon nombre de mythes servant d'enseignements au sujet des dieux et de la fatalité dans la destinée humaine.
- Selon la légende, leurs dieux et leur père Zeus, vivaient sur le mont Olympe.
- Souvent, la population se rendait à de grands théâtres en plein air pour regarder des pièces de théâtre.



Palestre d'Olympie

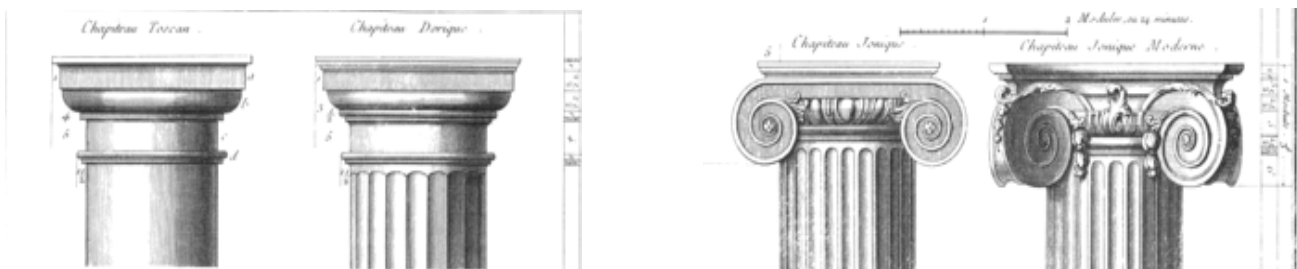
Source : <http://fr.wikipedia.org>

Annexe 3.6

Cadre de tri et de prédiction : Caractéristiques distinctives des anciennes civilisations – Corrigé (suite)

EMPIRE ROMAIN

- Cette civilisation a adopté de larges pans de la culture, de la religion et des mythes grecs.
- Son premier empereur s'appelait César Auguste et les empereurs suivants ont aussi pris le titre de César.
- Cet empire comptait de grandes villes, la principale étant Rome, et un système complexe d'aqueducs pour transporter l'eau, ainsi que des bains, des routes et des édifices publics.
- Cet empire a pris rapidement de l'expansion pour contrôler bien des secteurs; il disposait d'une grande force militaire et d'un système élaboré de routes.
- Il percevait de lourdes taxes des peuples conquis.
- Une longue période de paix et de prospérité appelée la *Pax Romana* s'est déroulée de l'an 27 avant notre ère à l'an 180 de notre ère.
- Au départ, les empereurs de cette culture ont persécuté les chrétiens, mais le christianisme a continué à s'étendre.
- En 393 de notre ère, l'empereur s'est converti au christianisme.
- L'alphabet romain est devenu la base de l'alphabet du monde occidental.
- La langue d'usage était le latin, qui est devenu la base du français, de l'italien, de l'espagnol et d'autres langues.
- Le Cirque Maximus, avec des compétitions de gladiateurs et autres, a fait ses débuts dans cette société.
- Cette civilisation a atteint son apogée vers l'an 300 environ de notre ère, contrôlant les territoires autour de la Méditerranée et une grande partie de l'Europe, y compris la Grande-Bretagne.
- En 476 de notre ère, cet empire a subi la défaite aux mains des tribus germaniques (allemandes) du Nord.
- Cette société a commencé à décliner à cause de la corruption, de la guerre et de la division entre riches et pauvres.



Chapiteaux de formes classiques (extrait de l'Encyclopédie, vol. 18) : toscan, dorique, corinthien, composite (de gauche à droite). Source : <http://fr.wikipedia.org>

Annexe 3.6

Cadre de tri et de prédiction : Caractéristiques distinctives des anciennes civilisations – Corrigé (suite)

CIVILISATION MAYA

- Cette civilisation est née d'une ancienne société agricole, celle des Olmèques.
- Cette civilisation a vécu en Amérique centrale dans les régions du Mexique, du Guatemala et du Belize.
- Leur principale céréale cultivée était le maïs (blé d'Inde).
- Leur langue écrite utilisait les glyphes ou pictogrammes.
- La Déesse du maïs était l'une des principales déités, mais cette civilisation avait d'autres dieux associés aux éléments de la nature.
- Ils étaient d'excellents astronomes et ont élaboré un calendrier de 260 jours basé sur le soleil.
- Leurs scribes consignaient les enseignements dans un livre peint et plié en forme d'accordéon appelé Codex : il n'en existe que quatre encore aujourd'hui.
- Leur système numérique était basé sur le nombre 20.
- Cette civilisation a pris de l'expansion pour atteindre son apogée entre 250 – 900 de notre ère.
- Ils avaient de grandes villes avec en leur centre des temples de plusieurs étages.
- Une grande ville, Teotihuacán, avait de grandes structures bâties en forme de pyramide mais son faite était rectangulaire et plat.



Ah Puch, Dieu de la mort

Source : <http://fr.wikipedia.org>

Annexe 3.7

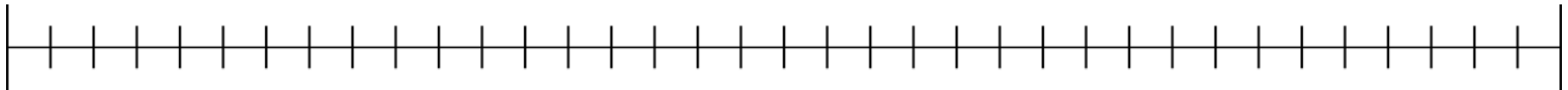
Ligne chronologique : Antiquité (500 ans avant notre ère à 500 de notre ère)

Divise la ligne chronologique en segments égaux à intervalles de 50 ans entre 500 avant notre ère à 500 de notre ère.

500 ans avant notre ère

Époque du Christ

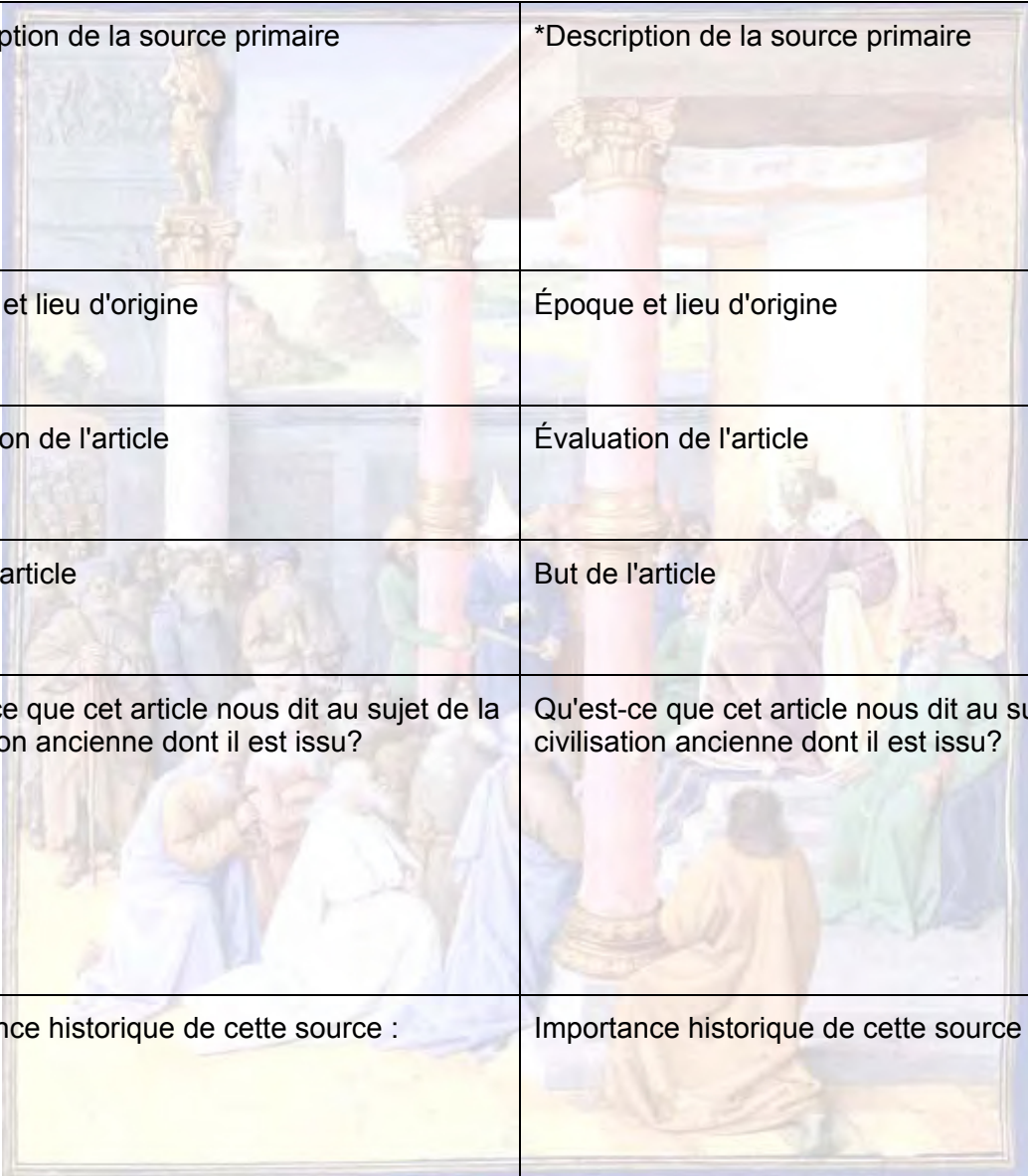
500 de notre ère



Annexe 3.8

Modèle, sources primaires

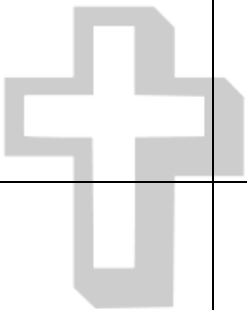
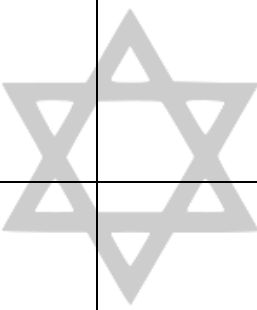
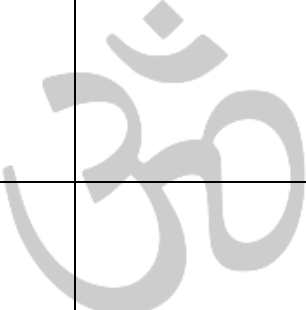
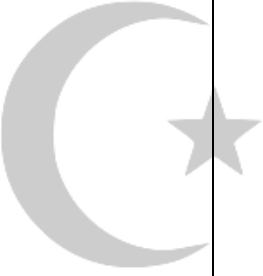
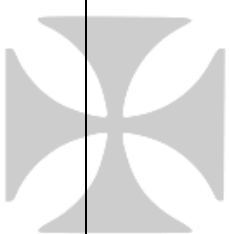
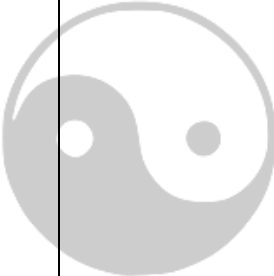
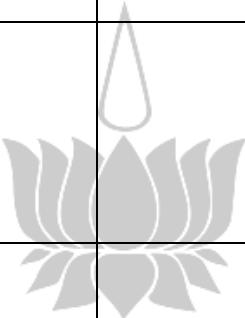
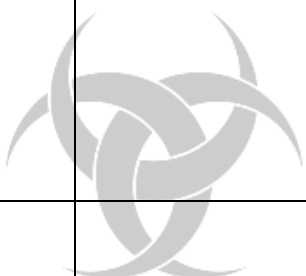
Nota : Avec ton groupe, prépare un rapport d'archives sur deux sources primaires pour chacune des cinq civilisations anciennes : Perse, Chine, Grèce, Rome, maya. Consigne les détails sur le site Web et les images dans un dossier séparé (nom du site Web, titre de la page et adresse URL, brève évaluation du site).

Nom d'une civilisation ancienne :	
* Description de la source primaire	*Description de la source primaire
Époque et lieu d'origine	Époque et lieu d'origine
Évaluation de l'article	Évaluation de l'article
But de l'article	But de l'article
Qu'est-ce que cet article nous dit au sujet de la civilisation ancienne dont il est issu?	Qu'est-ce que cet article nous dit au sujet de la civilisation ancienne dont il est issu?
Importance historique de cette source :	Importance historique de cette source :
 Cyrus II († 529 av. J.-C.), dit Cyrus le Grand, fondateur de l'Empire perse, et les Hébreux	

* Sois précis; utilise tes propres mots : Qu'est-ce que c'est? De quoi est-ce fait? À quoi cela ressemble-t-il?

Annexe 3.9

Cadre de prise de notes : Religions du monde

Religion	Quand/comment a-t-elle débuté?	Avec qui a-t-elle débuté?	Quel était le nom de ses écritures saintes/son livre sacré?	Quels sont ses principaux enseignements?
Hindouisme				
Confucianisme				
Bouddhisme				
Judaïsme				
Christianisme				

Annexe 3.9

Cadre de prise de notes : Religions du monde – Corrigé

Religion	Quand/comment a-t-elle débuté?	Avec qui a-t-elle débuté?	Quel était le nom de ses écritures saintes/son livre sacré?	Quels sont ses principaux enseignements?
Hindouisme	vers 2000 avant notre ère	il n'y a pas de fondateur précis	- les Vedas - les Upanishads - les Puranas - la Bhagavat Gita	- reconnaître l'autorité des Vedas - la croyance en la réincarnation dont les conditions sont basées sur la façon dont la personne s'est conduite dans sa vie passée - croyance en une unique et éternelle réalité : Le Brahman
Confucianisme	vers 500 avant notre ère	Confucius (Kong Fu Zi)	- les Livres classiques - les Entretiens	- développement du savoir - sincérité dans la pensée - réforme du cœur - respect de la moralité
Bouddhisme	6 ^e siècle avant notre ère	Siddhartha Gautama	- Tripikata - Sutra - Gsung-'bum	(les Quatre Nobles vérifiés) - la vie est souffrance - l'origine de la souffrance est le désir - la suppression du désir supprime la souffrance - il existe un chemin qui mène à la suppression de la souffrance
Judaïsme	vers 2000 avant notre ère	Abraham	la Torah	- il y a un seul Dieu - Dieu est éternel - le Messie viendra - les morts ressusciteraient - Dieu récompense les bons et punit les méchants
Christianisme	au début du 1 ^{er} siècle	Jésus-Christ	la Bible	- il y a un seul Dieu - Dieu est éternel - Jésus-Christ est le fils de Dieu, le Messie - croyance en la résurrection des morts et le Jugement dernier

Annexe 3.10

Pensées tirées de textes religieux du monde

Tout ce que tu désires que les autres fassent pour toi, fais-le toi-même pour eux; c'est la Loi et les Prophètes.

- Matthieu 7:12 (Christianisme)

Voici la somme de toute véritable droiture : fais aux autres ce que tu voudrais qu'ils te fassent. Ne fais rien à ton voisin que tu n'aimerais pas qu'il te fasse.

- Le Mahabharata (Hindouisme)

L'homme bon doit avoir de la compassion pour les tendances mauvaises des autres; il doit se réjouir de leur excellence; les aider dans leurs épreuves; considérer leurs gains comme s'ils étaient les siens et leurs pertes de la même façon.

- Le Thai-Shang, 3 (Taoïsme)



Scène du Mahabharata, Peinture du XIX^e siècle

Sûrement, cette maxime est celle de la bonté aimante : Ne fais pas aux autres ce que tu ne voudrais pas qu'ils te fassent.

- Analects, XV, 23 (Confucianisme)

Ne nuis pas aux autres d'une façon que tu trouverais blessante pour toi-même.

- Udana-Varqa, 5:18 (Bouddhisme)

Ce qui est détestable pour toi, ne le fais pas à tes semblables. Voilà toute la Loi : tout le reste n'est que commentaire.

- Le Talmud, Shabbat, 31a (Judaïsme)

Ce que tu ne veux pas que l'on te fasse, ne le fais à aucun autre.

- Luc 6:31, Christianisme



L'embryon immortel – méditation taoïste

Chuang Tzu mit des vêtements de coton rapiécés, ajusta son ceinturon et noua ses sandales (pour les empêcher de tomber), puis il alla voir le prince de Wei. « Que vous avez l'air misérable, monsieur! » lui cria le prince. « C'est la pauvreté, pas la misère », répondit Chuang Tzu. « L'homme qui a le TAO ne peut pas être misérable. Les vêtements usés et les vieilles bottes font la pauvreté, pas la misère. »

- Chuang Tzu (Taoïsme)

Celui qui fait tout pour Moi, dont Je suis le suprême objet, qui M'adore, qui est sans attache et sans haine pour toute créature, cet homme, Arjuna!, vient à Moi.

- La Bhagavad-Gita, le « Chant du Seigneur » (Hindouisme)

Le chemin du juste est comme la lumière, qui illumine de plus en plus un jour parfait. Le chemin du méchant est comme les ténèbres; il ne sait pas sur quoi il bute.

- Salomon, Ancien Testament (Judaïsme, christianisme)

Annexe 3.10

Pensées tirées de textes religieux du monde (suite)

Deviendrais-tu pèlerin sur le chemin de l'amour? La première condition est que tu deviennes humble comme la poussière et les cendres.

- Ansâri – Cris du cœur (Islam)

Laisse l'homme surmonter sa colère par l'amour, laisse-le combattre le mal par le bien; la cupidité par la libéralité; confondre le menteur par la vérité! Ne dis que la vérité, ne laisse pas de place à la colère; donne, si l'art exige peu; par ces trois étapes, tu t'approcheras des dieux.

- Dhammapada (Bouddhisme)

Prenez garde que personne ne vous séduise par la philosophie et par de vaines tromperies, selon la tradition des hommes, selon les rudiments du monde, et non selon Christ.

- Épitre aux Colossiens 2:8 (Christianisme)



Bouddha Tian Tan,
Hong Kong

L'homme sage, après avoir écouté les lois, devient serein, comme un lac profond et tranquille.

- Dhammapada V. 82 (Bouddhisme)

Bien-aimés, aimons-nous les uns les autres, car l'Amour est de Dieu, et quiconque aime est né de Dieu et connaît Dieu. Celui qui n'aime pas n'a pas connu Dieu, car Dieu est Amour.

- 1 Jean 4:7-8 (Christianisme)

Mieux vaut le pauvre qui se conduit honnêtement que l'homme aux lèvres tortueuses et qui n'est qu'un sot.

- Livre des Proverbes 28:6 (Judaïsme, christianisme)

Aie confiance en Dieu de tout ton cœur, et ne t'appuie pas sur ta prudence. Pense à lui dans toutes tes voies, et Il conduira Lui-même tes pas. Ne sois point sage à tes propres yeux; crains Dieu, et éloigne-toi du mal; car ce sera la santé pour ta chair, et le rafraîchissement de tes os.

- Livre des Proverbes 3:5-8 (Judaïsme, christianisme)



Celui qui ne vit que pour le plaisir, qui ne contrôle pas ses sens, qui mange de façon inconsidérée, qui flâne et est faible, Mara (le Tentateur) l'écrasera certainement, comme le vent abat l'arbre faible. Celui qui vit sans rechercher les plaisirs, contrôle ses sens, mange modérément, qui est fidèle et fort, celui-là, Mara ne pourra le détruire, pas plus que le vent n'abat une montagne solide.

- Dhammapada V. 7-8 (Bouddhisme)

Celui qui ne hait aucun être vivant, qui est amical et compatissant, libre de tout égoïsme et vanité, toujours le même dans le bien comme dans le mauvais, patient; satisfait, toujours dévot, soumis à son âme, ferme d'intention, tourné vers Moi de cœur et d'esprit, et qui M'adore, celui-là est cher à Mon cœur.

- La Bhagavad-Gita 12:13-14 (Hindouisme)

Citations en anglais tirées de ces deux sources :

Comparative Religion Studies, Quotations:

http://www.age-of-the-sage.org/mysticism.html#Comparative_Religion_studies_quotations

Saskatchewan Education, Cultural Quotes, Grade 8 Social Studies Student Handout:

http://www.sasked.gov.sk.ca/docs/midlsoc/gr8/81handouts.html#P1671_82049

Annexe 3.11

Jet de mots : La société grecque

Polis ou cité-État

Rôles sociaux

Familles

Enfants

Citoyens

Non-citoyens

Droit de vote

Agora ou place du marché

Centre de la société grecque

Théâtres à ciel ouvert

Temples

Esclaves

Héroïsme

Femmes

Mythes

Prêtres

Artisans

Soldats

Serviteurs

Sparte

Athènes

Gouvernement autonome

Places publiques

Loi et justice

Centres urbains

Gouvernement

Agriculteurs

Défense militaire

Service à la ville

Poètes et dramaturges



Le poisson frais, l'un des plats préférés des Grecs, plat à figures rouges, v. 350-325 av. J.-C., [Musée du Louvre](#)



Iris, messagère des dieux, fresque florentine de Luca Giordano (1684-1686)

Annexe 3.12

Événements, personnages et idées de la Grèce antique

800 – 700 avant notre ère	Vie du poète aveugle Homère, qui écrit l'Illiade et l'Odyssée.
776 avant notre ère	Tenue des premiers Jeux olympiques.
Environ 700 ans avant notre ère	Les <i>polis</i> (cités-États) deviennent le centre de la vie en Grèce.
545 avant notre ère	Conquête par les Persans des cités-États de la Grèce en Asie mineure.
507 avant notre ère	Une constitution démocratique établit les règles de gouvernance à Athènes.
490 avant notre ère	Victoire des Grecs sur les Persans durant la bataille de Marathon.
Années 400 avant notre ère	Hippocrate pratique et étudie la médecine.
479 avant notre ère	Défaite de l'Empire perse par les cités-États grecques; fin des guerres contre la Perse.
460 – 429 avant notre ère	Périclès dirige à Athènes.
447 avant notre ère	Fin de la construction du Parthénon à Athènes.
431 avant notre ère	Début de la guerre du Péloponnèse entre Sparte et Athènes.
404 avant notre ère	Victoire de Sparte sur Athènes – fin de la guerre du Péloponnèse.
399 avant notre ère	Condamnation à mort de Socrate pour corruption des jeunes gens.
Environ 380 ans avant notre ère	Ouverture par Platon de l'Académie à Athènes.
371 avant notre ère	Victoire de Thèbes contre Sparte; les guerres entre les cités-États érodent la puissance de la société grecque.
367 avant notre ère	Aristote, âgé de 17 ans, devient l'élève de Platon à l'Académie; plus tard, il enseignera à Alexandre le Grand.
331 avant notre ère	Victoire d'Alexandre le Grand de Macédoine contre l'Empire perse et expansion de la culture grecque partout dans la région.
Environ 300 ans avant notre ère	Euclide étudie les mathématiques et la géométrie et écrit des livres sur ces sujets.

Homère et son guide, par William Bouguereau (1874), <http://fr.wikipedia.org>

Annexe 3.13

Cadre de comparaison : Athènes et Sparte

Décris en quoi la vie à Athènes était similaire à la vie à Sparte.	
Décris en quoi la vie à Athènes était différente de la vie à Sparte dans les domaines suivants :	
Gouvernance :	
Valeurs :	
Éducation :	
Responsabilités et rôles sociaux :	
Militaire :	
Trois mots clés pour décrire Athènes :	

Discute avec ton partenaire pour déterminer dans quelle cité-État la vie avait plus d'éléments en commun avec celle dans les sociétés urbaines modernes.

Annexe 3.13

Cadre de comparaison : Athènes et Sparte – Corrigé

<i>Décris en quoi la vie à Athènes était similaire à la vie à Sparte.</i> - pouvoir repose entre les mains des citoyens - seuls les hommes adultes peuvent être citoyens - utilisation d'esclaves pour la production de biens - etc.	
<i>Décris en quoi la vie à Athènes était différente de la vie à Sparte dans les domaines suivants :</i>	
Gouvernance : - démocratie - les citoyens influencent la prise de décision	- état militaire : la protection de l'État prime - les autorités politiques ont beaucoup de pouvoir
Valeurs : - liberté - ouverture d'esprit - raisonnement, etc.	- discipline - ordre - obéissance, etc.
Éducation : - éducation forme l'esprit et le corps	- éducation basée sur l'obéissance et le devoir - met beaucoup l'accent sur le conditionnement physique
Responsabilités et rôles sociaux : - les citoyens jouissent de beaucoup de liberté - les hommes citoyens sont actifs en politique - les femmes passent beaucoup de temps à élever les enfants	- loyauté et l'État - les hommes doivent toujours être prêts à protéger l'État - les femmes doivent se garder en bonne santé et être fidèles à l'État
Militaire : - les citoyens servent dans l'armée mais jouissent de beaucoup de liberté	- état militaire : la protection de l'État prime - le citoyen doit toujours être prêt à servir l'État, à se battre en guerre et à mourir si nécessaire
<i>Trois mots clés pour décrire Athènes :</i> varié	<i>Trois mots clés pour décrire Sparte :</i> varié

Discute avec ton partenaire pour déterminer dans quelle cité-État la vie avait plus d'éléments en commun avec celle dans les sociétés urbaines modernes.

Annexe 3.14

Fiche de rôle : Vivre dans la *polis* (ville)

Utilise l'information historique que tu as recueillie pour préparer une fiche de rôle pour une personne vivant dans la cité-État que tu as choisie. Chaque membre de ton groupe créera une fiche de rôle réaliste pour une personne vivant et travaillant dans cette société. Plus tard, ton groupe présentera une brève saynète mettant en scène tous les rôles que vous aurez créés, et montrant à quoi ressemblait la vie dans une ville de la Grèce antique.

Nom, âge :	Occupation ou statut :
<i>Polis</i> (ville) où tu vis :	Citoyen ou non-citoyen?
Lieu de naissance :	Origines ou antécédents familiaux :
Décris ton travail :	Décris ta maison et ta vie à la maison :
Responsabilités et tâches :	Participation à la vie urbaine :
Loisirs et activités récréatives :	Éducation :
Alimentation :	Vêtement/apparence :
Valeurs, croyances importantes pour toi :	Tes rêves et espoirs :
Ce que tu aimes le plus dans ta vie en ville :	Ce que tu détestes le plus dans cette vie en ville :

Annexe 3.15

La mythologie grecque

La mythologie grecque représentait un volet important de l'éducation des citoyens grecs. Souvent, on récitait les histoires mythologiques à haute voix non seulement pour divertir, mais pour enseigner bien des sujets, notamment :

- les responsabilités des humains
- les faiblesses et forces des humains
- les émotions
- la rivalité et les conflits
- l'idée du bien et du mal
- l'idée de l'amour et de la haine
- les bons comportements et les mauvais
- l'idée de la nature et du rôle des femmes, des hommes et des enfants
- les relations familiales et les conflits intergénérationnels
- les explications sur la nature et le monde physique
- les histoires sur nos origines
- les attitudes envers l'héroïsme et le courage
- les explications des mystères de la vie



Narcisse, par Le Caravage v. 1595

La plupart des mythes grecs comprennent des éléments de fantaisie, d'aventure et de violence, mais ils n'étaient pas considérés par les Grecs comme de simples « histoires fascinantes ». Bon nombre de ces mythes servaient de « paradigmes » ou d'éducation par l'exemple; d'autres constituaient des mises en garde pour les humains contre les comportements considérés inacceptables par les dieux. De fait, les dieux grecs personnifiaient des concepts ou des événements de la vie humaine qui sont difficiles à comprendre comme la Mort, le Temps ou le Destin.

La plupart des dieux grecs avaient des caractéristiques similaires, bonnes et mauvaises, à celles des humains. Ils étaient dépeints sous une forme masculine ou féminine, mais étaient immortels (éternels) et détenaient des pouvoirs spéciaux. Ils pouvaient exercer ces pouvoirs l'un sur l'autre et sur les humains, comme bon leur semblait, pour se venger ou le simple plaisir. Pour cette raison, il était important de tenir compte de leurs « humeurs » et de chercher à leur faire plaisir en offrant des aliments comme du nectar et de l'ambrosie ou des sacrifices d'animaux dans les temples.

Les dieux grecs les plus importants étaient les douze grands Olympiens, qui étaient censés résider au sommet du mont Olympe. Les récits et les légendes grecs comprennent également des histoires de demi-dieux et de héros, qui possédaient certains pouvoirs spéciaux des dieux, mais qui n'étaient pas immortels, par exemple, Atlas, Achille, Héraclès, Dédale et Icare, Narcisse.

Source (image) : <http://fr.wikipedia.org>

Annexe 3.15

La mythologie grecque (suite)

Voici la liste de treize dieux et déesses grecs appelés les Olympiens, la génération d'immortels qui vivaient au sommet du mont Olympe. Ces dieux étaient les descendants de la première génération de dieux, les Titans.

Plus tard, les Romains ont adopté la plupart des dieux grecs, leur donnant des noms romains et adaptant leurs légendes pour les appliquer à leurs propres valeurs et société. Le nom romain de chaque dieu ou déesse est indiqué entre parenthèses.

Aphrodite (Vénus) : déesse de l'amour et de la beauté

Apollon (Apollon) : dieu des arts, en particulier de la poésie et de la musique, de l'archerie et de la divination ou voyance

Arès (Mars) : dieu de la guerre

Artémis (Diane) : déesse de la chasse et protectrice des enfants

Athéna (Minerve) : déesse de la sagesse, de la guerre et patronne des sciences et des techniques; patronne d'Athènes

Déméter (Cérès) : déesse de l'agriculture et de la fécondité

Dionysos (Bacchus) : dieu du vin, des mystères et du théâtre

Héphaïstos (Vulcain) : dieu du feu, des métaux et des forgerons

Héra (Junon) : déesse du mariage; troisième et dernière épouse de Zeus

Hermès (Mercure) : dieu des marchands; messenger de Zeus

Poséidon (Neptune) : dieu de la mer et des tremblements de terre

Zeus (Jupiter) : dieu du ciel; suprématie sur l'Olympe

Hadès (Pluton) : dieu des morts; ne demeurait pas sur l'Olympe



Cortège des dieux, sarcophage de Prométhée, v. 240 apr. J.-C., musée du Louvre,
<http://fr.wikipedia.ca>

Annexe 3.16

Apologie de Socrate

[Traduction libre]

« Philosophie » est un mot grec qui signifie « amour de la sagesse ». Au fil des siècles, la pensée occidentale s'est enracinée profondément dans la philosophie grecque ancienne. Le philosophe Socrate, qui a vécu à Athènes entre 468 et 399 avant notre ère, environ, a été l'un des premiers maîtres de philosophie et l'un des plus connus. Sa méthode, appelée la méthode socratique, consistait à poser des questions pour aider les gens à découvrir la vérité sur des questions comme « Qu'est-ce que la bonté? Qu'est-ce que la connaissance? Est-ce que l'âme survit à la mort de l'homme? »

Socrate pensait que la vie non réfléchie ne vaut pas la peine d'être vécue, et il était souvent critique de gens importants de la société grecque. Les notables d'Athènes croyaient que Socrate encourageait les jeunes gens à remettre en question des croyances et des valeurs largement acceptées, et à rejeter les dieux. Il fut donc accusé de corrompre les jeunes gens.

Socrate n'a pas écrit ses enseignements, mais son ami et disciple, Platon, a relaté une grande partie de sa pensée sous forme de « dialogues » ou conversations. Dans l'extrait ci-dessous, tiré de l'Apologie de Socrate, Platon reprend les paroles de Socrate au moment où il doit se défendre devant 501 citoyens, qui devront juger s'il est coupable ou non.

Dans l'Apologie, Platon écrit les principales allégations portées contre Socrate.

Socrate est un homme dangereux, qui, par une curiosité criminelle, veut pénétrer ce qui se passe dans le ciel et sous la terre, fait une bonne cause d'une mauvaise, et enseigne aux autres ces secrets pernicioeux.

Que disent mes calomniateurs? ... Socrate est coupable, en ce qu'il corrompt les jeunes gens, ne reconnaît pas la religion de l'État, et met à la place des extravagances démoniaques. Voilà l'accusation.

Extrait de l'Apologie de Socrate, Platon, traduite vers le français par Victor Cousin, 1822 :
<http://www.ac-nice.fr/philo/textes/Platon-Apologie.htm>



Platon

Annexe 3.16

Apologie de Socrate (suite)

Voici une partie du discours de Socrate, après quoi il fut condamné à mort par les citoyens d'Athènes. Socrate mentionne la visite de son ami Chéréphon à l'oracle de Delphes pour découvrir la sagesse. À l'époque, on pensait que l'oracle (prophétesse) avait des visions inspirées des dieux. Au temps de la Grèce antique, au fronton du temple d'Apollon à Delphes, on pouvait lire l'inscription suivante : « Connais-toi toi-même ».

Car je ne vous dirai rien qui vienne de moi, et je ferai parler devant vous une autorité digne de votre confiance; je vous donnerai de ma sagesse un témoin qui vous dira si elle est, et quelle elle est; et ce témoin c'est le dieu de Delphes. Vous connaissez tous Chéréphon, c'était mon ami d'enfance; il l'était aussi de la plupart d'entre vous; il fut exilé avec vous, et revint avec vous. Vous savez donc quel homme c'était que Chéréphon, et quelle ardeur il mettait dans tout ce qu'il entreprenait. Un jour, étant allé à Delphes, il eut la hardiesse de demander à l'oracle (et je vous prie encore une fois de ne pas vous émouvoir de ce que je vais dire); il lui demanda s'il y avait au monde un homme plus sage que moi : la Pythie lui répondit qu'il n'y en avait aucun. À défaut de Chéréphon, qui est mort, son frère, qui est ici, pourra vous le certifier. Considérez bien, Athéniens, pourquoi je vous dis toutes ces choses, c'est uniquement pour vous faire voir d'où viennent les bruits qu'on a fait courir contre moi.

Quand je sus la réponse de l'oracle, je me dis en moi-même : que veut dire le dieu? Quel sens cachent ses paroles? Car je sais bien qu'il n'y a en moi aucune sagesse, ni petite ni grande; Que veut-il donc dire, en me déclarant le plus sage des hommes? Car enfin il ne ment point; un dieu ne saurait mentir. Je fus longtemps dans une extrême perplexité sur le sens de l'oracle, jusqu'à ce qu'enfin, après bien des incertitudes, je pris le parti que vous allez entendre pour connaître l'intention du dieu. J'allai chez un de nos concitoyens, qui passe pour un des plus sages de la ville; et j'espérais que là, mieux qu'ailleurs, je pourrais confondre l'oracle, et lui dire : tu as déclaré que je suis le plus sage des hommes, et celui-ci est plus sage que moi. Examinant donc cet homme, dont je n'ai que faire de vous dire le nom, il suffit que c'était un de nos plus grands politiques, et m'entretenant avec lui, je trouvai qu'il passait pour sage aux yeux de tout le monde, surtout aux siens, et qu'il ne l'était point. Après cette découverte, je m'efforçai de lui faire voir qu'il n'était nullement ce qu'il croyait être; et voilà déjà ce qui me rendit odieux à cet homme et à tous ses amis, qui assistaient à notre conversation. Quand je l'eus quitté, je raisonnai ainsi en moi-même : je suis plus sage que cet homme. Il peut bien se faire que ni lui ni moi ne sachions rien de fort merveilleux; mais il y a cette différence que lui, il croit savoir, quoiqu'il ne sache rien; et que moi, si je me sais rien, je ne crois pas non plus savoir. Il me semble donc qu'en cela du moins je suis un peu plus sage, que je ne crois pas savoir ce que je ne sais point. De là, j'allai chez un autre, qui passait encore pour plus sage que le premier; je trouvai la même chose, et je me fis là de nouveaux ennemis. Car on est réduit ici à l'alternative ou d'apprendre ou de découvrir ce qui en est, ou, si c'est impossible, de choisir, parmi les doctrines humaines, la meilleure et la plus difficile à réfuter et, s'embarquant sur elle comme sur un radeau, de se risquer à faire ainsi la traversée de la vie, à moins qu'on ne puisse la faire sûrement et avec moins de danger sur un véhicule plus solide, je veux dire sur une révélation divine.

Extrait de l'*Apologie de Socrate*, Platon, traduite vers le français par Victor Cousin, 1822 :
<http://www.ac-nice.fr/philo/textes/Platon-Apologie.htm>

Annexe 3.17

Formes de gouvernement

Forme de gouvernement	Signification du mot	Qui dirige? Comment se fait la prise de décisions?	Comment décide-t-on qui dirigera?	Qu'est-ce qui limite le pouvoir du gouvernement?
Monarchie				
Tyrannie				
Oligarchie				
Aristocratie				
Démocratie				

Image en arrière-plan : Stèle dite de la démocratie, portant une loi contre la tyrannie, et un relief représentant le Démos couronné par la Démocratie, Musée de l'Agora antique d'Athènes

Source : <http://fr.wikipedia.ca>

Annexe 3.17

Formes de gouvernement – Corrigé

Forme de gouvernement	Signification du mot	Qui dirige? Comment se fait la prise de décisions?	Comment décide-t-on qui dirigera?	Qu'est-ce qui limite le pouvoir du gouvernement?
Monarchie	gouvernement d'un seul	un roi ou une reine prend les décisions sans nécessairement consulter d'autres personnes	le pouvoir est généralement héréditaire	rien, sauf si le monarque est prêt à suivre la volonté du peuple
Tyrannie	pouvoir exercé par un maître	le tyran prend les décisions souvent sans consulter d'autres personnes	souvent, un tyran prend le pouvoir par force	généralement, rien
Oligarchie	commandement de quelques-uns	un petit groupe de gens prennent les décisions sans avoir à en consulter d'autres	souvent, une oligarchie dirige par force	généralement, rien
Aristocratie	pouvoir exercé par un petit groupe de personnes	le groupe prend les décisions sans avoir à consulter d'autres personnes	le pouvoir est héréditaire	généralement, rien
Démocratie	pouvoir exercé par le peuple	le peuple directement ou des représentants choisis par le peuple	généralement à partir d'élections pour choisir les représentants	la volonté du peuple des élections périodiques

Annexe 3.18

Prise de décisions en groupe

Pense à des exemples de prise de décisions qui touchent des groupes de gens (p. ex., familles, équipes, classes, écoles, pays). Essaie de décrire aussi précisément que possible comment les décisions sont prises. Quand tu auras trouvé au moins quatre exemples différents, discute des avantages et des inconvénients liés à chaque méthode de prise de décisions en groupe et indique ta conclusion dans un résumé que tu présenteras à la classe.

Groupe ou organisation	Qui prend les décisions?	Comment la décision est-elle prise?	Qui est touché par les décisions?
1.			
2.			
3.			
4.			
Quel est le type de prise de décisions qui, selon ton groupe, est le plus équitable? Le plus efficace?			
Écris un résumé ou une conclusion sur la prise de décisions en groupe. <i>Les décisions pour des groupes devraient être prises</i>			

Annexe 3.19

Jeu de rôles : Prise de décisions dans la polis

Dans votre groupe, vous jouerez les rôles de citoyens de la Grèce antique devant décider d'une question qui touchera toute la polis (ville). Votre tâche consiste à prendre une décision suivant les règles de chacune des trois formes de gouvernement; en d'autres termes, vous discuterez de la question à trois reprises, jouant des rôles différents chaque fois. Déterminez vos rôles et préparez-les brièvement avant chaque discussion. Vous aurez un laps de temps limité pour parvenir à chaque décision. Une fois les décisions prises suivant les trois méthodes, comparez les résultats à l'aide des questions repères suggérées à la fin.

Méthode 1 :

Monarchie (le pouvoir à une seule personne)

Selon cette méthode, faire un tirage des fiches de rôles pour déterminer qui sera le monarque. Tous les autres membres du groupe feront partie de l'aristocratie ou de l'élite grecque. Le monarque peut décider de consulter certains ou tous les membres du groupe, mais il doit prendre la décision finale sans être lié à l'avis de l'un ou l'autre de ses « sujets ». (À noter qu'un monarque peut tenir compte – ou non – des besoins des classes pauvres pour le bien de la polis, même si ceux-ci ne sont pas représentés.)

Méthode 2 :

Oligarchie/aristocratie (le pouvoir au petit nombre/élite)

Selon la taille du groupe, les fiches de rôles seront tirées au sort pour déterminer les trois ou quatre élèves qui seront membres de l'oligarchie (ils doivent être en minorité). Les autres membres du groupe, la majorité, sont surtout des citoyens pauvres, mais il peut y avoir des marchands et des riches. Ils peuvent tenter d'influencer les oligarques mais officiellement, ils n'ont aucun droit de regard sur la décision.

Méthode 3 :

Démocratie (le pouvoir à la masse)

Tous les membres du groupe ont le même droit de parole et un vote égal dans la prise de décisions. Le groupe peut choisir un chef pour présider à la discussion. Les citoyens doivent représenter diverses classes sociales, niveaux d'instruction et métiers/professions. Une fois la discussion terminée et tous les points de vue entendus, la décision est prise par scrutin majoritaire.

Questions à discuter :

1. Quelle méthode a donné la décision la plus juste/équitable?
2. Quelle méthode a créé le plus de tension au sein des groupes?
3. Quelle méthode a pris le plus de temps pour la prise d'une décision?
4. Quelle méthode a donné lieu à la décision la plus satisfaisante pour le plus grand nombre de personnes?

Annexe 3.20

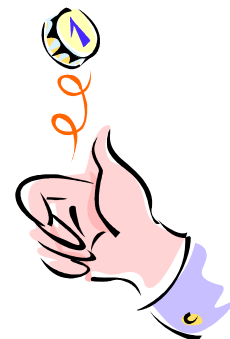
Démocratie ou pas?

Définition de démocratie du dictionnaire :

Définition de démocratie de notre groupe :

Pour chacune des sociétés ci-dessous, décidez en groupe si vous considérez cette société comme une démocratie ou pas. Puis déterminez si vous pensez que les Athéniens de la Grèce antique auraient considéré cette société comme une démocratie. Tous les membres de votre groupe doivent être prêts à présenter et à justifier leurs conclusions, et à dire quelles caractéristiques de la démocratie sont présentes ou absentes dans chaque cas.

1. Cinquante personnes s'échouent sur une île déserte. Ils s'entendent pour établir tous ensemble des règles que tous devront suivre.
2. Cinquante personnes s'échouent sur une île déserte. Ils s'entendent tous pour choisir les cinq personnes les plus fiables et intelligentes de leur groupe pour être les dirigeants et prendre toutes les décisions pour le groupe.
3. Cinquante personnes s'échouent sur une île déserte. Cinq d'entre elles possèdent tous les outils, contenants d'eau, allumettes et vêtements. Le groupe décide de permettre à ces cinq personnes de prendre toutes les décisions, parce que tous ont besoin de ces articles pour survivre.
4. Cinquante personnes s'échouent sur une île déserte. Une seule personne a une arme. Elle annonce qu'elle sera le chef et que tous auraient intérêt à lui obéir, sinon elle utilisera son arme pour se faire obéir.
5. Cinq cents hommes, femmes et enfants s'échouent sur une île déserte. Ensemble, ils décident que toutes les personnes de plus de treize ans auront un même droit de vote pour élire des représentants qui adopteront des lois et prendront toutes les décisions.
6. Cinq cents hommes, femmes et enfants s'échouent sur une île déserte. Ils décident que tous les hommes aux yeux bleus âgés de 16 à 35 ans auront le droit de vote, adopteront des lois et prendront toutes les décisions pour le groupe.



Annexe 3.21

Pensées sur la démocratie

Démocratie... C'est, comme tu vois, un gouvernement très agréable, où personne n'est le maître, d'une bigarrure charmante, et où l'égalité règne entre les choses inégales comme entre les choses égales.

Platon, La République, livre VIII

La meilleure mesure de la démocratie n'est ni le « degré de liberté » ni le « degré d'égalité », mais plutôt le plus haut degré de participation.*

A. d. Benoist

De même que je refuse d'être un esclave, je refuse d'être un maître. Telle est mon idée de la démocratie.

Abraham Lincoln (1809-1865)



Platon et Aristote

La démocratie ne tisse pas de liens étroits entre les personnes, mais elle facilite la vie entre elles. *

Alexis de Tocqueville

La tyrannie et le despotisme peuvent être exercés par un grand nombre, avec bien plus de rigueur, de vigueur et de sévérité que par un seul. *

Andrew Johnson

Si donc la liberté et l'égalité sont, comme parfois on l'assure, les deux bases fondamentales de la démocratie, plus cette égalité des droits politiques sera complète, plus la démocratie existera dans toute sa pureté.

Aristote

La démocratie, c'est quand l'indigent [le pauvre] fait la loi, et non les hommes nantis.*

Aristote

Un démocrate ne doit pas croire que la majorité atteindra toujours une décision sage. Il doit cependant croire à la nécessité d'accepter la décision de la majorité, qu'elle soit sage ou non, jusqu'à ce que la majorité en décide autrement. *

Bertrand Russell



La démocratie, c'est la prise de décisions par les personnes concernées. *

Carl-Friedrich von Weizsaecker

Pour pouvoir devenir le maître, le politicien se fait passer pour le servent.

Charles de Gaulle

La politique doit être la profession à temps partiel de tous les citoyens, pour protéger les droits et privilèges des gens libres et préserver ce qui est bon et productif dans notre héritage national. *

Dwight D. Eisenhower

Seuls les gens instruits sont libres.

Épictète (à gauche)

Annexe 3.21

Pensées sur la démocratie (suite)

Avec cinquante et un pour cent des voix, une nation peut établir un régime totalitaire et supprimer les minorités tout en conservant son statut démocratique. *

Erik von Kuehnelt-Leddihn

La démocratie, d'après l'idée que je m'en fais, devrait assurer au plus faible les mêmes opportunités qu'au plus fort.

Gandhi

La solution aux maux de la démocratie, c'est encore plus de démocratie. *

H.L. Mencken (1880-1956)

Un homme vertueux ne fait pas immédiatement un bon citoyen.

Aristote, Éthique à Nicomaque (325 avant notre ère)

Notre constitution ne copie pas les lois des États voisins; nous sommes des modèles pour les autres plutôt que des imitateurs nous-mêmes. Son administration favorise la masse plutôt qu'une élite; c'est pourquoi on l'appelle démocratie. Examinons les lois, qui assurent une justice égale pour tous dans leurs différences propres; s'il n'y a pas de statut social particulier, une promotion dans la vie publique est fonction de la compétence reconnue en une fonction, les considérations de classe ne devant pas interférer avec le mérite, pas plus que la pauvreté ne doit entraver l'avancement, si un homme est capable de servir l'État, l'obscurité de sa condition ne doit pas être un obstacle. *

Thucydides, L'Oraison funèbre de Périclès



Hérodote et Thucydides



Aristote

Le débat semble montrer que, aussi bien dans des oligarchies que des démocraties, le nombre de gens qui gouvernent, que ce soit le plus grand nombre, comme dans une démocratie, ou un petit nombre, comme dans l'oligarchie, est accidentel dû au fait que partout, les riches sont en plus petit nombre, et que les pauvres sont nombreux. *

Aristote, Politique

* [Traduction libre]

Annexe 3.22

La démocratie dans la Grèce antique

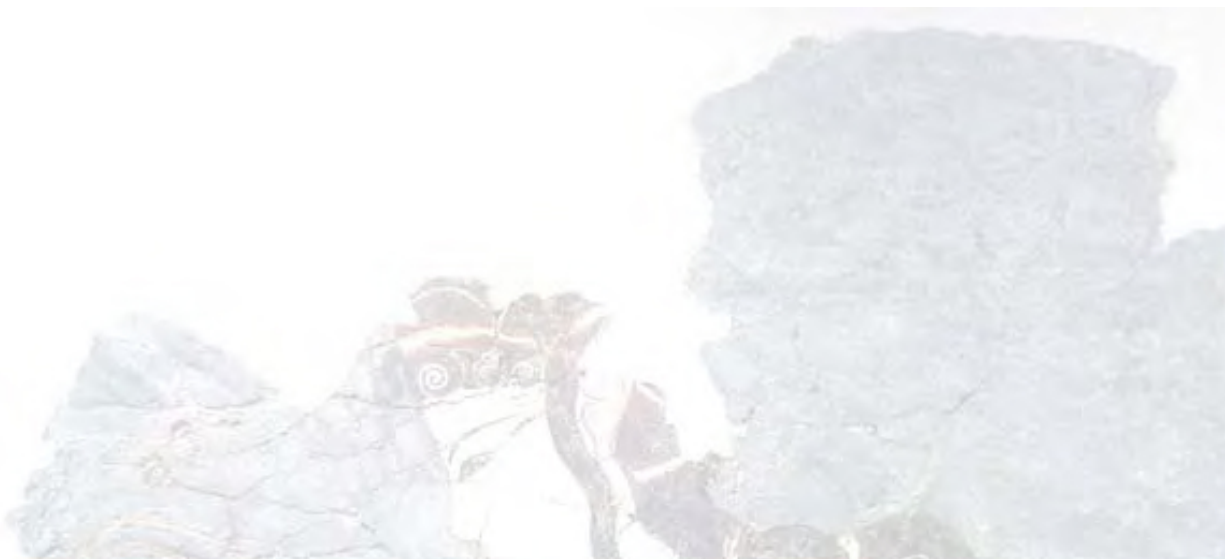
- ◆ Durant la période précédant le VIII^e siècle avant notre ère, la plupart des cités-États de la Grèce étaient des monarchies.
- ◆ En 800 avant notre ère, Sparte élabore le premier code de lois écrites de la Grèce régissant sa cité-État militaire. (*Territoire de Sparte, à droite*)
- ◆ Du VIII^e siècle jusqu'à 650 avant notre ère, la plupart des cités-États grecques deviennent des oligarchies régies par les riches marchands de vin et d'huile d'olive et les propriétaires fonciers nantis. Durant cette période, bien des paysans de la Grèce appauvris sont vendus en esclavage.
- ◆ En 650 avant notre ère, les Tyrans prennent le pouvoir dans certaines cités-États grecques en raison du mécontentement des classes pauvres à l'endroit de leurs dirigeants. (Dans une tyrannie, le pouvoir de gouvernance n'est pas limité par le peuple ni par la loi.)
- ◆ En 621 avant notre ère, Athènes élabore un code de lois écrites.
- ◆ De 584 à 559 avant notre ère, Solon détient seul le pouvoir à Athènes et fait des réformes au gouvernement. Les classes pauvres ont voix dans la prise de décisions du gouvernement par l'intermédiaire d'un conseil élu, et bien des gens sont libérés de l'esclavage où leurs dettes les ont plongés.
- ◆ En 505 avant notre ère, Cléisthène établit la première constitution démocratique (un ensemble de lois qui définissent et limitent les pouvoirs du gouvernement). La liberté de parole et la participation aux affaires politiques sont élargies à tous les citoyens grecs.
- ◆ Entre 460 et 429 avant notre ère, Périclès dirige le gouvernement athénien. Un Conseil de 500 citoyens (la Boulé) choisis par tirage au sort parmi tous les citoyens mâles de plus de trente ans assume la prise des décisions pendant un an, ce mandat pouvant être renouvelé une seule fois. L'Assemblée de tous les citoyens grecs (mâles adultes dont les deux parents sont d'ascendance grecque) se réunit quarante fois par année pour approuver ou rejeter les décisions du Conseil des 500.
- ◆ De 431 à 404 avant notre ère, les cités-États grecques s'affaiblissent à cause de la concurrence qui existe entre elles, et des lourdes taxes perçues durant la guerre du Péloponnèse.
- ◆ En 335 avant notre ère, Alexandre le Grand, roi de Macédoine, prend Athènes, Thèbes et les cités-États grecques, étendant son pouvoir sur tout l'Empire perse et jusqu'en Inde. Il propage la culture grecque ou hellénistique partout dans la région, mais la plupart des cités-États grecques reviendront à l'oligarchie ou à la monarchie.



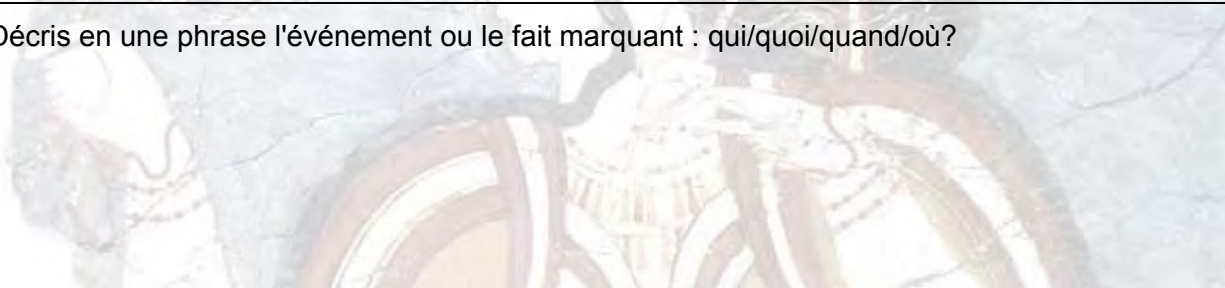
Annexe 3.23

Modèle de ligne chronologique

Dessine une illustration de l'événement ou du fait marquant.



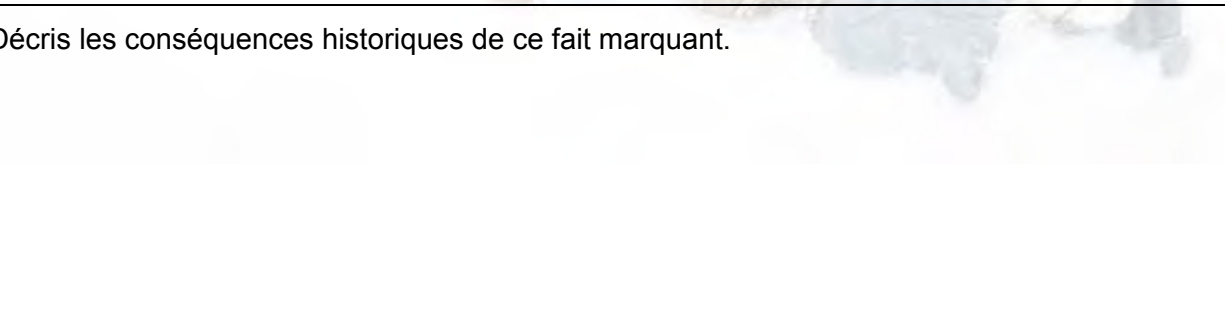
Décris en une phrase l'événement ou le fait marquant : qui/quoi/quand/où?



Pourquoi cet événement ou fait marquant est-il arrivé?



Décris les conséquences historiques de ce fait marquant.



Annexe 3.24

Démocratie directe et démocratie représentative

Démocratie directe	Démocratie représentative
Décris comment la démocratie directe a fonctionné dans la Grèce antique.	Décris comment la démocratie représentative fonctionne au Canada.
Énumère les avantages de ce type de démocratie.	Énumère les avantages de ce type de démocratie.
Énumère les désavantages de ce type de démocratie.	Énumère les désavantages de ce type de démocratie.
Rédige une conclusion où tu compareras les deux types de démocratie.	

Annexe 3.24

Démocratie directe et démocratie représentative – Corrigé

Démocratie directe	Démocratie représentative
<i>Décris comment la démocratie directe a fonctionné dans la Grèce antique.</i> Les citoyens pouvaient assister à l'Assemblée qui prenait les décisions concernant les questions importantes du jour.	<i>Décris comment la démocratie représentative fonctionne au Canada.</i> Lors des élections, les citoyennes et les citoyens vont élire des représentants qui vont débattre et voter sur les questions importantes du jour dans la Chambre des communes.
<i>Énumère les avantages de ce type de démocratie.</i> - les citoyens peuvent se prononcer directement sur une question et influencer la décision - etc.	<i>Énumère les avantages de ce type de démocratie.</i> - les citoyennes et les citoyens représentent un fort pourcentage de la population - c'est un système qui peut répondre aux besoins de très grandes populations - etc.
<i>Énumère les désavantages de ce type de démocratie.</i> - les citoyens représentent un nombre limité des habitants d'une cité-État - c'est un système qui fonctionne seulement avec une population limitée - etc.	<i>Énumère les désavantages de ce type de démocratie.</i> - l'opinion individuelle des citoyennes et des citoyens n'a pas nécessairement d'influence sur la prise de décision à la Chambre des communes - souvent les citoyennes et les citoyens ne participent qu'au système démocratique lorsqu'il y a des élections - etc.
<i>Rédige une conclusion où tu compareras les deux types de démocratie.</i> varié	

Annexe 3.25

Cadre de comparaison : Démocratie antique et moderne

Démocratie à Athènes	Démocratie au Canada
Critères relatifs à la citoyenneté	
Participation à la prise de décisions gouvernementales	
Processus d'élection	
Responsabilités des citoyens	
Droits et libertés des citoyens	
Quels sont les éléments communs à ces deux types de démocraties?	

Images en arrière-plan : Jetons d'identité pour le tirage au sort des magistratures (haut) et *Pinakia* (bas), plaquettes en bronze d'identification des citoyens (nom, nom du père, dème) utilisés dans le tirage au sort des jurys, Musée de l'Agora antique d'Athènes

Source : <http://fr.wikipedia.ca>

Annexe 3.25

Cadre de comparaison : Démocratie antique et moderne – Corrigé

Démocratie à Athènes	Démocratie au Canada
<i>Critères relatifs à la citoyenneté</i> - tu devais être un homme libre, ayant atteint l'âge de la maturité - tu devais avoir une certaine sécurité financière - tes parents étaient des citoyens	- tu dois avoir 18 ans - tu dois avoir été né au Canada ou avoir reçu le statut de citoyen après avoir vécu au Canada pendant une certaine période de temps
<i>Participation à la prise de décisions gouvernementales</i> - participation directe à l'Assemblée	- élection de représentants lors d'élections
<i>Processus d'élection</i> - l'Assemblée élit un comité de 500 Athéniens pour agir en son nom	- des citoyennes et des citoyens voulant représenter la population se présentent aux élections comme candidats et tentent de remporter plus de votes que leurs adversaires
<i>Responsabilités des citoyens</i> - il doit servir dans l'armée ou au gouvernement mais, autrement, il est libre de faire ce qu'il veut	- les citoyennes et les citoyens sont libres bien qu'ils doivent respecter les lois passées par les représentants politiques
<i>Droits et libertés des citoyens</i> - les citoyens sont essentiellement libres de faire ce qu'ils veulent	- les citoyennes et les citoyens sont libres de faire ce qu'ils veulent en autant qu'ils respectent les lois de l'État
<i>Quels sont les éléments communs à ces deux types de démocraties?</i> - les citoyens ont le pouvoir politique - les citoyens bénéficient de plusieurs droits et libertés - etc.	

Annexe 3.26

Événements, personnages et idées relatifs à l'Empire romain

- En 753 avant notre ère, selon la légende, fondation de Rome par Romulus et Remus.
- En 509 avant notre ère, établissement de la république de Rome, qui continue jusqu'en l'an 27 avant notre ère.
- En 450 avant notre ère, rédaction des douze tables de la loi romaine.
- En 312 avant notre ère, construction des premiers aqueducs et routes.
- En 270 avant notre ère, toute l'Italie est sous l'emprise des Romains.
- En 264 avant notre ère, début des guerres puniques entre Rome et Carthage pour le contrôle de la Sicile et des voies maritimes de la Méditerranée.
- En 202 avant notre ère, Hannibal franchit les Alpes avec ses troupes à dos d'éléphants pour attaquer Rome mais doit rebrousser chemin et se fait battre à Carthage (à droite).
- En 146 avant notre ère, les Romains contrôlent toutes les cités-États de la Grèce. Ils s'emparent de Carthage et contrôlent la Méditerranée.
- En 60 avant notre ère, prise du pouvoir par Jules César et deux autres généraux puissants à Rome.
- De 58 à 52 avant notre ère, Jules César mène la guerre des Gaules.
- En 49 avant notre ère, Jules César prend le contrôle de Rome, qui devient une dictature.
- En 44 avant notre ère, assassinat de Jules César aux ides de mars (15 mars).
- En 43 avant notre ère, assassinat de Cicéron, sénateur et philosophe romain, par Marc Antoine.
- En 31 avant notre ère, Marc Antoine et Cléopâtre se suicident, laissant le pouvoir à Octave.
- En 27 avant notre ère, César Auguste (Octave) devient le premier empereur romain. Il gouverne jusqu'en 14 de notre ère, appliquant la loi romaine dans toutes les régions conquises, et planifie de nombreux projets de reconstruction à Rome et dans tout l'Empire.
- De 27 avant notre ère jusqu'en 180 de notre ère, *Pax Romana* ou « paix romaine » : période d'ordre et de stabilité assurée par les lois et l'armée de Rome.
- En l'an 3 avant notre ère, environ, naissance de Jésus-Christ.



Annexe 3.26

Événements, personnages et idées relatifs à l'Empire romain (suite)

- En 19, mort du poète Virgile, avant la fin de son poème épique, l'*Énéide*.
- Vers 30 ou 33, crucifixion de Jésus-Christ.
- En 43, conquête de la Grande-Bretagne par Rome.
- En 64, destruction d'une grande partie de Rome par un incendie. Néron accuse les chrétiens d'avoir allumé l'incendie.
- En 79, irruption du Vésuve à Pompéi.
- En 80, construction du Colisée de Rome.
- En 117, l'Empire romain est à son apogée.
- De 118 à 126, construction du Panthéon à Rome.
- En 132, les Juifs sont chassés de Jérusalem et dispersés.
- De 161 à 180, le pouvoir est aux mains de l'empereur philosophe Marc Aurèle.
- En 212, tous les hommes libres vivant dans l'Empire romain sont déclarés citoyens.
- En 313, l'empereur Constantin légalise le christianisme.
- En 330, Byzance est renommée Constantinople (l'Istanbul d'aujourd'hui) et devient le centre de l'Empire oriental ou byzantin.
- En 390, les Gaulois attaquent Rome.
- En 391, le christianisme est proclamé religion officielle de l'Empire romain.
- En 395, l'Empire romain est officiellement scindé en deux : l'Empire romain occidental (dont Rome est la capitale) et l'Empire romain oriental ou byzantin (capitale : Constantinople).



La mort de Didon, illustration d'un manuscrit de l'*Énéide* (v. 400)



- En 410, sacage de Rome par Alaric I^{er} (ancien mercenaire de l'armée romaine, à gauche) et les Wisigoths.
- En 476, Odoacre, chef germain des Hérules, s'empare de Rome mettant fin à l'Empire romain d'Occident. L'Empire oriental persiste jusqu'en 1453, où il tombe aux mains des Turcs.

Annexe 3.27

Lieux importants de l'Empire romain

Nom	Latitude et longitude*	Description du lieu (p. ex., fleuve du centre-nord de l'Italie)
Mer Méditerranée		
Alpes		
Italie		
Rome		
Mer Adriatique		
Sicile		
Corse		
Sardaigne		
Fleuve Pô		
Fleuve Tibre		
Carthage		
Macédoine		
Grèce		
Égypte		
Mer Noire		
Mer Rouge		
Fleuve Nil		
Asie mineure		
Grande-Bretagne		
Gaule (France)		
Espagne		
Constantinople (Istanbul)		

* Pour les pays et régions de grande superficie, indiquer les coordonnées du centre approximatif de la région.

Annexe 3.27

Lieux importants de l'Empire romain – Corrigé

Nom	Latitude et longitude*	Description du lieu (p. ex., fleuve du centre-nord de l'Italie)
Mer Méditerranée	40° N 12° E	mer entourant la plupart de l'Italie
Alpes	46° N 11° E	montagnes dans le nord de l'Italie
Italie	42° N 14° E	pays en forme de botte
Rome	42° N 12° E	capitale de l'Italie
Mer Adriatique	44° N 14° E	mer au nord-est de l'Italie
Sicile	38° N 14° E	île au sud de l'Italie
Corse	42° N 9° E	île à l'ouest de l'Italie
Sardaigne	40° N 9° E	île à l'ouest de l'Italie
Fleuve Pô	45° N 11° E	fleuve dans le nord de l'Italie
Fleuve Tibre	43° N 12° E	fleuve au centre de l'Italie
Carthage	37° N 10° E	ancienne ville dans le nord de la Tunisie
Macédoine	42° N 22° E	région au nord de la Grèce
Grèce	40° N 22° E	pays à l'est de l'Italie
Égypte	30° N 30° E	pays dans le nord de l'Afrique
Mer Noire	43° N 30° E	mer au nord de la Turquie
Mer Rouge	20° N 40° E	mer à l'est de l'Égypte
Fleuve Nil	30° N 31° E	fleuve en Égypte
Asie mineure	35° N 40° E	région à l'est de la mer Méditerranée
Grande-Bretagne	52° N 2° O	pays au nord de la France
Gaule (France)	48° N 4° E	pays au nord-ouest de l'Italie
Espagne	40° N 5° O	pays à l'ouest de l'Italie
Constantinople (Istanbul)	41° N 28° E	ville en Turquie

* Pour les pays et régions de grande superficie, indiquer les coordonnées du centre approximatif de la région.

Annexe 3.28

Jet de mots : La guerre et les Romains

Légions	Esclaves
6 000 soldats	Peuples conquis
Légionnaires romains	Territoires conquis
Garde prétorienne	Expansion
Généraux	Loyauté à Rome
Cohortes	Discipline
Mercenaires	Citoyens
Cavalerie	Service militaire
Soldats d'infanterie	Troupes auxiliaires
Armure	Influence grecque
Lances	Carthage
Boucliers	Hannibal



**Uniforme de Légionnaire romain
du 1^{er} siècle de notre ère**



Ruines de Carthage

Annexe 3.29

Cadre de tri et de prédiction : La gouvernance

Note : Certaines caractéristiques peuvent appartenir à plus d'une catégorie, et d'autres peuvent être discutables. Sois prêt à expliquer tes choix.

- Le pouvoir est généralement transmis aux seuls héritiers. - Le chef est choisi par le peuple. - Le chef n'est pas choisi par le peuple. - Le pouvoir du chef n'est pas limité par la loi. - Le peuple peut enlever le pouvoir à un chef qu'il n'aime pas. - Tous les pouvoirs sont entre les mains d'une seule personne. - Dans ce système, les lois régissent tous les citoyens et le gouvernement. - Un empereur est le chef de ce régime. - Souvent, une dynastie se maintient pendant des générations. - Ce gouvernement règne sur un certain nombre de territoires qui ont une certaine indépendance locale. - Habituellement, ce type de gouvernement dépend d'un soutien militaire important. - Les citoyens n'ont pas le droit de critiquer le chef de ce gouvernement. - C'est un roi ou une reine qui est au pouvoir. - Dans ce régime, le chef est souvent considéré comme ayant reçu son pouvoir de Dieu. - Le pouvoir est absolu ou illimité. - Le chef est souvent conseillé par des aristocrates. - Cette façon de gouverner est généralement démocratique. - Cette forme de gouverner n'est jamais démocratique.	République
	Monarchie
	Empire
	Dictature

Annexe 3.29

Cadre de tri et de prédiction : La gouvernance – Corrigé

Note : Certaines caractéristiques peuvent appartenir à plus d'une catégorie, et d'autres peuvent être discutables. Sois prêt à expliquer tes choix.

- Le pouvoir est généralement transmis aux seuls héritiers. - Le chef est choisi par le peuple. - Le chef n'est pas choisi par le peuple. - Le pouvoir du chef n'est pas limité par la loi. - Le peuple peut enlever le pouvoir à un chef qu'il n'aime pas. - Tous les pouvoirs sont entre les mains d'une seule personne. - Dans ce système, les lois régissent tous les citoyens et le gouvernement. - Un empereur est le chef de ce régime. - Souvent, une dynastie se maintient pendant des générations. - Ce gouvernement règne sur un certain nombre de territoires qui ont une certaine indépendance locale. - Habituellement, ce type de gouvernement dépend d'un soutien militaire important. - Les citoyens n'ont pas le droit de critiquer le chef de ce gouvernement. - C'est un roi ou une reine qui est au pouvoir. - Dans ce régime, le chef est souvent considéré comme ayant reçu son pouvoir de Dieu. - Le pouvoir est absolu ou illimité. - Le chef est souvent conseillé par des aristocrates. - Cette façon de gouverner est généralement démocratique. - Cette forme de gouverner n'est jamais démocratique.	République - Le chef est choisi par le peuple. - Le peuple peut enlever le pouvoir à un chef qu'il n'aime pas. - Dans ce système, les lois régissent tous les citoyens et le gouvernement. - Cette façon de gouverner est généralement démocratique.
	Monarchie - Le pouvoir est généralement transmis aux seuls héritiers. - Le chef n'est pas choisi par le peuple. - Le pouvoir du chef n'est pas limité par la loi. - Tous les pouvoirs sont entre les mains d'une seule personne. - Souvent, une dynastie se maintient pendant des générations. - C'est un roi ou une reine qui est au pouvoir. - Dans ce régime, le chef est souvent considéré comme ayant reçu son pouvoir de Dieu. - Le chef est souvent conseillé par des aristocrates. - Cette forme de gouvernement n'est jamais démocratique.
	Empire - Ce gouvernement règne sur un certain nombre de territoires qui ont une certaine indépendance locale. - Habituellement, ce type de gouvernement dépend d'un soutien militaire important. - Un empereur est le chef de ce régime.
	Dictature - Le chef n'est pas choisi par le peuple. - Le pouvoir du chef n'est pas limité par la loi. - Tous les pouvoirs sont entre les mains d'une seule personne. - Les citoyens n'ont pas le droit de critiquer le chef de ce gouvernement. - Le pouvoir est absolu ou illimité. - Cette forme de gouverner n'est jamais démocratique.

Annexe 3.30

Jet de mots : La gouvernance à Rome

Sénat	Empereur
Patriciens	Droit de veto
Plébéiens	Généraux
Affranchis	Armée
Esclaves	Dictateur
Propriétaires fonciers	Mercenaires
Hommes	Légions
Femmes	Défense
Consuls	Gouverneurs
Magistrats	Pouvoir absolu
Provinces	République
Taxes	Empire
Publicains	Chefs
Fonctionnaires romains	Peuples conquis
Vote	Lois
Nomination	Citoyens
Mandat	



Senatus Populus Que Romanus,
le Sénat et le peuple romain

Annexe 3.31

Racines grecques

Démocratie	
Gymnase	
Athlète	
Tragédie	
Comédie	
Enthousiasme	
Politique	
Hercule	
Alphabet	
Atlas	
Panique	
Achille	
Sirène	
Hypnotique	
Philosophie	
Titanesque	
Narcissique	
Géométrie	

Illustration en arrière-plan : Athéna retient Achille prêt à tuer Agamemnon, du fresque *La Colère d'Achille* de Tiepolo (1757).

Source : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Achille>

Annexe 3.31

Racines grecques – Corrigé

Démocratie	démos (peuple), kratos (pouvoir)
Gymnase	gumnos (nu)
Athlète	athlos (ouvrage glorieux, concours)
Tragédie	tragôidia (bouc, chant)
Comédie	komôdia (chant composé pour la fête de Dionysos)
Enthousiasme	enthousiasmos (transport divin)
Politique	polis (cité, peuple organisé)
Hercule	hêraklês (la gloire d'Hera)
Alphabet	a (alpha) b (beta) – les deux premières lettres de l'alphabet grec
Atlas	atlas (géant de la mythologie grecque qui portait le ciel sur ses épaules)
Panique	panikos (Pan, le dieu grec qui passait pour effrayant)
Achille	akhós (le chagrin, l'affliction), laós (l'armée) : (celui dont l'armée est affligée)
Sirène	seirên (être fabuleux, moitié femme, moitié poisson)
Hypnotique	hupnotikos (sommeil)
Philosophie	philo (amour), sophia (sagesse)
Titanesque	titan (géants en mythologie grecque)
Narcissique	narkissos (Narcisse, personnage de la mythologie grecque qui s'admirait)
Géométrie	gê (terre), métron (mesure)

Annexe 3.32

Racines latines (romaines)

Expression latine	Signification et application
curriculum vitae	
non sequitur	
id est	
et caetera	
mea culpa	
carpe diem	
et alii (souvent abrégé en et al.)	
grosso modo	
ipso facto	
idem	
nota bene	
post scriptum	
persona non grata	
nec plus ultra	
statu quo	
non bis in idem	
habemus papam	

Image en arrière-plan : Le « Notre Père » en latin.

Source (image) : www.christusrex.org/www1/pater/JPN-latin.html

Annexe 3.32

Racines latines (romaines) – Corrigé

Expression latine	Signification et application
curriculum vitae	(chemin de vie) – un curriculum vitae résume l'expérience ou la formation de quelqu'un
non sequitur	(sans suite logique) – tirer une conclusion sans rapport avec les faits
id est	(c'est-à-dire) – utilisé pour préciser quelque chose
et caetera	(et les autres choses) – indique qu'une liste se continue
mea culpa	(c'est ma faute) – utilisé pour admettre qu'on est coupable
carpe diem	(cueille le jour) – profite du jour présent sans te soucier du lendemain
et alii (souvent abrégé en et al.)	(et les autres) – souvent utilisé pour terminer une liste
grosso modo	(en gros) – a le sens de « approximativement »
ipso facto	(par le fait même) – a le sens de « automatiquement »
idem	(la même chose) – utilisé pour éviter la répétition d'un nom dans une liste
nota bene	(note bien) – utilisé à la fin d'un message, d'une lettre pour attirer l'attention du lecteur sur un élément important
post scriptum	(écrit après) – un ajout au bas d'une lettre, après la signature
persona non grata	(personne non souhaitée) – expression utilisée pour désigner une personne qui est exclue d'un groupe, d'un endroit
nec plus ultra	(il n'est pas de mieux) – désigne quelque chose de très haute qualité
statu quo	(dans l'état où) – désigne une situation qui ne change pas
non bis in idem	(non par deux fois la même chose) – une personne ne peut être jugée une seconde fois basé sur les mêmes charges
habemus papam	(nous avons un pape) – parole prononcée lorsqu'un nouveau pape est choisi

Annexe 3.33

La pensée mathématique dans l'Antiquité

Les formes les plus hautes du Beau sont l'ordre, la symétrie, le défini, et c'est là surtout ce que font apparaître les sciences mathématiques.

~ Aristote (384-322 avant notre ère), *Métaphysique*

Choisir un sujet de recherche lié aux mathématiques et le présenter sous forme d'une courte leçon selon la méthode socratique. Dans cette leçon, s'assurer de mettre en évidence la façon dont la pensée mathématique est encore utilisée aujourd'hui.

Suivre les principes de base de la méthode socratique :

- 1) Poser des questions qui provoquent la réflexion. Les questions de l'enseignant doivent inciter ou guider les élèves vers la bonne conclusion.
- 2) Ne pas DONNER les réponses aux élèves. Les laisser formuler eux-mêmes les réponses.

Exemples de sujets :

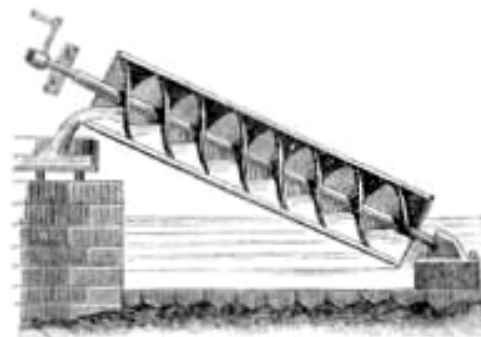
Archimède (sciences)

Euclide (géométrie)

Pythagore (théorème de Pythagore, géométrie)

Ptolémée (astronomie)

Chiffres romains



vis d'Archimède

Après avoir présenté la leçon aux élèves, discuter avec eux de la citation d'Aristote ci-dessus. Question possible : Êtes-vous d'accord avec la pensée grecque relativement aux mathématiques? Expliquez pourquoi.



Système de Ptolémée



Annexe 3.34

Déclin de la Grèce et de la Rome antiques

Les nations guerrières de l'Antiquité, de la Grèce, de la Macédoine et de Rome, élevaient une race de soldats, exerçaient leurs corps, disciplinaient leur courage, multipliaient leurs forces par des évolutions régulières, et convertissaient le fer, production de leurs climats, en armes utiles pour l'attaque et pour la défense; mais la corruption de leurs mœurs et de leurs lois fit insensiblement disparaître cette supériorité. La politique faible de Constantin et de ses successeurs arma et instruisit la valeur indisciplinée des mercenaires barbares qui renversèrent l'empire.

~ Gibbon, *Histoire de la décadence et de la chute de l'Empire romain*



Facteurs qui ont joué dans le déclin de la Grèce	Facteurs qui ont joué dans le déclin de Rome
Les conflits et querelles entre les cités-États réduisent à néant le sentiment d'appartenance à une communauté en Grèce.	Les tribus germaniques du Nord de l'Europe (p. ex., Wisigoths et Ostrogoths) deviennent des puissances militaires et attaquent l'Empire, s'emparant de Rome en 456.
Les guerres incessantes divisent les cités-États grecques, qui concluent des alliances instables, exigeant un lourd tribut de tous les citoyens.	L'Empire devient finalement une dictature et le peuple se désintéresse des affaires publiques (gouvernement).
Les tensions et conflits entre l'aristocratie au pouvoir et les classes pauvres ne font que s'amplifier.	L'armée de Rome prend trop d'expansion; les soldats engagés (mercenaires) des armées romaines ne sont pas romains et n'ont aucune loyauté envers Rome.
Les colonies grecques bordant la Méditerranée connaissent la culture grecque mais elles ne sont pas nécessairement loyales à la Grèce.	La transmission héréditaire du titre d'empereur est plus ou moins valide, engendrant des luttes de pouvoir, de la violence et de l'insécurité.
Les États limitrophes sont de plus en plus puissants, et ils sont plus unis que les cités-États de la Grèce.	L'Empire devient trop grand et les frontières trop étendues pour en assurer la défense.
Philippe de Macédoine, au nord de la Grèce, est à la tête d'une grande puissance militaire et d'une monarchie unifiée, grâce auxquelles il s'empare finalement des cités-États grecques (338 avant notre ère).	Le commerce est constamment perturbé par les guerres; l'économie est précaire parce que l'on ne peut acheter ni vendre librement les marchandises.

Annexe 3.34

Déclin de la Grèce et de la Rome antiques (suite)

Au fil du temps, Rome accroît sa superficie, sa puissance et son commerce. Vers 146 avant notre ère, les cités-États de la Grèce sont sous la domination romaine.	Les Romains au pouvoir mènent une vie de luxe grâce aux lourdes taxes perçues dans les provinces, ce qui attire la hargne des peuples conquis.
La culture grecque n'a pas vraiment périclité puisque les Macédoniens (Alexandre le Grand) et les Romains l'ont adoptée et la diffusent.	Les conflits et l'agitation sociale sont la conséquence du grand fossé entre les riches et les pauvres.
On trouve des formes de gouvernement et des modes de vie complètement différents d'une cité-État à l'autre (p. ex., Sparte et Athènes).	L'esclavage provoque une érosion de l'économie en enlevant du travail aux plébéiens.
Le peuple devient paresseux, étant plus intéressé à profiter de la vie qu'à se battre contre ses ennemis.	La diffusion du christianisme divise l'Empire et incite bien des sujets sous la domination romaine à rejeter la culture traditionnelle de Rome.
Autres facteurs?	Le matérialisme affaiblit la société, qui recherche avant tout le luxe, surtout les classes dirigeantes.
 Portrait de Théodose 1^{er}, empereur romain et byzantin de 379 à 395.	La population souffre peut-être d'intoxication au plomb à cause de la tuyauterie en plomb des aqueducs romains.
	La division de l'Empire romain en deux parties, l'Orient et l'Occident, diminue la puissance de Rome.
	Autres facteurs?

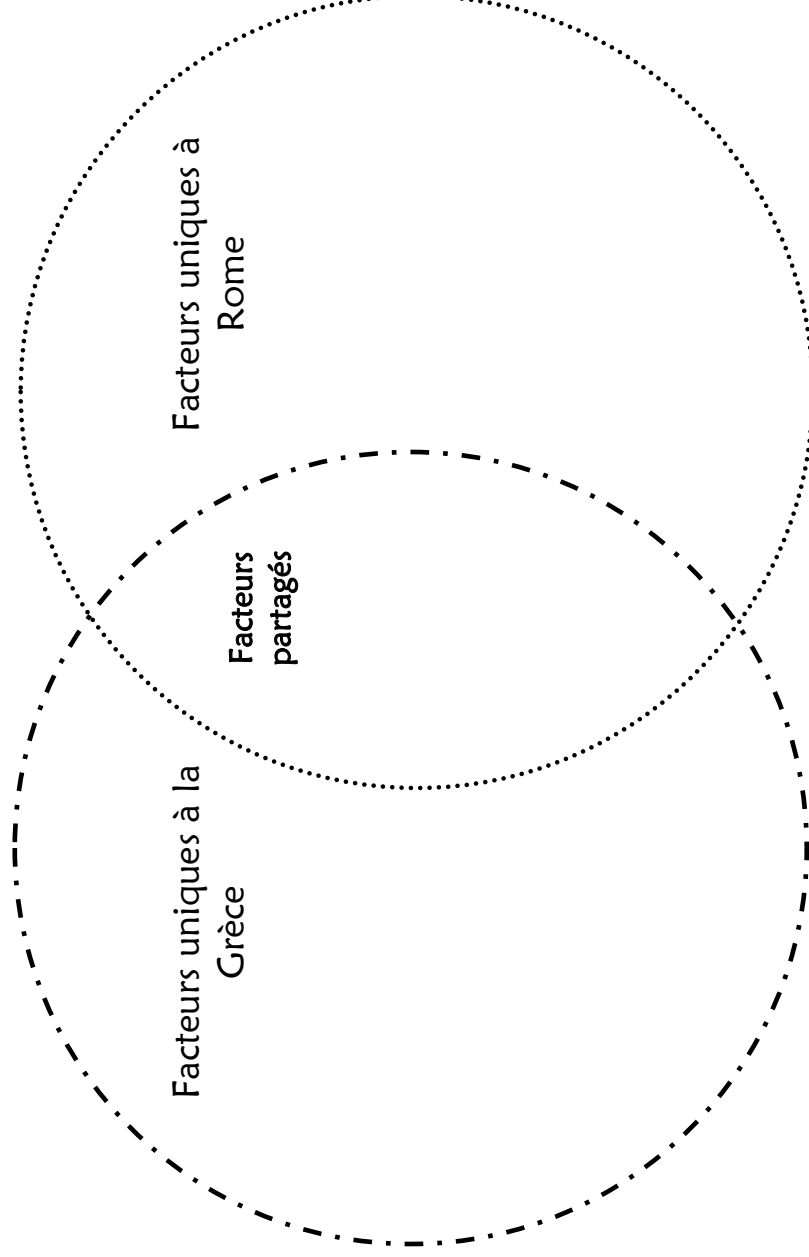
Conclusion : Préparez une conclusion sommaire pour la communiquer au reste de la classe.

- Êtes-vous d'accord avec la citation au haut de la page précédente?
- Selon votre groupe, une civilisation s'affaiblit-elle d'abord de l'intérieur, ou est-ce que les facteurs extérieurs sont les plus importants dans son déclin?
- Quels types d'actions ou d'événements auraient pu empêcher la décadence de ces civilisations?

Annexe 3.35

Diagramme de Venn sur le déclin de la Grèce et de Rome

Facteurs qui ont influencé le déclin de la Grèce et de Rome



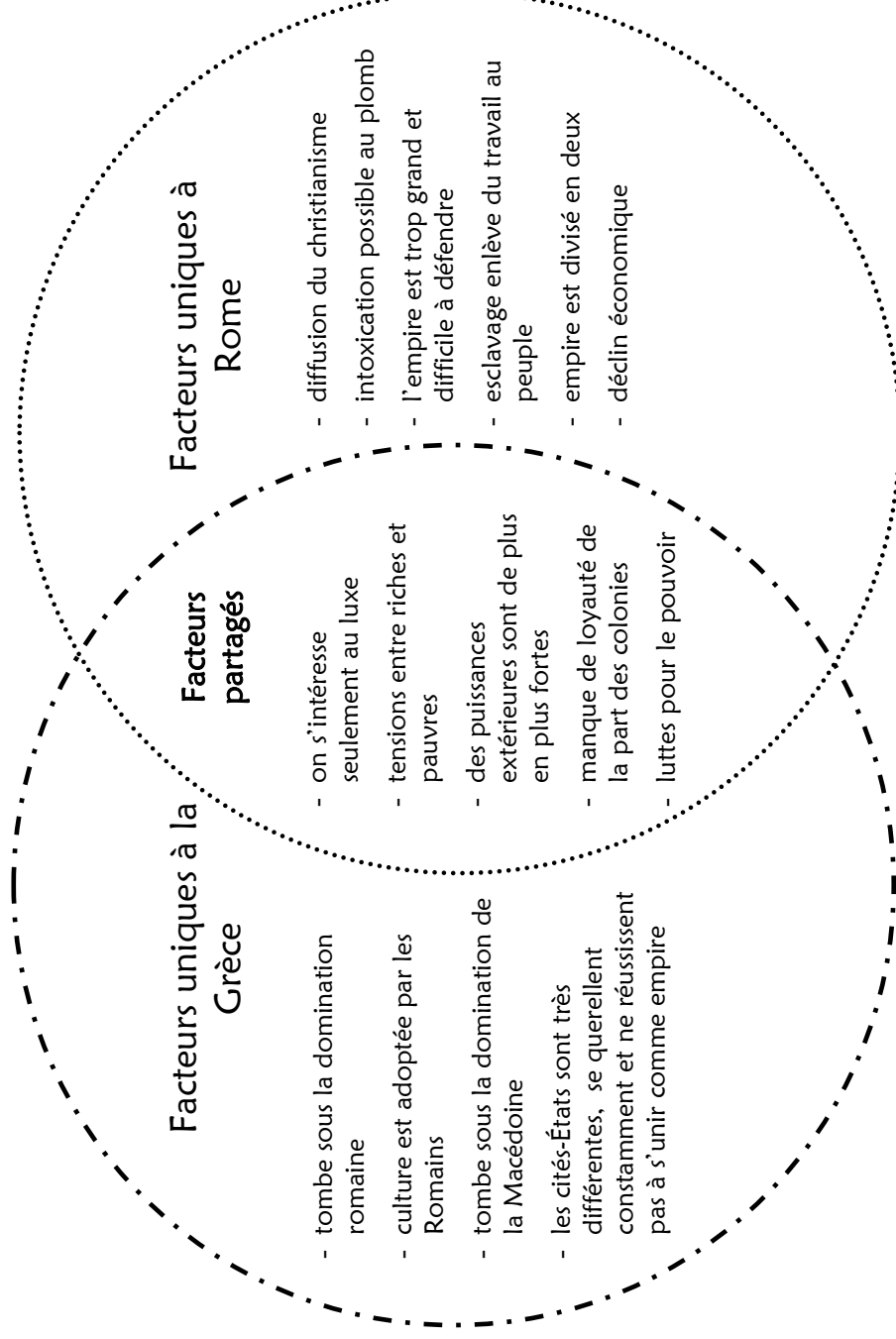
Raisons pour le
déclin de la Grèce

Raisons pour le
déclin de Rome

Annexe 3.35

Diagramme de Venn sur le déclin de la Grèce et de Rome – Corrigé

Facteurs qui ont influencé le déclin de la Grèce et de Rome



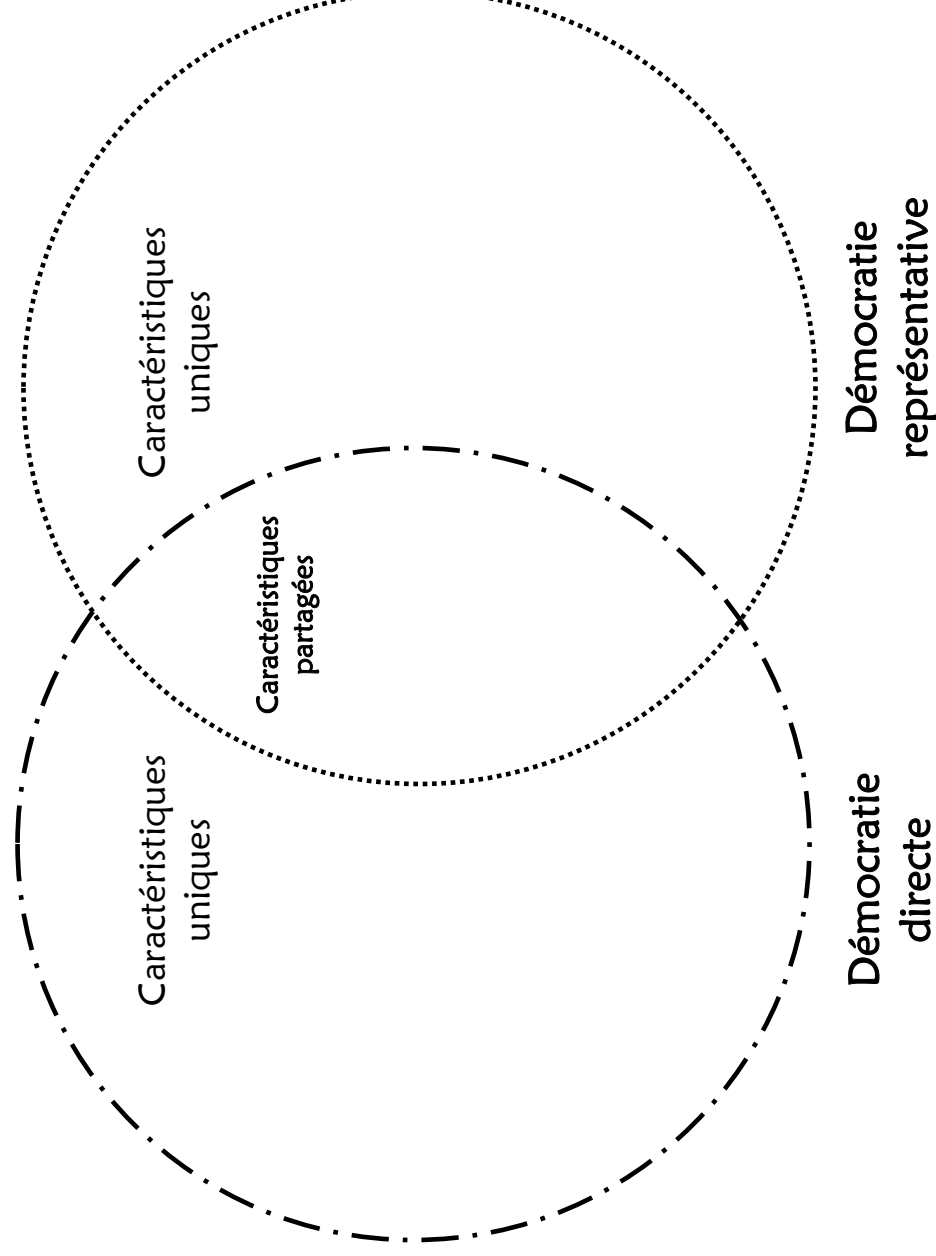
Raisons pour le déclin de la Grèce

Raisons pour le déclin de Rome

Annexe 3.36

Comparer diverses formes de gouvernement

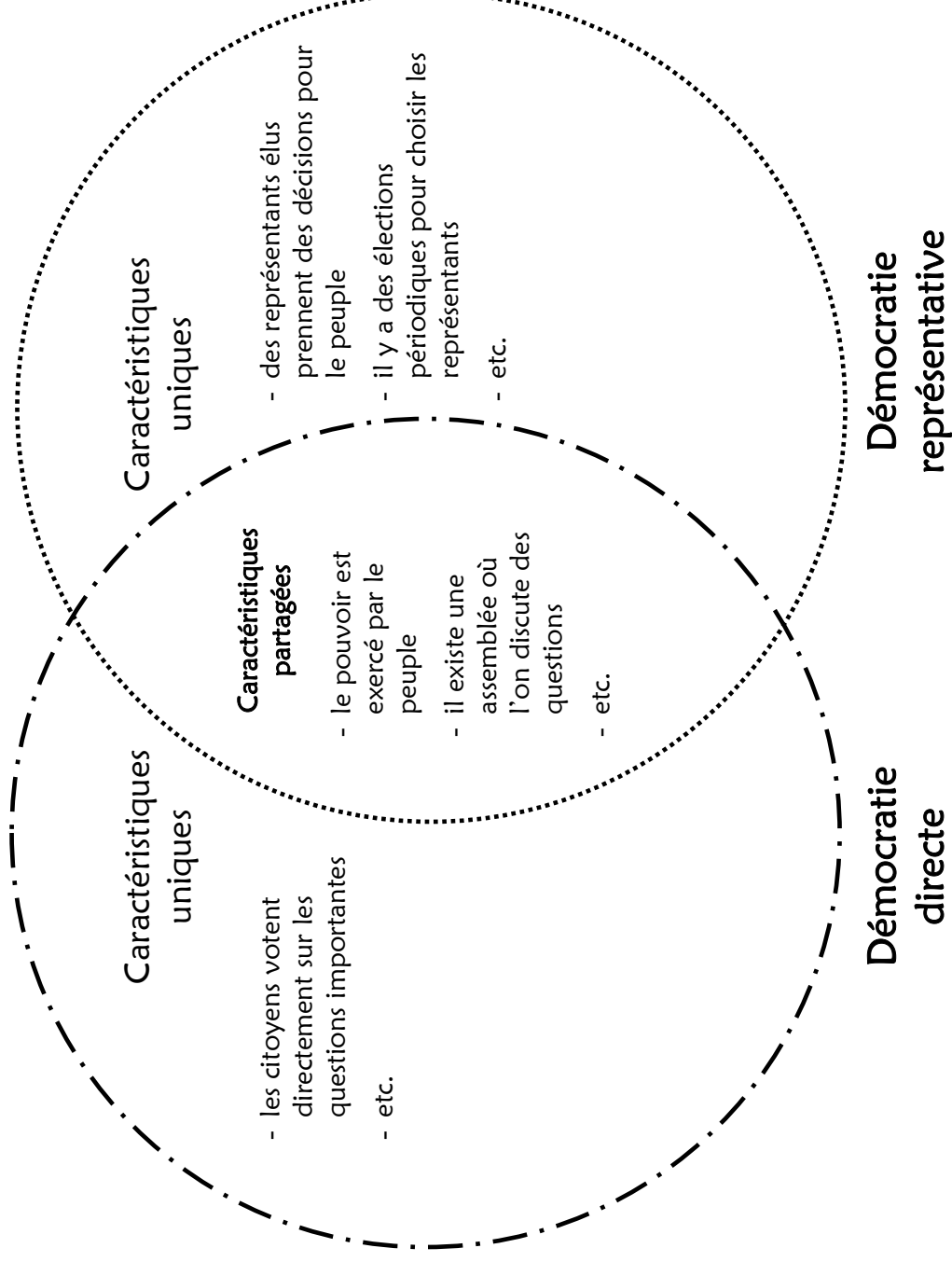
Une comparaison de la *démocratie directe* et de la *démocratie représentative*



Annexe 3.36

Comparer diverses formes de gouvernement – Corrigé

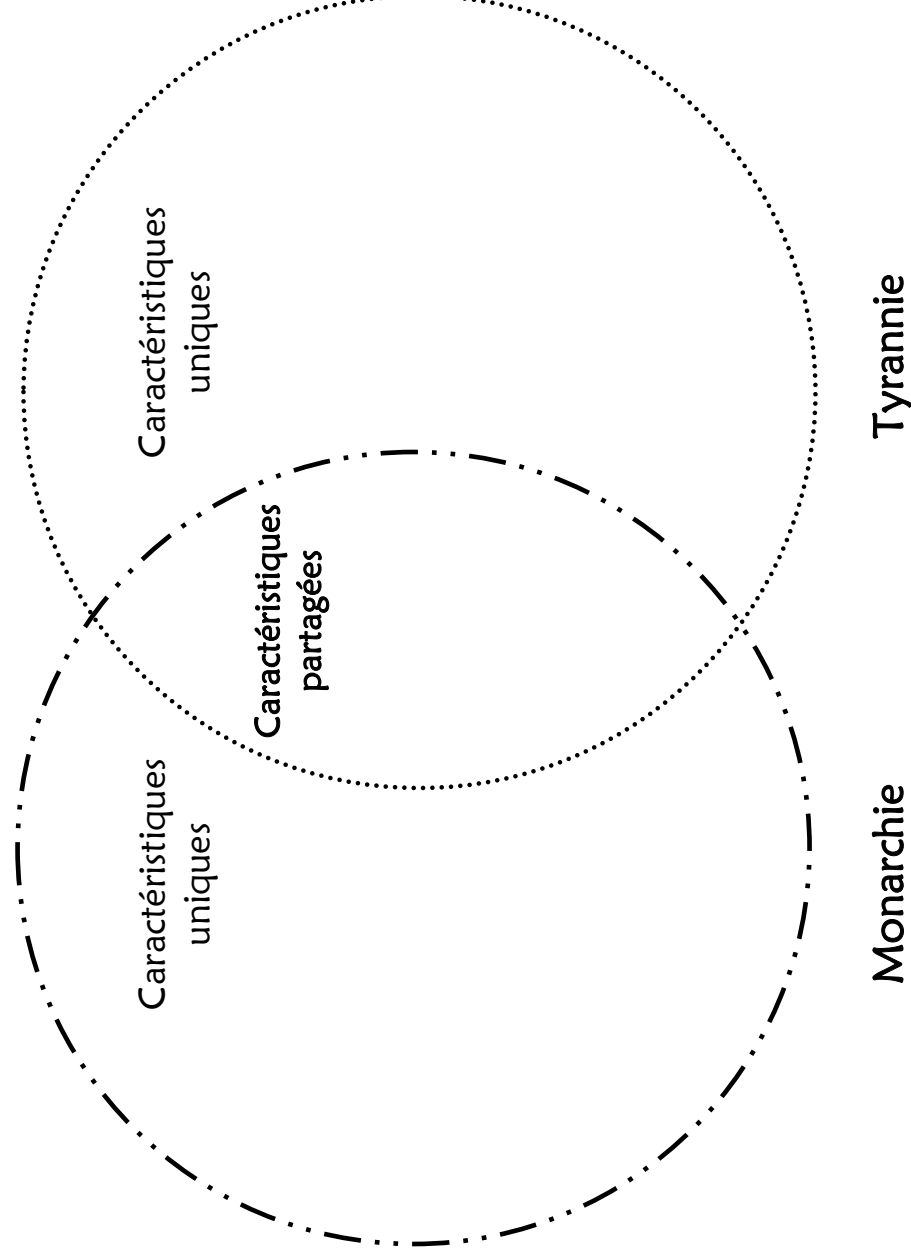
Une comparaison de la *démocratie directe* et de la *démocratie représentative*



Annexe 3.36

Comparer diverses formes de gouvernement (suite)

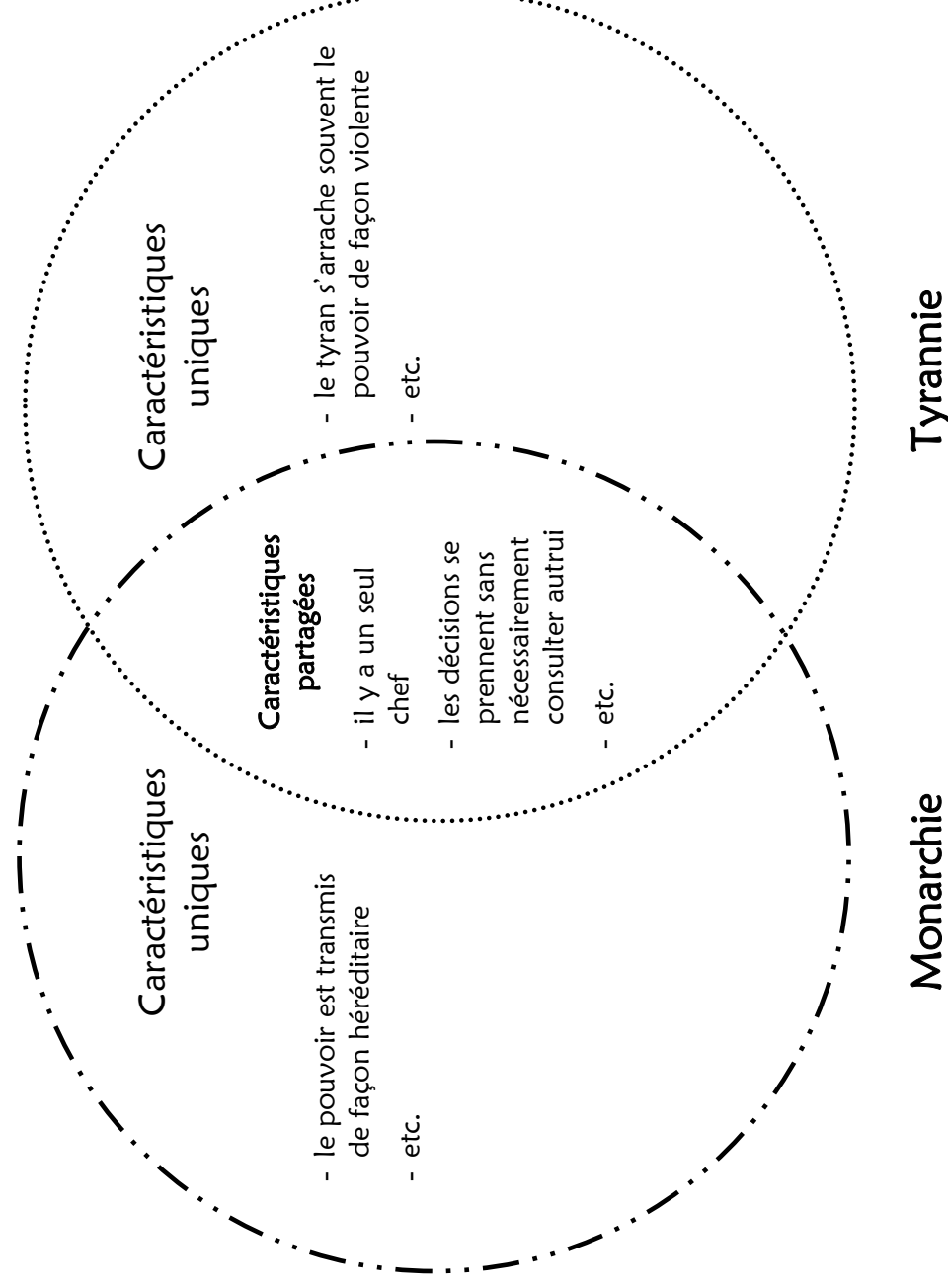
Une comparaison de la *monarchie* et de la *tyrannie*



Annexe 3.36

Comparer diverses formes de gouvernement (suite) – Corrigé

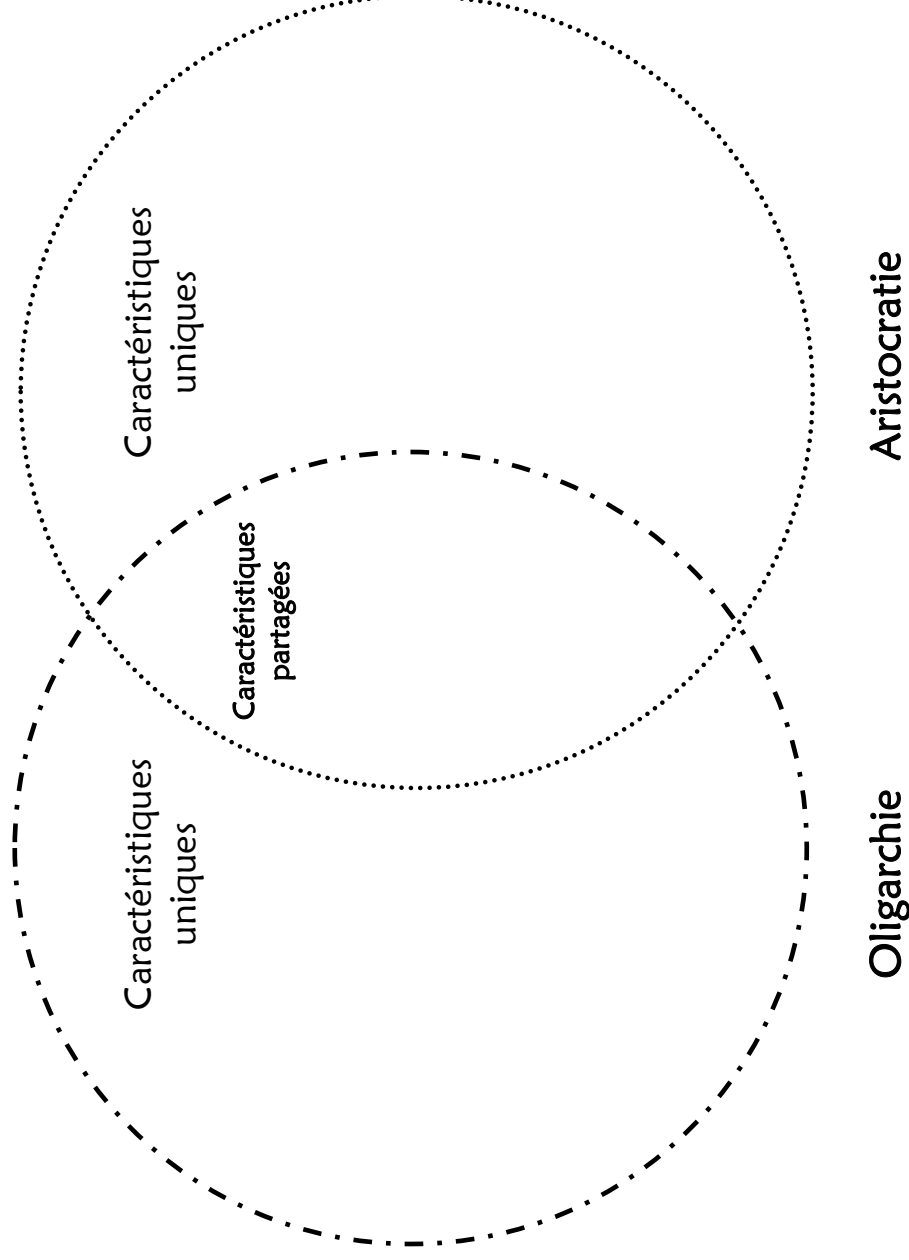
Une comparaison de la *monarchie* et de la *tyrannie*



Annexe 3.36

Comparer diverses formes de gouvernement (suite)

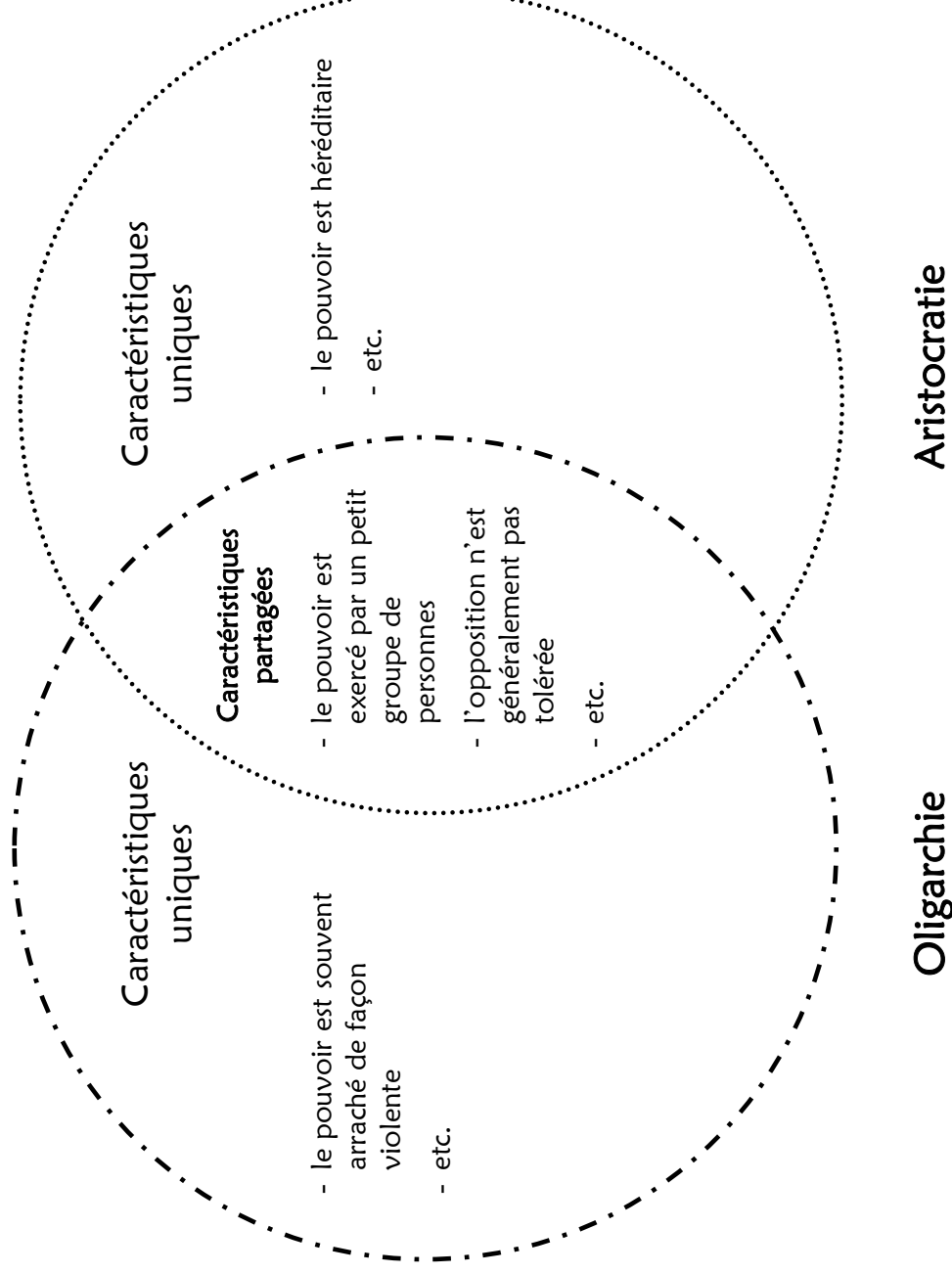
Une comparaison de l'*oligarchie* et de l'*aristocratie*



Annexe 3.36

Comparer diverses formes de gouvernement (suite) – Corrigé

Une comparaison de l'*oligarchie* et de l'*aristocratie*



Annexe 3.37

Idées issues de la Grèce et de la Rome antiques

Exemples de croyances et de valeurs de la Grèce antique :

- Un homme sage est un homme bon.
- L'homme devrait viser l'excellence grâce à une vie équilibrée et à l'exercice de son corps et de son esprit (ou âme).
- La sagesse est mère du bonheur.



Célèbre représentation des différentes écoles de l'Antiquité : On reconnaîtra Platon montrant le ciel du doigt (allusion à la Théorie des Idées) et Aristote montrant la terre (afin d'opposer son souci d'une philosophie ancrée dans une connaissance des faits empiriques) (peinture de Raphaël).

Une vie sans examen ne vaut pas la peine d'être vécue.

~ Socrate, selon Platon

Apprendre, c'est se souvenir.

~ Socrate, selon Platon

Le désir du beau/bien est en tous; personne ne désire de mal pour soi.

~ Socrate, selon Platon

*Graecia capta ferum victorem cepit : La Grèce captive a captivé son conquérant peu civilisé [Rome].**

~ Horace, poète romain

*Ne laisse jamais l'avenir te perturber. Tu y arriveras, si c'est ta destinée, avec la raison comme arme, la même qui te protège aujourd'hui contre le présent.**

~ Marc Aurèle, le philosophe-empereur de Rome

La caractérisation générale la plus sûre de la tradition philosophique européenne est qu'elle consiste en une série de notes de bas de page à Platon.

~ Alfred North Whitehead (à droite), philosophe du XX^e siècle



Annexe 3.37

Idées issues de la Grèce et de la Rome antiques (suite)

Lorsque tu es à Rome, vis à la romaine; si tu te trouves ailleurs, vis comme on le fait ailleurs.

~ Saint Ambroise, théologien catholique du Moyen Âge

Rome a parlé; la cause est jugée.

~ Augustin, théologien catholique du Moyen Âge

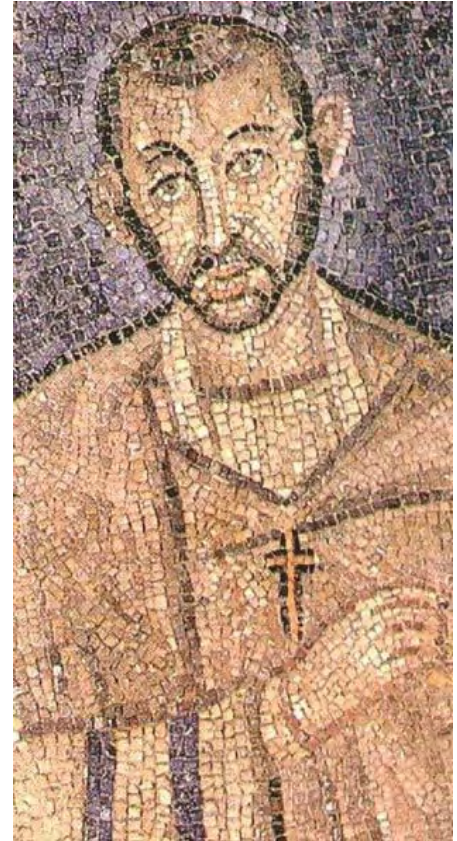
Veni, vidi, vici : Je suis venu, j'ai vu, j'ai vaincu.

~ Jules César, général et dictateur de Rome

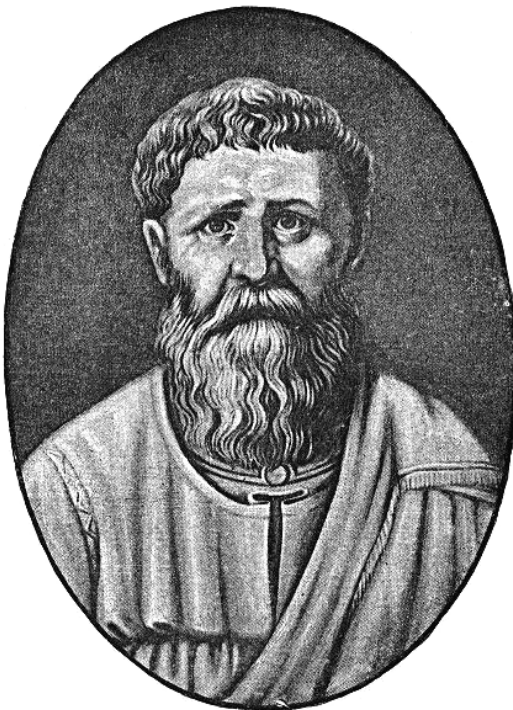
L'humanisme croit en la dignité de tous les hommes et en leur capacité de raffinement de la vie grâce à la raison.

L'humanisme a commencé au temps de la Grèce antique et connu un nouveau départ durant la Renaissance en Europe aux XV^e et XVI^e siècles.*

* [Traduction libre]



Mosaïque de la Basilique de saint Ambroise de Milan



Saint Augustin

Annexe 3.38

Civilisations classiques : Survol conceptuel

Écris deux définitions du mot « classique » tirées de dictionnaires. 1. 2.	Écris ta propre définition du mot « classique » utilisé pour décrire une civilisation.
Laquelle de ces définitions s'applique le mieux aux civilisations de la Grèce et de Rome? Pourquoi?	Énumère au moins trois caractéristiques des civilisations classiques.
Dessine un diagramme qui représente ce que signifie « classique » quand on parle de civilisation.	Selon toi, pourquoi la Grèce et la Rome antiques sont-elles appelées des civilisations classiques? Cyrus le Grand, Roi de Perse
Donne deux exemples de l'influence permanente de la Grèce et de la Rome antiques.	
Trouve une analogie : <i>Une civilisation classique, c'est comme ...</i>	

Annexes

8^e année

***La transition vers le monde moderne
(500 à 1400)***

Table des matières

Annexes : Regroupement 4

Annexe 4.1 : Guide d'anticipation : Le Moyen Âge	552
Annexe 4.1 : Guide d'anticipation : Le Moyen Âge – Corrigé	553
Annexe 4.2 : La pensée médiévale.....	554
Annexe 4.3 : Utilisation des sources primaires	556
Annexe 4.4 : SVA : L'Islam	557
Annexe 4.5 : Principaux événements dans le monde du 5 ^e au 15 ^e siècle.....	558
Annexe 4.6 : Cadre de prise de notes	560
Annexe 4.7 : Ligne chronologique : Moyen Âge, 500 à 1500 de notre ère	561
Annexe 4.8 : Carte à grandes lignes du monde	562
Annexe 4.9 : Art médiéval	564
Annexe 4.10 : Le système féodal : Pyramide de pouvoir	565
Annexe 4.10 : Le système féodal : Pyramide de pouvoir – Corrigé	566
Annexe 4.11 : Le système féodal : Rôles et responsabilités	567
Annexe 4.11 : Le système féodal : Rôles et responsabilités – Corrigé	568
Annexe 4.12 : La <i>Magna Carta</i>	569
Annexe 4.13 : Cycle de mots : La <i>Magna Carta</i>	570
Annexe 4.14 : Cadre de prise de notes : Les croisades	571
Annexe 4.14 : Cadre de prise de notes : Les croisades – Corrigé	572
Annexe 4.15 : Carte à grandes lignes de l'Europe	573
Annexe 4.16 : Ligne chronologique : Les Vikings	574
Annexe 4.17 : Chronologie de l'Islam au Moyen Âge.....	575
Annexe 4.18 : Lieux importants de l'histoire des musulmans.....	577
Annexe 4.18 : Lieux importants de l'histoire des musulmans – Corrigé.....	578
Annexe 4.19 : Mots clés : Réalisations de l'Islam.....	579
Annexe 4.20 : Cycle de mots : La religion islamique	580
Annexe 4.21 : Réalisations de la civilisation chinoise au Moyen Âge	581
Annexe 4.21 : Réalisations de la civilisation chinoise au Moyen Âge – Corrigé	583
Annexe 4.22 : La Chine au Moyen Âge	585
Annexe 4.23 : Marco Polo en Chine	586
Annexe 4.24 : Cadre de planification : Réalisations du Moyen Âge.....	588
Annexe 4.25 : L'héritage du Moyen Âge : Toile de mots	589
Annexe 4.26 : Jet de mots : Les sciences et la technologie au Moyen Âge.....	590
Annexe 4.27 : Guide de visionnement de films de fiction historique	591
Annexe 4.28 : Transition vers l'ère moderne	592
Annexe 4.28 : Transition vers l'ère moderne – Corrigé	593
Annexe 4.29 : Cadre de comparaison	594
Annexe 4.29 : Cadre de comparaison – Corrigé.....	595
Annexe 4.30 : Stations pour le festival médiéval	596

Annexe 4.1

Guide d'anticipation : Le Moyen Âge

Énoncé	Première réponse (motifs à l'appui)	Réponse finale (motifs à l'appui)
Au Moyen Âge, la plupart des gens vivaient dans des châteaux.		
Après la défaite de l'Empire romain d'Occident, il y a eu moins de guerres en Europe.		
Durant la première partie du Moyen Âge, la société européenne était en grande partie agricole.		
Le christianisme et l'islam ont tous deux vu leur influence s'accroître au Moyen Âge.		
Durant cette période, la démocratie a pris de l'expansion dans les sociétés du monde.		

Annexe 4.1

Guide d'anticipation : Le Moyen Âge – Corrigé

Remarques à l'enseignant : Il importe de faire comprendre aux élèves que les conditions de vie ne sont pas restées stationnaires de la chute de l'Empire romain jusqu'au début du 16^e siècle; beaucoup de changements se sont produits durant cette période de mille ans.

Énoncé	Commentaires
Au Moyen Âge, la plupart des gens vivaient dans des châteaux.	<i>Faux : La plupart des gens étaient des paysans ou des fermiers cultivant la terre qui appartenait aux nobles. Certains nobles parmi les plus influents vivaient dans des châteaux et assuraient la protection en cas d'attaque ou de guerre. Dans le système féodal, les nobles devaient protéger les paysans vivant sur leurs terres. À la fin du Moyen Âge, le rôle de protection des châteaux avait perdu de l'importance.</i>
Après la défaite de l'Empire romain d'Occident, il y a eu moins de guerres en Europe.	<i>Faux : Les terres qui étaient sous le contrôle de Rome furent divisées en plusieurs petits royaumes. Dans la plus grande partie de l'Europe, les chefs de tribus germaniques se firent la guerre pour s'emparer du contrôle des territoires. Les guerres étaient fréquentes et le système féodal évolua, devenant un moyen d'assurer la loyauté et la protection des sujets. À la fin du Moyen Âge, les guerres se firent plus rares.</i>
Durant la première partie du Moyen Âge, la société européenne était en grande partie agricole.	<i>Vrai : Les sociétés étaient fondées sur la terre, et l'agriculture était la base de l'économie. En Europe, les villes et l'urbanisation prirent de l'expansion au fil du temps jusqu'à devenir prédominantes vers la fin du Moyen Âge; à cette époque, les grandes villes d'Europe étaient devenues de grands centres de richesse, d'emploi, de population et de commerce.</i>
Le christianisme et l'islam ont tous deux vu leur influence s'accroître au Moyen Âge.	<i>Vrai : Le christianisme, avec en tête l'Église catholique, continua d'étendre son influence partout en Europe et de jouer un grand rôle dans la vie des citoyens (vision du monde, leadership, éducation, soins de santé). Le chef religieux de l'islam, Mahomet, naquit en 570. Dès l'an 800, ses enseignements exerçaient une grande influence. L'Empire musulman, reposant sur les enseignements islamiques, couvrait une grande partie du Moyen-Orient et certaines régions de l'Asie et de l'Europe, ainsi que le sud de la Méditerranée.</i>
Durant cette période, la démocratie a pris de l'expansion dans les sociétés du monde.	<i>Faux : Les chefs de diverses tribus (Angles, Saxons, Francs, Normands, Ostrogoths, Wisigoths, Huns, Celtes, etc.) s'emparèrent du contrôle militaire de territoires européens et devinrent, dans bien des cas, des monarques. Les monarchies ainsi créées donnèrent naissance aux pays de l'Europe moderne, comme l'Angleterre, la France, le Portugal, l'Espagne et l'Allemagne.</i> <i>Durant cette période, les sociétés de la Chine, du Japon, de l'Afrique, de l'Amérique centrale et de l'Amérique du Sud étaient aussi pour la plupart des monarchies. En Amérique du Nord, la Confédération iroquoise élaborait une constitution démocratique dès 1142.</i>

Annexe 4.2

La pensée médiévale

Le bon chrétien devrait se méfier des mathématiciens et de tous ceux qui font de vaines prophéties. Un danger existe déjà : les mathématiciens ont fait un pacte avec le diable pour obscurcir l'esprit et confiner l'homme dans les ténèbres de l'enfer.

~ Augustin (354 – 430), évêque catholique, saint, écrivain et penseur, éduqué dans la pensée gréco-romaine, père de l'Église



L'homme a son libre arbitre, autrement les conseils, exhortations, commandes, interdictions, récompenses et punitions seraient vains. La vérité dans la foi chrétienne ... surpasse la capacité de la raison, et pourtant, la vérité que la raison humaine est naturellement apte à saisir ne peut pas être opposée à la vérité de la foi chrétienne.

Nous sommes des enfants qui ont besoin de maîtres pour les éclairer et les guider; et Dieu a prévu ce manque en nommant ses anges pour être nos éducateurs et nos guides.

~Thomas d'Aquin (1225 – 1274), moine italien, saint, père de l'Église catholique

Si la chance se définit comme un événement produit sous l'effet du hasard sans cause aucune, je dirais que la chance n'existe pas.

~ Boéthius (480 – 525), philosophe



Car quiconque comprend ce qu'est Dieu ne peut penser qu'il n'existe pas. Même s'il se dit ces mots en lui-même, il leur donnera un autre sens, ou n'y attachera absolument aucun sens. Si Dieu existe, il est tel qu'on ne peut pas en concevoir de plus grand; quiconque comprend cela comprend également que Dieu existe de façon que personne ne peut même penser à lui comme n'existant pas.

Merci mon Dieu, merci car ce que je croyais auparavant grâce à votre bonté, je le comprends maintenant grâce à vos lumières d'une façon que je serais incapable de ne pas comprendre même si je ne voulais pas croire à votre existence.

~ Anselme (1033 – 1109), philosophe, saint, père de l'Église catholique

Source (images) : <http://fr.wikipedia.org>

Annexe 4.2

La pensée médiévale (suite)



Bien que vous ayez promis, ô fils de Dieu, plus fermement que jamais de maintenir la paix entre vous et de préserver la primauté de l'Église, il vous reste encore un travail important à faire. Aiguillonnés par la récente colère divine, vous devez appliquer le pouvoir de votre droiture à une autre question qui vous concerne tout autant que Dieu. Car vos frères qui vivent en Orient ont un urgent besoin d'aide, et vous devez vous hâter de leur porter secours, car vous l'avez promis à maintes reprises. En effet, comme la plupart d'entre vous le savent, les Turcs et les Arabes les ont attaqués et se sont emparés du territoire de Roumélie [l'Empire grec] vers l'ouest jusqu'aux rives de la Méditerranée et de l'Hellespont, aussi appelé le Bras de Saint-Georges.

Ils ont occupé de plus en plus de terres de ces chrétiens et les ont vaincus en sept batailles. Ils en ont tué et capturé beaucoup; ils ont détruit les églises et dévasté l'empire. Si vous les laissez continuer aussi loin en toute impunité, ceux qui croient en Dieu seront beaucoup plus vulnérables. À ce sujet, je vous conjure, ou plutôt le Seigneur vous conjure, en qualité de hérauts du Christ, d'annoncer en tout lieu et de persuader toute personne, sans égard à son rang, soldat d'infanterie ou chevalier, pauvre comme riche, qu'il faut porter secours en toute hâte à ces chrétiens et extirper cette vile race hors des terres de nos frères. Ce que je dis à ceux ici présents, je le dis aussi aux absents. De surcroît, le Christ l'ordonne.



Tous ceux qui succomberont durant cette mission, que ce soit sur terre ou sur mer, ou au combat contre les païens, seront immédiatement absous de leurs péchés. C'est l'engagement que je prends envers eux par le pouvoir dont Dieu m'a investi. Ô quelle disgrâce si une race aussi méprisable et primitive, qui vénère les démons, devait conquérir un peuple qui a la foi en un Dieu tout-puissant et qui tient sa gloire du nom du Christ!

~ Sermon prononcé par le pape Urbain II (ci-haut) afin d'appeler les chrétiens aux armes dans les croisades contre les musulmans

Annexe 4.3

Utilisation des sources primaires

Toutes les sources primaires doivent être interprétées ou « décryptées » pour être mieux comprises. Elles ne fournissent pas nécessairement l'information de manière explicite. Souvent, les sources primaires expriment une culture ou une vision du monde qui est très différente de la nôtre. C'est pourquoi nous devons nous poser certaines questions pour pouvoir découvrir ce que les sources primaires peuvent nous révéler au sujet du passé.

♦ **Examiner le contexte historique dans lequel s'inscrit la source.**

Qui a écrit ce document? Où et quand a-t-il été écrit? Pour qui a-t-il été écrit?

Pourquoi a-t-il été écrit?

♦ **Comprendre la source.**

Quels sont les mots clés et que signifient-ils?

Quelle est l'idée principale de l'auteur? Quelles opinions l'auteur exprime-t-il?

Quelles preuves l'auteur donne-t-il pour appuyer l'idée principale?

Quelles valeurs et quelles croyances sont exprimées dans ce document?

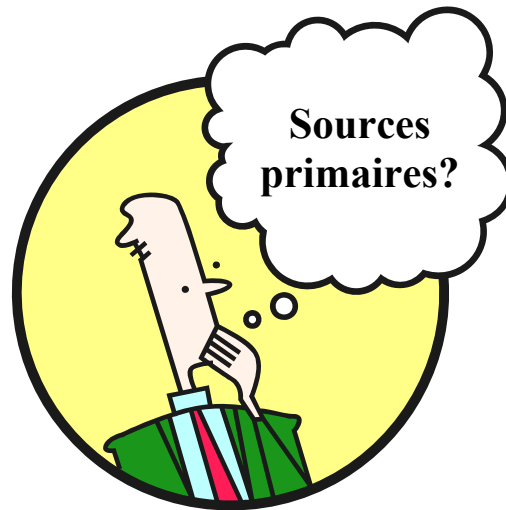
Sur quel problème ou quelle situation historique ce document porte-t-il?

♦ **Évaluer la source en tant que source d'information historique.**

Quelles autres preuves historiques appuient les idées émises par cette source?

Qu'est-ce que cette source nous dit sur la situation ou la période historique?

Qu'est-ce que cette source nous révèle sur la vision du monde qui prévalait à cette période historique?



Adapté de *History Basics, Using Primary Sources* :
<http://www.northpark.edu/history/Classes/Basics/UsingSources.html>

SVA : L'Islam

Ce que je sais (énumération)	Ce que je veux savoir (questions)	Ce que j'ai appris (énumération)

Mots clés/concepts :

Islam; Mahomet; expansion; réalisations; Arabes; Turcs; commerce; croisades; Empire ottoman

Schéma mental ou résumé de ce que tu as appris : (mets l'accent sur les idées principales)



Mahomet selon une illustration persane (Bibliothèque nationale de France)

Source : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Mahomet>

Annexe 4.5

Principaux événements dans le monde du 5^e au 15^e siècle

476	Fin de l'Empire romain occidental	
527	Justinien I ^{er} devient empereur de l'Empire byzantin	
550	Fin de l'Âge d'or de l'Empire Gupta en Inde	
630	Désignation par Mahomet de la ville de la Mecque comme centre de l'islam	
711	Conquête de la France par les Arabes musulmans (disciples de l'islam)	
750	Conquête par les Abbasides de l'Empire arabe, avec Bagdad comme centre	
Vers 800 – 1100	Formation par les Arabes des grandes caravanes régulières pour le commerce en Afrique du Nord; extension graduelle des routes traversant le désert du Sahara jusque dans les royaumes de l'Afrique occidentale du Mali et du Ghana pour le commerce de l'or et du sel	
800	Charlemagne (ci-dessus, à droite), roi des Francs, s'attribue le titre d'empereur de Rome.	
Vers 850	Abandon des cités mayas de l'Amérique centrale, pour une raison inconnue	
Vers 850	Début du système féodal en Europe	
885 – 886	Attaque de Paris par les Vikings et prise de contrôle d'une partie de l'Angleterre	
Vers 985	Établissement d'une colonie au Groenland par les Vikings	
Vers 992	Arrivée des Vikings à Terre-Neuve (à l'Anse-aux-Meadows)	
Vers 1000	Début de l'époque féodale au Japon sous les samouraïs	
1066	Guillaume le Conquérant de Normandie s'empare de l'Angleterre	
1096	Début des croisades (guerres entre les chrétiens et les musulmans en Europe et au Moyen-Orient)	
Vers 1100	Début de l'Empire inca au Pérou, en Amérique du Sud	

Annexe 4.5 (suite)

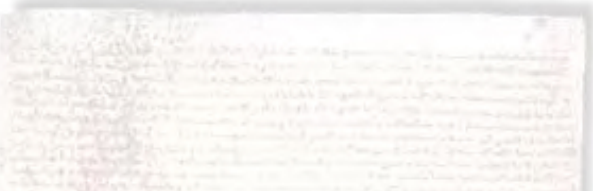
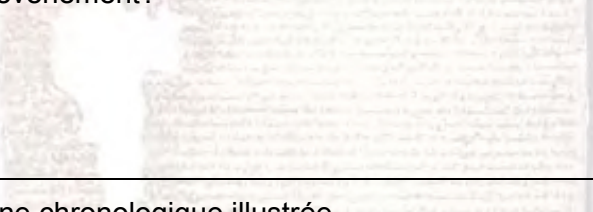
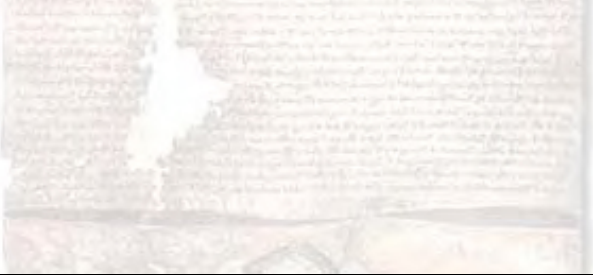
Principaux événements dans le monde du 5^e au 15^e siècle

Vers 1150	Premières universités établies en Europe
1203 – 1206	Conquête et unification des tribus mongoles par Genghis Khan, qui s'attribue le titre de Roi des rois
1207 – 1227	Conquête par Genghis Khan de certaines parties de l'Europe orientale, de la Chine et de la Russie d'aujourd'hui en tant que territoires de l'Empire mongol
1215	Signature de la Grande Charte ou <i>Magna Carta</i> par le roi Jean I ^{er} d'Angleterre
1258	Attaque et saccage de Bagdad par les Mongols
1279	Kublai Khan établit un empire mongol unifié, avec la Chine comme pivot central
1271	Départ de Marco Polo de l'Italie pour la Chine
1290	Fondation de la Dynastie ottomane en Asie mineure (Turquie)
1291	Fin des croisades – Défaite des chrétiens aux mains des musulmans, qui conservent la Terre sainte
1325	Fondation de Tenochtitlan (aujourd'hui la ville de Mexico) par les Aztèques au Mexique
1337	Début de la guerre de Cent Ans entre la France et l'Angleterre
1347	Premières éclosions de peste bubonique (peste noire) en Europe
Vers 1450	Construction de la cité-forteresse de Machu Picchu dans les Andes par les Incas
1453	Conquête de Constantinople par les Turcs ottomans; fin de l'Empire byzantin
1492	Christophe Colomb (à droite) atteint les Antilles françaises d'aujourd'hui, pensant qu'il s'agit de l'Inde
1532	Destruction de l'Empire inca au Pérou par les Espagnols, qui sont à la recherche d'or.



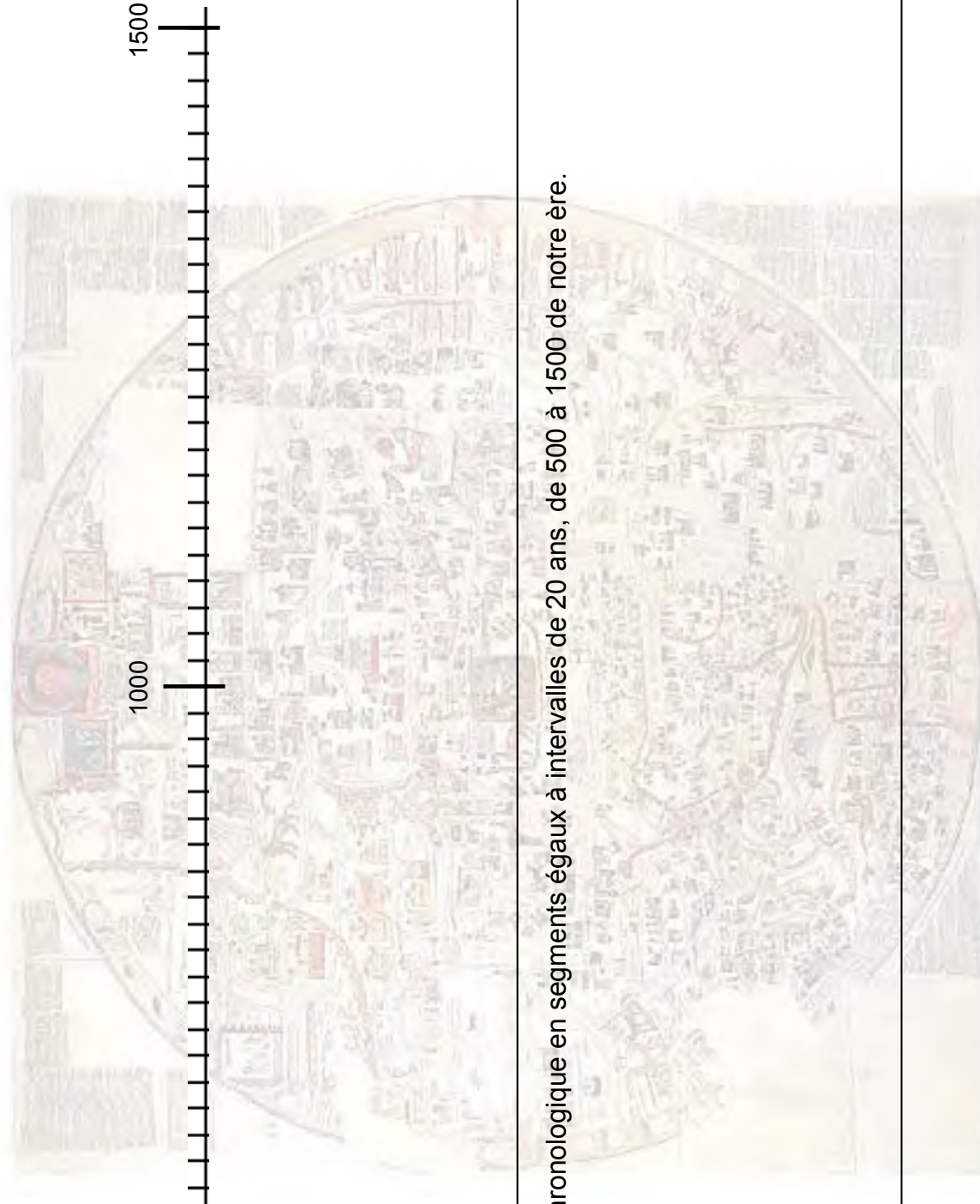
Annexe 4.6

Cadre de prise de notes

Titre ou en-tête pour cet événement :	Où et quand cela s'est-il passé?
Qu'est-il arrivé?	Qui étaient les protagonistes? 
À quoi était dû cet événement?	Quelles furent les répercussions de cet événement? 
Qu'est-ce qui retient l'attention dans cet événement?	Qu'est-ce qui est important dans cet événement? 
Dessine un croquis de cet événement sur une ligne chronologique illustrée. 	
Cite deux sources consultées.  <i>Magna Carta</i>	

Annexe 4.7

Ligne chronologique : Moyen Âge, 500 à 1500 de notre ère



Carte mondiale du Moyen Âge

Divise la ligne chronologique en segments égaux à intervalles de 20 ans, de 500 à 1500 de notre ère.

Annexe 4.8

Carte à grandes lignes du monde



Annexe 4.8

Carte à grandes lignes du monde (suite)



Annexe 4.9

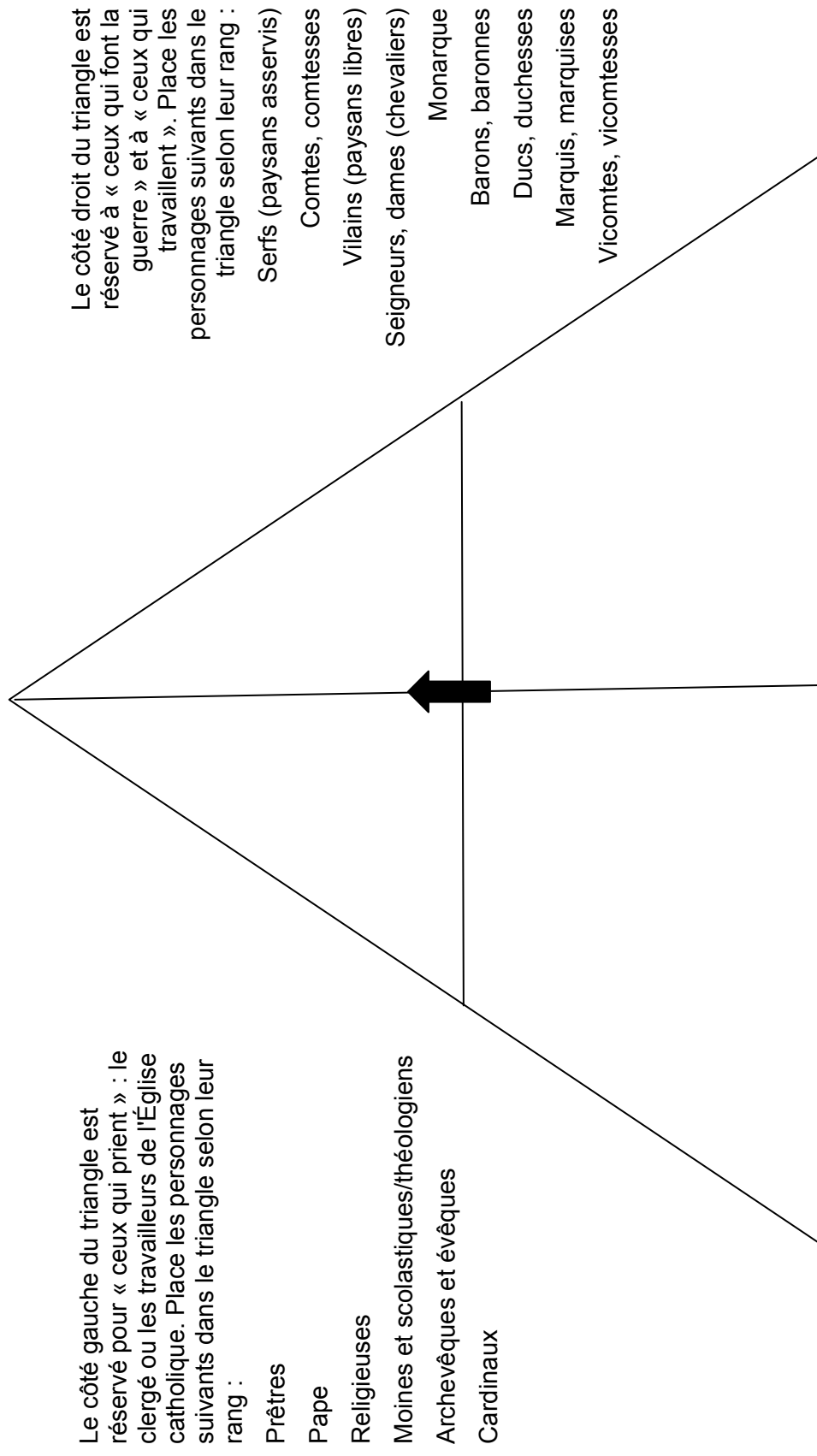
Art médiéval

Titre et forme d'art :	Date ou époque/lieu d'origine :
Source de l'image (site Web, page titre et URL)	
Où peut-on voir l'original? (Nom du musée ou de la galerie, et endroit)	
Décris exactement ce que tu vois sur cette œuvre.	
Quel est le sujet ou thème de cette pièce?	
Pourquoi, à ton avis, l'artiste a-t-il créé cette pièce?	
Pourquoi as-tu choisi cette pièce pour ton portfolio?	
Qu'est-ce que cette pièce te suggère concernant les croyances, les valeurs ou les modes de vie de l'époque médiévale?	

Annexe 4.10

Le système féodal : Pyramide de pouvoir

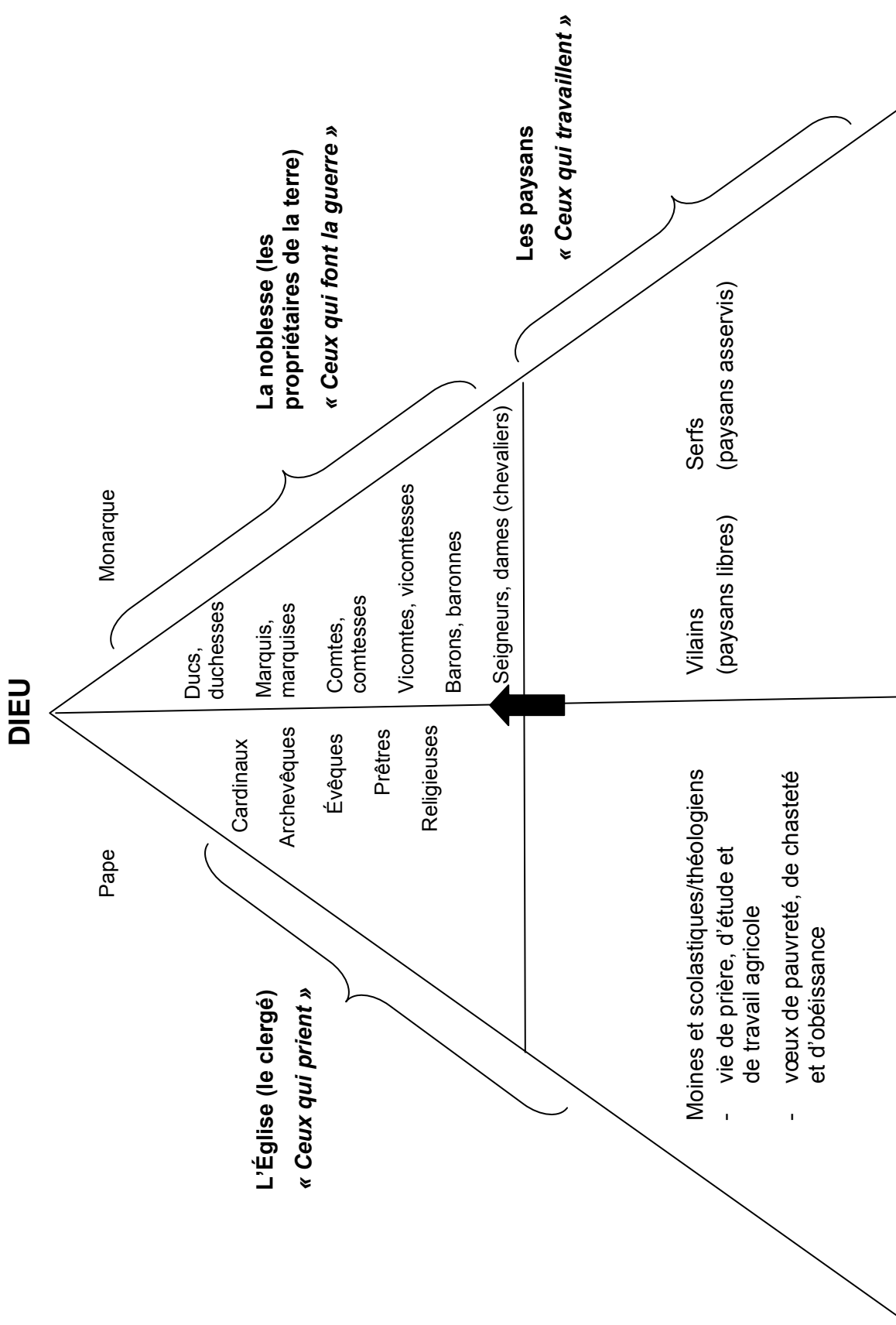
DIEU



Le système féodal est un système fondé sur la « fidélité » ou la loyauté des membres de la petite noblesse envers des nobles plus puissants, et des serfs ou paysans envers les seigneurs du domaine où ils vivent et travaillent. Tous les membres de la société doivent être loyaux envers le Roi et l'Eglise catholique.

Annexe 4.10

Le système féodal : Pyramide de pouvoir – Corrigé



Annexe 4.11

Le système féodal : Rôles et responsabilités

Rôle social	Responsabilités	Obligations envers d'autres	Droits ou libertés
Roi ou reine			
Grande noblesse			
Chevaliers			
Évêques			
Rôle social	Responsabilités	Obligations envers d'autres	Droits ou libertés
Paysans libres			
Moines			
Serfs			
Religieuses			

Annexe 4.11

Le système féodal : Rôles et responsabilités – Corrigé

Rôle social	Responsabilités	Obligations envers d'autres	Droits ou libertés
Roi ou reine	- gouverne l'État	- aucune	- en général illimités
Grande noblesse	- appuie le monarque en temps de guerre	- verse des impôts au monarque - prête un serment de fidélité envers le monarque	- contrôle la plupart des terres
Chevaliers	- se battent en temps de guerre - appuient le monarque et la grande noblesse	- prêtent un serment de fidélité envers leur seigneur - fournissent de l'argent à la demande du monarque	- reçoivent des terres en retour de leur loyauté - peuvent louer leurs terres à des personnes libres
Évêques	- doivent répandre la foi chrétienne - sont responsables des prêtres et des autres religieux	- doivent être fidèles au Pape et suivre ses directives	- reçoivent des terres pour bâtir des églises - reçoivent des fonds ou des biens de leurs fidèles pour appuyer leur travail
Rôle social	Responsabilités	Obligations envers d'autres	Droits ou libertés
Paysans libres	- doivent cultiver les terres qu'ils louent	- doivent payer les taxes au seigneur duquel ils ont loué les terres	- peuvent choisir l'endroit où ils vont travailler
Moines	- ils étudient, prient et travaillent - souvent ils transcrivent les textes religieux	- parfois, ils éduquent les jeunes gens	- ils consacrent leur vie à leur communauté religieuse
Serfs	- doivent cultiver les terres d'un seigneur - doivent se battre en guerre si nécessaire	- doivent remettre une partie de leurs récoltes au seigneur	- doivent être protégés par le seigneur et recevoir des terres de ce dernier pour cultiver
Religieuses	- elles prient et travaillent	- elles appuient les prêtres et les évêques dans leurs fonctions	- elles consacrent leur vie à leur communauté religieuse

Annexe 4.12

La Magna Carta

La *Magna Carta* ou *Grande Charte* a été signée par le roi Jean d'Angleterre [dit Jean sans Terre] en 1215, à la demande pressante d'un certain nombre de barons ou de riches propriétaires fonciers. Voici quelques extraits de ce document.

1) NOUS AVONS D'ABORD ACCORDÉ À DIEU, et par cette présente charte, Nous avons confirmé, pour Nous et pour nos héritiers, à perpétuité; que l'Église d'Angleterre sera libre et jouira de tous ses droits et libertés, [...]

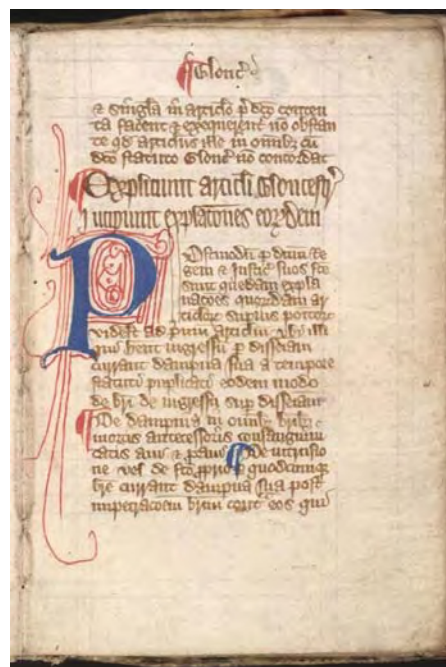
(38) Aucun Huissier ne soumettra dorénavant quiconque à sa loi, sur sa seule accusation non corroborée, sans produire des témoins fiables convoqués pour cette raison.

(39) Aucun homme libre ne sera saisi, ni emprisonné ou dépossédé de ses biens, déclaré hors-la-loi, exilé ou exécuté, de quelques manières que ce soit. Nous ne le condamnerons pas non plus à l'emprisonnement sans un jugement légal de ses pairs, conforme aux lois du pays.

(40) À personne Nous ne vendrons, refuserons ou retarderons, les droits à la justice.

(52) Si quiconque a été saisi ou dépossédé de ses terres ou château par Nous, ou qu'il a été privé de ses droits et libertés sans un jugement légal de ses pairs, Nous les lui restituerons immédiatement.

... les Barons pourront élire vingt-cinq Barons de leurs choix et de leur Royaume, et ceux-ci observeront, garderont et feront observer, de leur plein pouvoir, la paix et les libertés que Nous leur avons accordées.



Source : [Anglais] The British Library, *Magna Carta*,
Text of the Magna Carta:

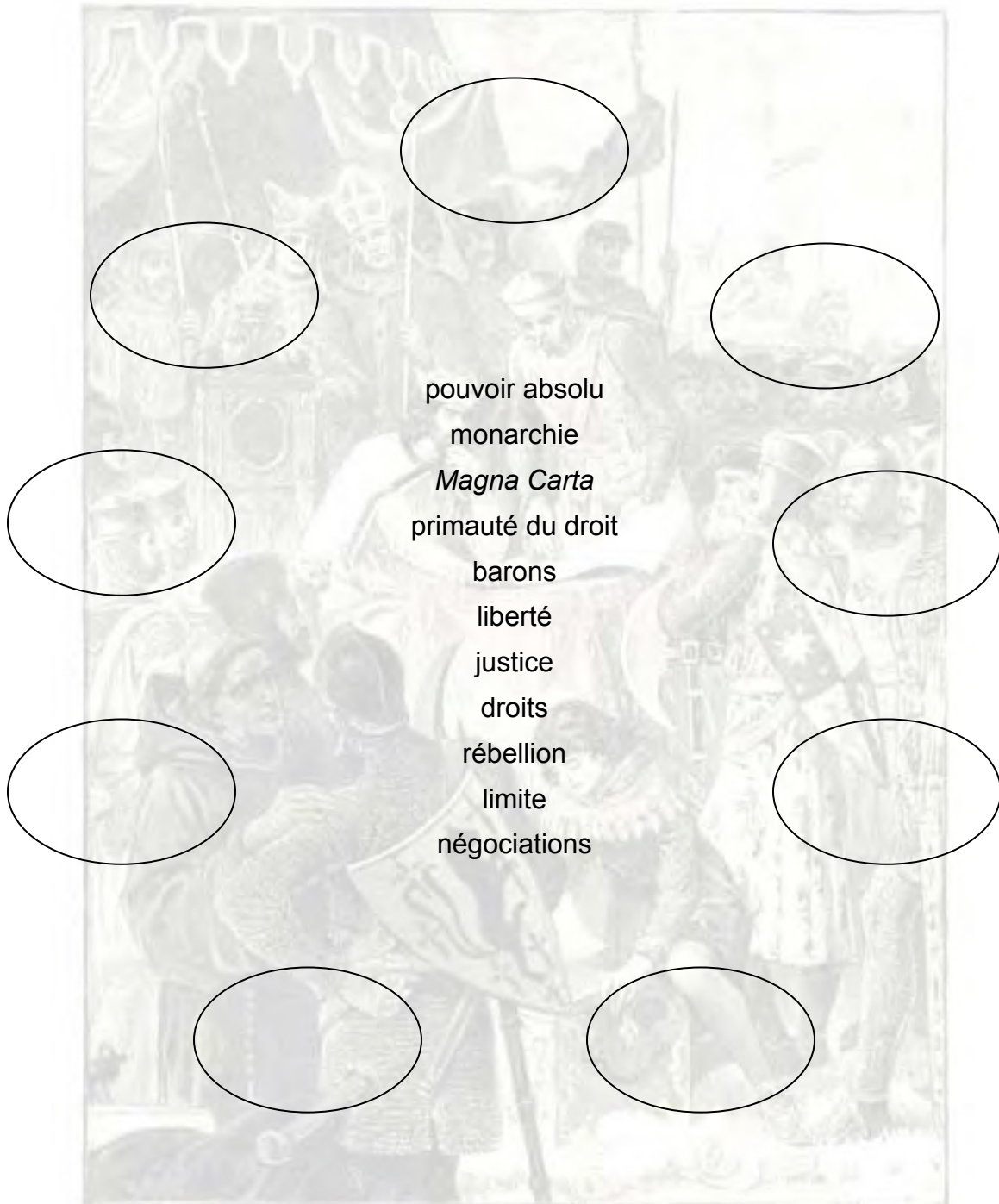
<http://www.bl.uk/collections/treasures/magnatranslation.html>

[Français] Bibliothèque Jeanne Hersch, LA GRANDE CHARTE [MAGNA CARTA] DE JEAN SANS TERRE, TEXTES FONDATEURS http://www.aidh.org/Biblio/Text_fondat/GB_01.htm

Annexe 4.13

Cycle de mots : La *Magna Carta*

Choisis neuf des mots énumérés ci-dessus, qui serviront dans les cadres ovales du cycle de mots pour expliquer la signification et l'importance de la *Magna Carta*. Assure-toi d'indiquer comment chaque idée est liée à la suivante. Ton cycle de mots devrait illustrer ce que tu comprends de la signification de chaque mot inclus.



Jean d'Angleterre signe la *Magna Carta*
Cassell's History of England (1902)

Annexe 4.14

Cadre de prise de notes : Les croisades

Prends des notes sous forme télégraphique et indique tes sources sur une page séparée.
Ajoute une carte de l'Europe montrant les lieux importants où se sont déroulées les croisades (p. ex., Jérusalem, Constantinople, mer Méditerranée).

QUI-QUOI-OÙ? En quoi consistaient les croisades? Qui étaient les protagonistes et où cela se déroulait-il?	QUAND? Durant quelle période les croisades se sont-elles déroulées?
POURQUOI? Décris les principales motivations ou raisons expliquant les croisades.	Choisis l'une des quatre grandes croisades ci-dessous : ✓ Croisade des paysans avec Pierre l'Ermite en tête, en 1095 ✓ Troisième croisade : la Croisade des rois, menée par Richard Cœur de Lion, en 1189 ✓ Quatrième croisade : la Croisade des nobles français en 1204 ✓ Croisade des enfants en 1262
Principaux événements de la croisade que tu as choisie :	Principaux résultats de la croisade que tu as choisie :
Décris les conséquences des croisades (y compris les conséquences sur la richesse, la culture et le pouvoir).	

Carte des Croisades (Larousse 1922)

Annexe 4.14

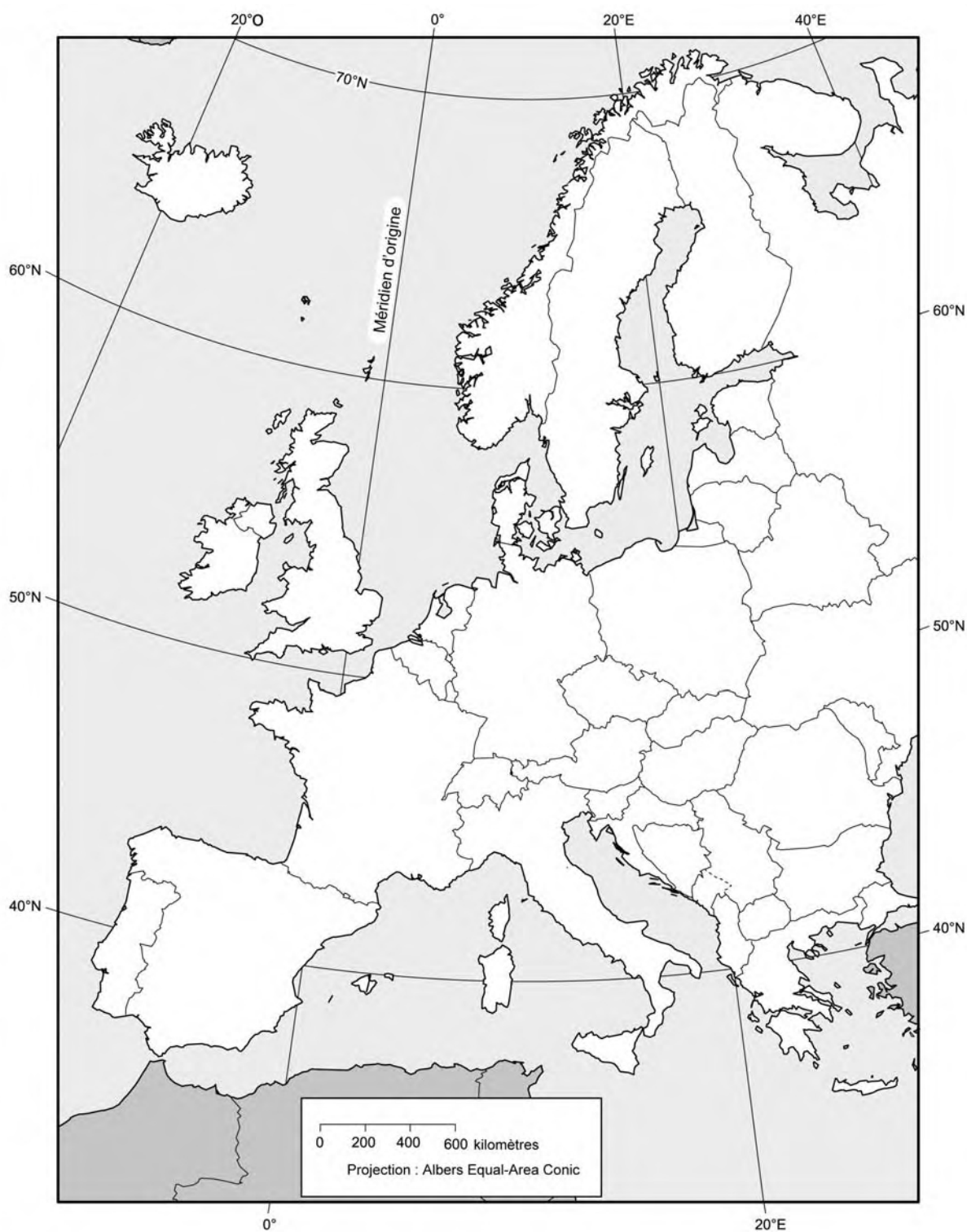
Cadre de prise de notes : Les croisades – Corrigé

Prends des notes sous forme télégraphique et indique tes sources sur une page séparée.
Ajoute une carte de l'Europe montrant les lieux importants où se sont déroulées les croisades (p. ex., Jérusalem, Constantinople, mer Méditerranée).

QUI-QUOI-OÙ? En quoi consistaient les croisades? Qui étaient les protagonistes et où cela se déroulait-il? - les croisades étaient des guerres religieuses entre les chrétiens de l'Europe occidentale et les musulmans du Moyen-Orient dont les batailles se déroulèrent surtout au Moyen-Orient	QUAND? Durant quelle période les croisades se sont-elles déroulées? - de l'an 1095 à environ 1300
POURQUOI? Décris les principales motivations ou raisons expliquant les croisades. - les chrétiens voulaient libérer la « Terre sainte » au Moyen-Orient des mains des musulmans - les croisades sont rapidement devenues une quête pour des richesses au lieu d'excursions pour libérer la « Terre sainte »	Choisis l'une des quatre grandes croisades ci-dessous : ✓ Croisade des paysans avec Pierre l'Ermite en tête, en 1095 ✓ Troisième croisade : la Croisade des rois, menée par Richard Cœur de Lion, en 1189 ✓ Quatrième croisade : la Croisade des nobles français en 1204 ✓ Croisade des enfants en 1262
Principaux événements de la croisade que tu as choisie : varié 	Principaux résultats de la croisade que tu as choisie : varié 
Décris les conséquences des croisades (y compris les conséquences sur la richesse, la culture et le pouvoir). varié  Légende: Routes suivies par les croisades: 1^{re} croisade 2^e croisade 3^e croisade 4^e croisade 5^e croisade 6^e croisade Nous n'indiquons pas les itinéraires des 5^e et 6^e croisades auxquelles la France n'a point pris part. EUROPE AU COMMENCEMENT DU RÈGNE DE PHILIPPE-AUGUSTE	

Annexe 4.15

Carte à grandes lignes de l'Europe



Source : Arizona Geographic Alliance
Department of Geography, Arizona State University
<http://alliance.la.asu.edu/azga>

Annexe 4.16

Ligne chronologique : Les Vikings

Qui étaient les Vikings? Les Vikings étaient des « gens de mer » de la partie de l'Europe connue sous le nom de Scandinavie : Danemark, Norvège et Suède. Au temps des Vikings, soit de 800 à 1050 environ, ils se sont dispersés partout en Europe et dans les pays limitrophes de l'Atlantique Nord et ils ont conquis ou colonisé bon nombre de territoires. Bien qu'ils soient souvent considérés principalement comme des guerriers ou des assaillants, les Vikings étaient aussi des commerçants, des explorateurs et des défricheurs. Dans une grande partie du Nord de l'Europe, leur influence s'est exercée sur les noms de famille et de lieux, les langues et les coutumes, ainsi que les contes populaires et les récits de tradition orale.

- 789 - Début des attaques des Vikings en Angleterre
- 840 - Fondation de la ville de Dublin en Irlande par des colons vikings
- 844 - Échec d'un raid viking à Séville (Espagne)
- 853 - Établissement de colonies de Vikings norvégiens à Dublin et ailleurs en Irlande
- 860 - Attaque des Vikings contre Constantinople (Istanbul).
- 866 - Établissement d'un royaume à York, Angleterre, par des Vikings danois
- 871 - Alfred le Grand (à droite) met fin à l'avance des Danois en Angleterre
- 886 - Alfred cède une partie du territoire anglais aux Danois
- 900 - Raids des Vikings le long de la côte méditerranéenne
- 911 - Le chef viking Rollon obtient des terres des Francs et fonde la Normandie en France.
- 941 - Attaque des Vikings à Constantinople (Istanbul)
- 981 - Le chef viking Erik le Rouge découvre le Groenland.
- 986 - Des voiliers vikings arrivent à Terre-Neuve.
- 995 - Olav I^{er} devient roi de Norvège et déclare ce territoire un royaume chrétien.
- 1000 - Le christianisme atteint le Groenland et l'Islande.
- 1000 - Leif Eriksson, fils d'Erik le Rouge, explore les côtes de l'Amérique du Nord.
- 1000 - La Norvège est sous la domination des Danois.
- 1010 - Des explorateurs vikings tentent de fonder une colonie en Amérique du Nord.
- 1013 - Conquête de l'Angleterre par les Danois.
- 1015 - Les Vikings abandonnent la colonie de Vinland sur la côte est de l'Amérique du Nord.
- 1016 - Knud (Canute), roi des Danois, règne aussi sur l'Angleterre.
- 1028 - Knud, roi de l'Angleterre et du Danemark, s'empare de la Norvège.
- 1042 - Édouard le Confesseur règne sur l'Angleterre, avec l'appui des Danois.



Remarques à l'enseignant :

Certaines dates peuvent varier dépendant de la source.

Source : Viking Timeline :
<http://viking.no/e/etimeline.htm>

Annexe 4.17

Chronologie de l'Islam au Moyen Âge

Vers 570	Naissance de Mahomet (Mohammed) à La Mecque
622	L'Hégire (hedjra), qui signifie « exil » : Mahomet quitte La Mecque pour Médine en raison de l'opposition des Mecquois (première année du calendrier musulman)
630	Mahomet retourne à La Mecque, prend le contrôle de la ville et en fait le centre de l'Islam
632	Mort de Mahomet (à gauche); à cette époque, la plus grande partie de l'Arabie est musulmane
632 – 650	Période des « califes bien guidés », successeurs de Mahomet et régissant l'Empire arabe, avec en son centre La Mecque et Médine. C'est à cette époque que le texte officiel du Coran est établi en arabe.
636	Conquête de la Syrie par les musulmans (sous Omar, deuxième calife)
637	Conquête de la Perse et de Jérusalem par les musulmans (sous Omar, deuxième calife)
641	Conquête d'Alexandrie (l'Égypte) par les musulmans (sous Omar, deuxième calife)
661 – 750	Les califes Omayyad régissent l'Empire musulman, dont le centre est Damas.
711	Conquête de l'Espagne par les Arabes musulmans
717 – 718	Les musulmans tentent de s'emparer de Constantinople, capitale de l'Empire byzantin. Ils progressent aussi en Europe de l'Ouest jusqu'en France (les Francs bloquent leur avance).
750	Les Abbassides règnent sur l'Empire musulman, qui a Bagdad en son centre; l'Âge d'or de l'Islam commence. Sous les califes abbassides, les musulmans bâtissent le premier observatoire astronomique, traduisent en arabe des textes grecs anciens, perfectionnent et diffusent l'alphabet arabe et les chiffres arabes, inventent l'astrolabe (à gauche) pour la navigation, écrivent une somme d'ouvrages littéraires et historiques en arabe, font des progrès en agriculture, améliorent l'approvisionnement en eau, font des progrès en médecine et en soins de santé, développent l'agriculture et l'amélioration génétique du bétail, font connaître le coton de l'Orient vers l'Occident. Bien que musulmans, les Abbassides prônent la liberté de religion dans les régions sous leur contrôle.
751	L'Empire arabe affronte les Chinois : les Arabes apprennent des prisonniers de guerre chinois comment fabriquer du papier. La fabrication du papier aide à faire progresser l'alphabétisation grâce aux livres dans tout le monde arabe.
765	Établissement d'une école de médecine à Bagdad

Annexe 4.17

Chronologie de l'Islam au Moyen Âge (suite)

Vers 800 – 1100	Les Arabes établissent des caravanes régulières pour le commerce dans toute l'Afrique du Nord; ils développent progressivement les routes commerciales au-delà du Sahara jusque dans les royaumes de l'Afrique de l'Ouest, Mali et Ghana, pour le commerce de l'or et du sel. Le réseau commercial arabe devient très prospère et facilite l'échange d'idées et de technologies entre les sociétés qui font du commerce avec eux.
1055	Les Turcs de Seljuk, des musulmans convertis vivant en Asie centrale, commencent à se déplacer vers des territoires de l'Empire byzantin, d'où des conflits et hostilités entre chrétiens et musulmans.
1096	Début des croisades : Le pape Urbain II de Rome (à gauche) appelle tous les chrétiens à prendre les armes pour expulser les musulmans de Jérusalem et de la région environnante (considérée comme la Terre sainte qui a vu naître Jésus-Christ et le christianisme) et de l'Empire byzantin.
1258	Les Mongols saccagent Bagdad, tuant le calife et de nombreux musulmans, ce qui marque la fin des califes Abbassides.
1299	Fondation de la dynastie ottomane sous Osman I ^{er} en Asie mineure (Turquie). Le règne d'Osman dure jusqu'en 1326.
1291	Fin des croisades – Défaite des chrétiens aux mains des musulmans, qui continuent d'occuper la Terre sainte
1453	Conquête de Constantinople par les Turcs ottomans sous le règne de Muhammad II : fin de l'Empire byzantin. La ville est renommée Istanbul et devient la capitale de l'Empire ottoman.
1520 – 1566	Souleiman le Magnifique (en bas) règne sur l'Empire ottoman en tant que sultan et agrandit son territoire. L'Empire atteint son apogée sur divers plans : culture, arts, littérature, architecture et lois. L'Empire ottoman subsiste jusqu'à la fin de la Première Guerre mondiale (1918).



Annexe 4.18

Lieux importants de l'histoire des musulmans

Indique sur une carte murale du monde les lieux importants de l'Empire musulman à son apogée, du 9^e au 11^e siècle, ou du monde musulman sous la domination des Turcs ottomans du 14^e au 16^e siècle.

- | | |
|--------------------------------|-------------------------------|
| 1. Arabie (péninsule Arabique) | 14. Inde |
| 2. Perse | 15. Chine |
| 3. Égypte | 16. Mer Noire |
| 4. Syrie | 17. Mer Caspienne |
| 5. Terre sainte | 18. Mer Méditerranée |
| 6. Espagne | 19. Mer Rouge |
| 7. Empire byzantin | 20. Mer d'Oman (mer d'Arabie) |
| 8. Constantinople (Istanbul) | 21. Golfe Persique |
| 9. La Mecque | 22. Alexandrie |
| 10. Médine | 23. Ghana |
| 11. Damas | 24. Désert du Sahara |
| 12. Bagdad | 25. Mali |
| 13. Jérusalem | 26. Tombouctou |



Vue aérienne de La Mecque

Source : http://fr.wikipedia.org/wiki/La_Mecque

Annexe 4.18

Lieux importants de l'histoire des musulmans – Corrigé



Annexe 4.19

Mots clés : Réalisations de l'Islam



Dieu ou 'Allah' en arabe

Astronomie

Chimie

Algèbre

Nombres, zéro

Médecine

Littérature

Tissage de tapis

Arts décoratifs

Langue/alphabet arabe

Navigation/orientation

Confection de cartes

Papier et livres

Agriculture

Eau et techniques sanitaires

Croyances religieuses

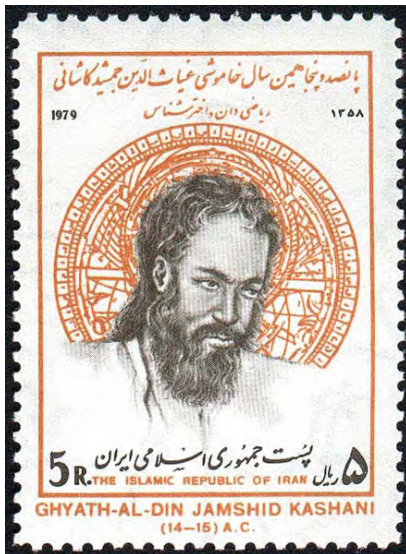
Commerce

Communication

Éducation



Ibn Battûta, Explorateur



Ghiyath al-Din Jamshid Mas'ud al-Kashi,
mathématicien et astronome perse exceptionnel

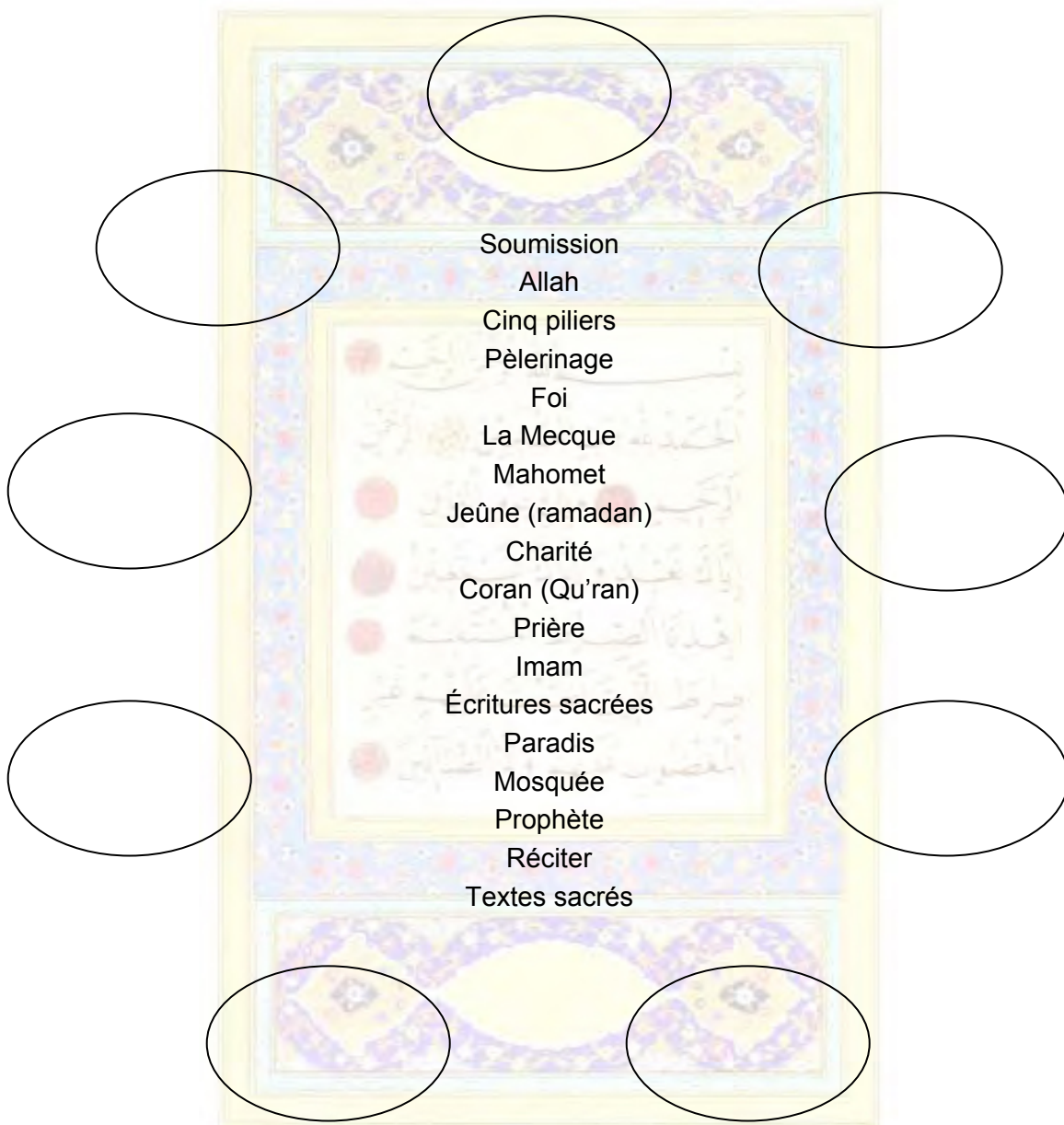


page d'*Algebra* d'al-Khwarizmi

Annexe 4.20

Cycle de mots : La religion islamique

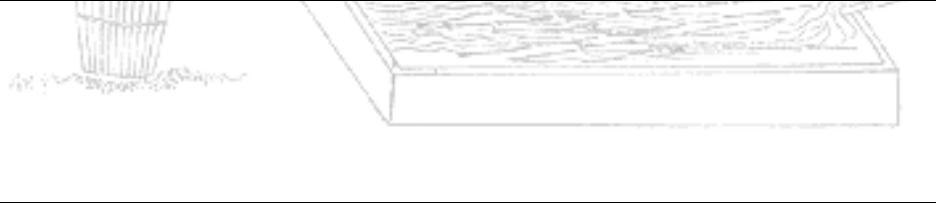
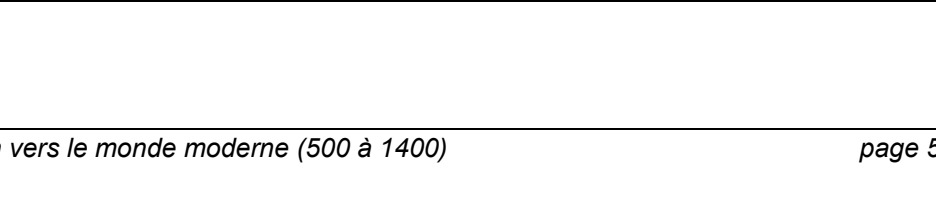
Choisis neuf mots parmi ceux de la liste ci-dessous, que tu utiliseras dans les cadres ovales du cycle de mots pour expliquer les croyances religieuses fondamentales de l'islam. Assure-toi d'indiquer comment chaque idée est liée à la suivante. Ton cycle de mots devrait montrer que tu comprends la signification de chaque mot choisi.



Premier sourate du Coran

Annexe 4.21

Réalisations de la civilisation chinoise au Moyen Âge

Réalisation	Description/détails
Fabrication du papier (arrière-plan)	塘漂竹斬 
Papier-monnaie	
Poudre à canon	
Peinture de paysages	
Calligraphie	
Compas magnétique (boussole)	
Porcelaine	

Annexe 4.21

Réalisations de la civilisation chinoise au Moyen Âge (suite)

Réalisation	Description/détails
Horloge astronomique (arrière-plan)	
Caractères mobiles	
Sciences	
Arts décoratifs	
Commerce et industrie	
Autres	

Annexe 4.21

Réalisations de la civilisation chinoise au Moyen Âge – Corrigé

Réalisation	Description/détails
Fabrication du papier	- faits de fibres de chanvre - les premiers datent d'environ 50 ans avant notre ère - le plus ancien livre imprimé date de l'an 868 de notre ère
Papier-monnaie	- apparaît vers 1024 pour faciliter les échanges commerciaux
Poudre à canon	- elle était utilisée par les Chinois déjà aux 12^e et 13^e siècles - elle transforma complètement la façon de faire la guerre - elle était utilisée pour des feux d'artifice - les premiers canons étaient faits de bambou qui contenaient de la poudre
Peinture de paysages	- les Chinois développent la peinture en relief vers le 8^e siècle - la peinture de paysages atteint son apogée au 13^e siècle - le réalisme est une caractéristique importante
Calligraphie	- les symboles calligraphiques deviennent standardisés sous la dynastie des Tang et sont simplifiés pour centraliser le pouvoir de l'empereur - la calligraphie devient une expression artistique, non seulement une forme d'écriture
Compas magnétique (boussole) (arrière-plan)	- son utilisation date du 11^e siècle de notre ère - il était utilisé en navigation - il était utilisé en religion, pour savoir où enterrer les morts - il était utilisé pour s'assurer que les maisons faisaient face au nord (cela représentait l'harmonie avec la nature)
Porcelaine	- l'industrie de porcelaine se développe beaucoup à partir du 6^e siècle - faite d'argile et de kaolin chauffés à de très hautes températures (900 °C) - après la cuisson, la porcelaine était peinte

Annexe 4.21

Réalisations de la civilisation chinoise au Moyen Âge – Corrigé (suite)

Horloge astronomique (arrière-plan)	- développée vers 1090, l'ancêtre de l'horloge mécanique utilisée par les Européens au 14^e siècle
Caractères mobiles	- inventés au 11^e siècle - les caractères étaient gravés dans l'argile et cuits au feu - on rassemblait différents caractères pour imprimer un texte
Sciences	- en 1014, les Chinois inventent l'ancêtre de la vaccination pour traiter la variole - en 1248, on développe une façon de distinguer le cadavre d'une personne morte étranglée et le cadavre d'une personne morte noyée - en 1054, observation d'une supernova qui explose à des milliers d'années-lumière de la terre
Arts décoratifs	- les vases chinois sont souvent décorés avec des fleurs, des oiseaux, des animaux de toute espèce, et plus tard, avec des humains
Commerce et industrie	- construction du Grand Canal vers l'an 600 pour rejoindre les parties nord et sud de l'ancienne Chine - la « Route de soie » se développe facilitant le commerce entre la Chine et l'Occident - l'industrie minière, la métallurgie, les chantiers navals se développent aux 11^e et 12^e siècles
Autres	varié

Annexe 4.22

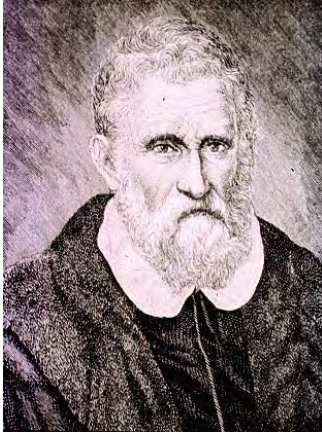
La Chine au Moyen Âge

Dynastie Tang 618 – 907	Le bouddhisme, le taoïsme et le confucianisme sont les principales religions pratiquées en Chine. Les écrits officiels du confucianisme sont gravés sur la pierre. Le bouddhisme, arrivé en Chine à partir de l'Inde par la Route de la soie, gagne de plus en plus d'adeptes chinois et inspire une nouvelle littérature et des discussions philosophiques. Le commerce et l'échange de marchandises et d'idées sur la Route de la soie atteignent leur apogée. L'éducation de la population prend de l'importance.
Dynasties Song (Sung) 960 – 1279	Période de développement technologique et culturel : - premier papier-monnaie au monde (1024) - fabrication du papier et caractères d'imprimerie mobiles pour l'édition de livres - invention des fractions par des mathématiciens; perfectionnement de l'abaque - calendrier lunaire précis des phases de la lune - première horloge mécanique (1088) - invention du compas magnétique (1100) - production de fer pour la construction de ponts et les armures - âge d'or de la peinture de paysages chinois - invention de la poudre à canon/explosifs
1203 – 1206	Conquête et unification des tribus mongoles par Gengis Khan, qui s'attribue le titre de Roi (Khan) des rois.
1207 – 1227	Conquête par Gengis Khan de certaines parties de l'Europe orientale, de la Chine et de la Russie d'aujourd'hui en tant que territoires de l'Empire mongol. Capture de Beijing en 1215.
1258	Les Mongols attaquent et saccagent Bagdad, tuant bien des musulmans et agrandissant l'Empire mongol du côté du Moyen-Orient.
1271	Marco Polo part de Venise (Italie) pour se rendre à la cour de Kubilay Khan et y reste jusqu'en 1292. Ses observations sur les terres, le peuple, la culture et les technologies de la Chine sont consignées dans un livre intitulé <i>Il milione (Le Livre des Merveilles)</i> .
1279	Kubilay Khan établit un empire mongol unifié dont le centre est la Chine. Les Mongols revitalisent les axes commerciaux sur la Route de la soie et protègent les commerçants des rebelles et des croisés.
1280	Kubilay Khan fait la conquête du reste de la Chine et fonde la dynastie Yuan. Son règne se prolonge jusqu'en 1294.
1331	La peste bubonique ou peste noire sévit en Chine et extermine une grande partie de la population. La maladie se propage par les routes commerciales jusqu'en Europe.
1368	La rivalité entre les héritiers du pouvoir impérial mongol, les catastrophes naturelles et les nombreux soulèvements des paysans mènent à la chute de la dynastie Yuan et de l'Empire mongol.
1368	Début de la dynastie Ming : nouvelle période de développement culturel et artistique en Chine. Sous la dynastie Ming, la Grande Muraille de Chine est renforcée et reconstruite, la Chine a moins de contact avec les autres cultures.
1420	Fin de la construction du Palais impérial au centre de Beijing (aujourd'hui appelé la Cité interdite).

Annexe 4.23

Marco Polo en Chine

Les merveilles de Kinsay [Hangzhou] (vers 1300)



Marco Polo

C'est ici que commence l'introduction de ce livre, appelée la description du monde. Seigneurs, Empereurs et Rois, Ducs et Marquis, Comtes, Chevaliers et Bourgeois, et tous les gens qui veulent connaître les différentes générations d'hommes et la diversité des différentes régions du monde, prenez ce livre et lisez-le; vous y trouverez toutes les plus grandes merveilles et la grande diversité du monde [...]

Après avoir quitté Changan et voyagé pendant trois jours dans un pays splendide, traversant un certain nombre de villes et de villages, vous arrivez à la très noble cité de Kinsay [Hangzhou], un nom qui veut dire dans notre langue « la Cité du ciel », comme je l'ai dit précédemment. Et puisque nous y sommes, je vais vous donner des détails sur sa magnificence; les merveilles de cette ville sont bien dignes de mention, car il s'agit sans conteste de la ville la plus belle et la plus noble du monde [...]

[...] Et il y a dans cette ville douze mille ponts de pierre, pour la plupart si élevés qu'une grande flotte pourrait passer en dessous. Et nulle part n'existe autant de merveilles car il y a tant de ponts; en effet, toute la ville

semble bâtie sur l'eau et est entourée d'eau, si bien qu'il faut un grand nombre de ponts pour la traverser. Et bien que les ponts soient si élevés, les approches sont si bien conçues que les chars et chevaux peuvent les franchir librement [...]

[...] Dans la ville, il y a un lac d'une trentaine de milles, entouré de magnifiques palais et de manoirs d'une grande richesse et d'une architecture la plus exquise que vous puissiez imaginer, appartenant aux nobles de la ville. Sur les rives de ce lac abondent aussi les abbayes et églises fréquentées par les Idolâtres. Au milieu du lac se trouvent deux îles, chacune portant un riche édifice, majestueux et spacieux, meublé selon un style pouvant convenir au palais d'un empereur. Quand un citoyen veut organiser une fête pour célébrer un mariage ou une autre occasion, c'est à l'un de ces palais que cette fête se déroule. Et l'on peut y trouver tout ce que l'on désire : plateaux d'argent, trancoirs et vaisselle, serviettes de table et nappes, enfin tout ce dont on a besoin. C'est le Roi qui a pris ces dispositions pour récompenser son peuple, et l'endroit est ouvert à quiconque veut organiser une fête. Parfois, il y a une centaine de fêtes différentes en même temps dans ces palais; certains tiennent un banquet, d'autres célèbrent un mariage, et tout le monde trouve assez d'espace dans les nombreux appartements et pavillons, qui sont agencés d'une façon si ordonnée qu'aucune fête ne vient interférer avec celle d'un autre groupe [...]

[...] et comme ils ont été conquis par le Grand Khan, ils utilisent le papier-monnaie. Les hommes et les femmes sont beaux et élégants; pour la plupart, ils portent des vêtements de soie, car il existe d'énormes quantités de ce matériel, qui provient aussi bien du district entier de Kinsay que d'importations de commerçants d'autres provinces [...]



le papier-monnaie

Annexe 4.23

Marco Polo en Chine (suite)

[...] D'autres rues sont occupées par les physiciens et les astrologues, qui enseignent aussi la lecture et l'écriture, et une infinité d'autres professions ont leur place dans ces quartiers. Dans chacun de ces quartiers, il y a deux grands palais se faisant face, où sont établis les officiers nommés par le Roi, qui règlent les différends survenant entre les marchands, ou d'autres habitants du quartier. Ces officiers ont pour tâche quotidienne de s'assurer que les gardes sont à leur poste sur les ponts voisins, et de punir, à leur discrétion, ceux qui se sont absentés [...]

La rue principale dont j'ai parlé auparavant, qui traverse toute la ville, est bordée des deux côtés par des maisons et de grands palais avec des jardins attenants, ainsi que les maisons d'ouvriers pratiquant divers métiers. La foule que l'on peut voir ici, emplissant cette rue et d'autres à toute heure du jour, chacun selon sa destination, est si nombreuse que personne ne croirait possible qu'il y ait suffisamment de vivres pour nourrir tout ce monde, à moins de voir de ses yeux, tous les jours de marché, tous ces quartiers bondés, grouillant d'acheteurs, les commerçants ayant apporté des montagnes de provisions par terre et par eau; et toutes ces denrées sont vendues.

Les maisons des citoyens sont bien construites, avec une finition méticuleuse; et le souci que les gens apportent dans la décoration, la peinture et l'architecture de leur maison les incite à dépenser des sommes effarantes à cette fin [...]



Gravure du Livre des Merveilles

Je dois vous dire que la ville de Kinsay compte 3 000 bains, dont l'eau provient de fontaines. Ce sont des bains chauds; les gens prennent beaucoup de plaisir à s'y rendre, et ce, plusieurs fois par mois, car ils sont très propres de leur personne. Ce sont les bains les plus beaux et les plus grands du monde; ils sont assez vastes pour accueillir 100 personnes à la fois [...]



Kubilay Khan

Et la Mer, l'Océan, vient jusqu'à 25 milles de la ville à un endroit nommé Ganfu, qui est une petite ville dotée d'un excellent havre, où vont mouiller de nombreux navires de commerçants faisant des échanges avec l'Inde et d'autres pays étrangers, exportant et important toutes sortes de marchandises qui font la prospérité de la ville. Et il y a un grand fleuve [le Ts'ien T'ang] qui coule de la ville de Kinsay jusqu'à ce port, où les navires peuvent passer pour se rendre jusqu'à la ville. Ce fleuve s'étend aussi vers d'autres lieux à l'intérieur des terres [...]

Sachez également que le Grand Khan (à la gauche) a divisé le territoire de Manzi en neuf parts, qui forment neuf royaumes. À la tête de chacun de ces royaumes est nommé un roi qui est assujéti au Grand Khan, et qui, chaque année, doit rendre compte de son administration au bureau fiscal de la capitale [...]

Extraits du *The Book of Ser Marco Polo the Venetian concerning the Kingdoms and Marvels of the East*, (le Livre des merveilles de Marco Polo), traduit et édité par Henry Yule, 3^e éd., révisé par Henri Cordier (Londres : John Murray, 1903), vol. II, cité dans le *Medieval Source Book* :

<http://www.fordham.edu/halsall/source/polo-kinsay.html>

Voir aussi <http://marcopolo.mooldoo.com/index.php?f=MapSite>

Annexe 4.24

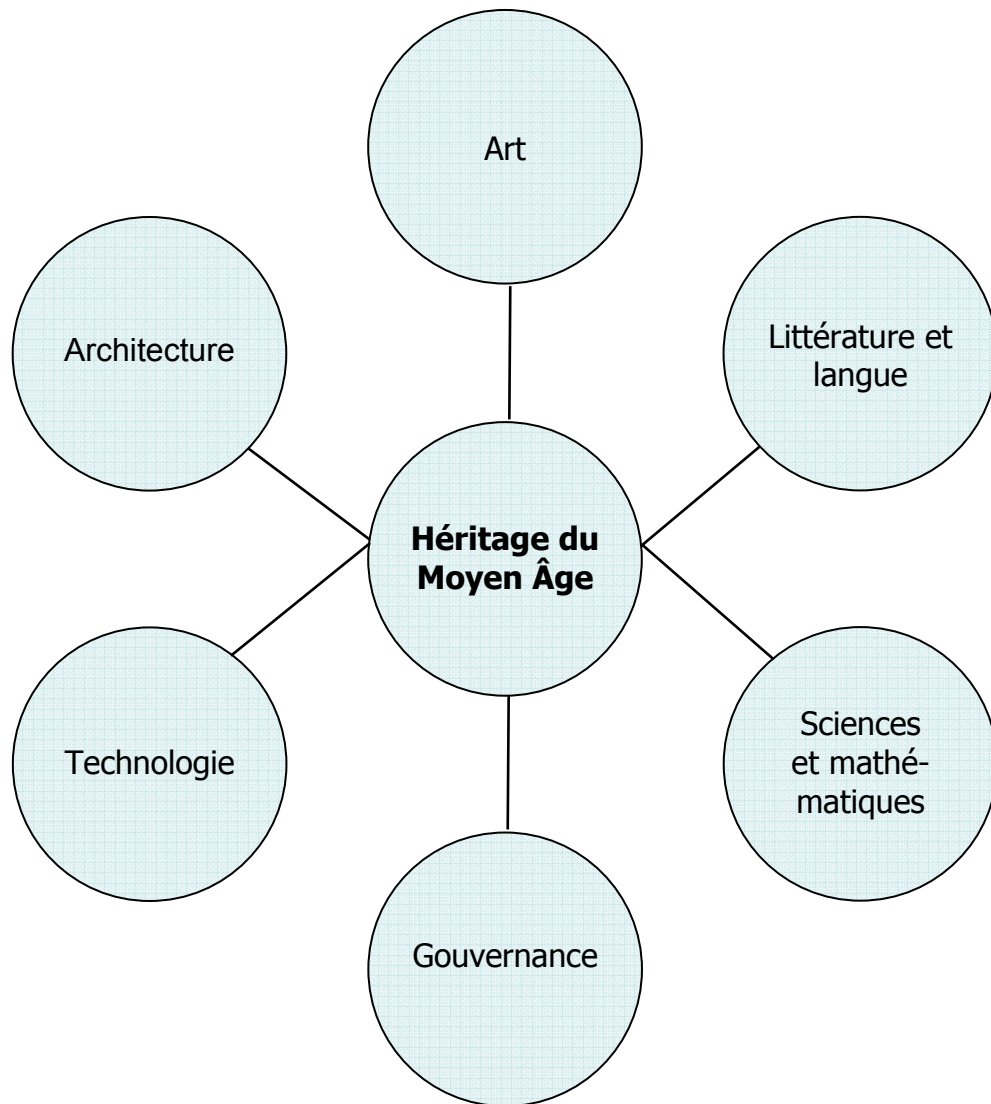
Cadre de planification : Réalisations du Moyen Âge

Assignez un domaine de réalisation à chaque membre de votre équipe. Décrivez les réalisations sous forme d'énumération (qui, quoi, quand, où, pourquoi) à l'aide du cadre ci-dessous. Joignez un extrait tiré d'une source primaire pour chaque exemple, et les détails relatifs aux ressources consultées.

Domaine de réalisation √	
☐ Art ☐ Architecture ☐ Science ☐ Technologie ☐ Gouvernance	
Élève responsable : _____	
Exemple 1 :	
Exemple 2 :	
Caractères durables de ces réalisations :	
Importance et impact de ces réalisations :	

Annexe 4.25

L'héritage du Moyen Âge : Toile de mots



clavicorde médiéval

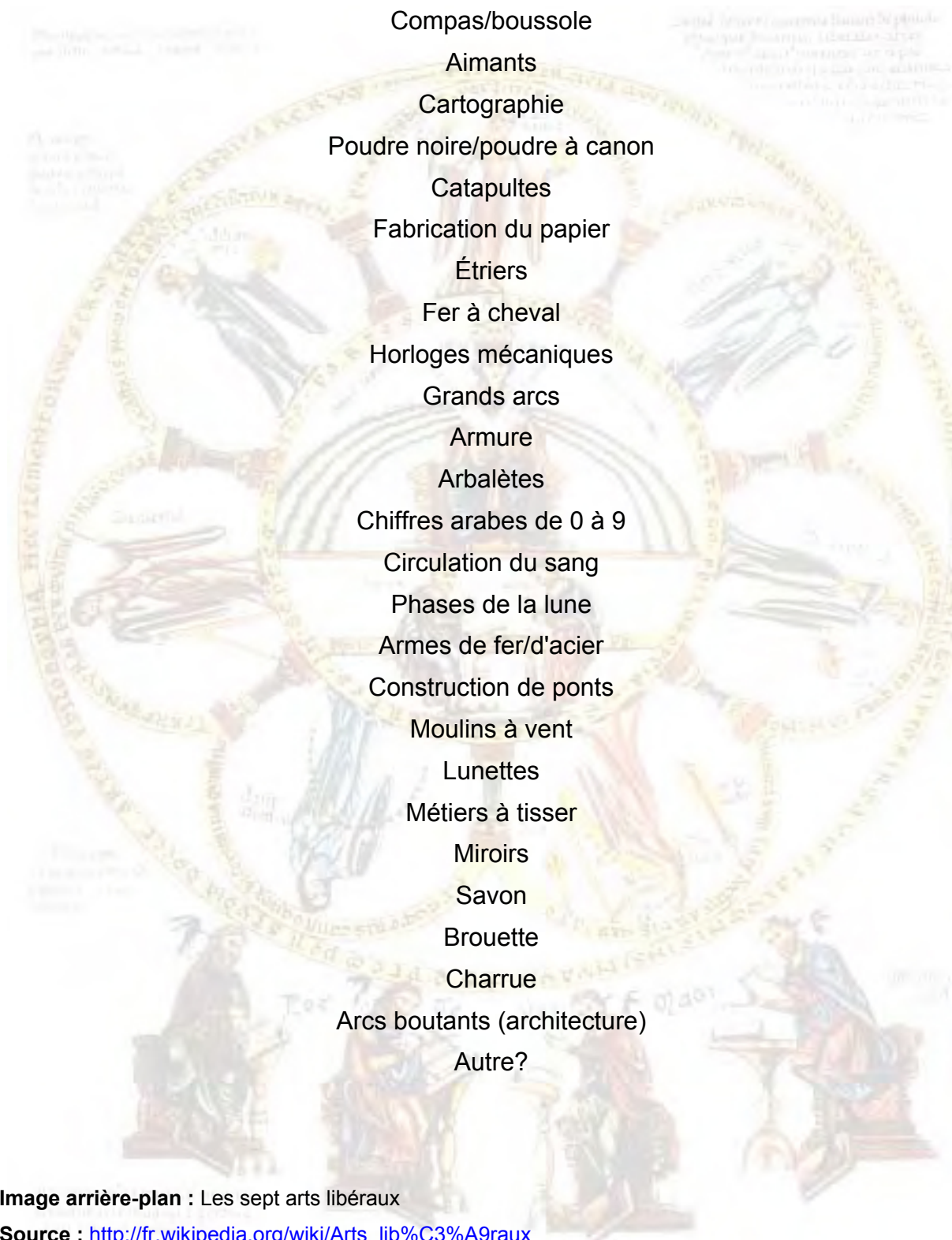


cithare



Annexe 4.26

Jet de mots – Les sciences et la technologie au Moyen Âge



Annexe 4.27

Guide de visionnement de films de fiction historique

Avant le visionnement du film :

Inscris le titre et le thème du film mentionnés par le professeur :

Indique une chose que tu dois surveiller dans les images :

Indique une chose que tu dois surveiller dans les dialogues :



Pendant le visionnement du film :

Il n'est pas nécessaire de prendre des notes, mais observe attentivement pour trouver les scènes les plus impressionnantes.

Observe attentivement pour distinguer ce qui appartient à l'HISTOIRE et ce qui relève de la FICTION.

Observe attentivement pour repérer toute erreur historique dans le film (p. ex., Shakespeare n'était pas encore né, donc son nom ne doit pas être mentionné dans un film médiéval; les chevaliers revêtus d'une armure complète ne pouvaient pas se relever facilement quand ils tombaient de leur cheval).

Après chaque séance de visionnement, écris quelques idées sur ce que tu as observé.

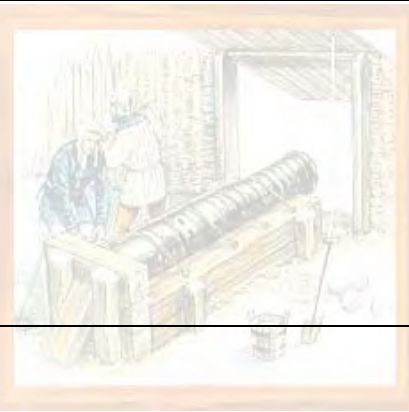
HISTOIRE	FICTION

Après le visionnement du film :

- Échange tes idées avec tes pairs : Quelles scènes sont les plus impressionnantes, à ton avis?
- Évalue si ce film fait une représentation fidèle de cette période historique. S'il y a des erreurs ou des représentations non réalistes, explique en quoi.
- Les personnages historiques sont-ils représentés tels que tu les imaginais?
- Y a-t-il des éléments qui t'ont surpris dans le film?
- As-tu appris quelque chose au sujet de cette période historique?
- Échange tes idées au sujet du style de ce film : acteurs, costumes, décors, photographies/prise de vues, musique, dialogues.

Annexe 4.28

Transition vers l'ère moderne

Événement/fait marquant	Impact de l'événement	Lien avec les sociétés modernes
1215 : Signature de la <i>Magna Carta</i> .		
1295 : Edouard I ^{er} d'Angleterre établit un Parlement « modèle » pour le conseiller.		
Années 1200 : Établissement d'universités dans plusieurs des grandes villes de l'Europe.		
1337 – 1453 : Guerre de Cent Ans L'Angleterre commence à utiliser les grands arcs et les flèches à pointe d'acier au lieu des arbalètes. Cette guerre fait un grand nombre de victimes parmi les paysans anglais et français.		
1381 : Les paysans anglais se révoltent contre le régime de servage et les impôts excessifs.		
Années 1400 : Expansion des villes européennes, amélioration des conditions de santé, et plus grande indépendance par rapport à la noblesse.		
Vers 1440 : Johannes Gutenberg (à droite) met au point la première presse à imprimer en Europe.		
1469 : Ferdinand et Isabelle unifient l'Espagne en tant que monarchie catholique, expulsant les juifs et les musulmans du pays.		
Autres faits marquants de la période médiévale :		

Annexe 4.28

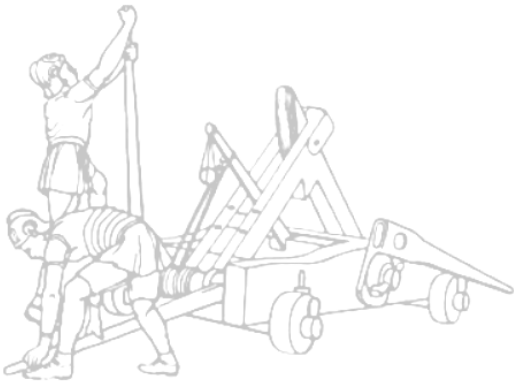
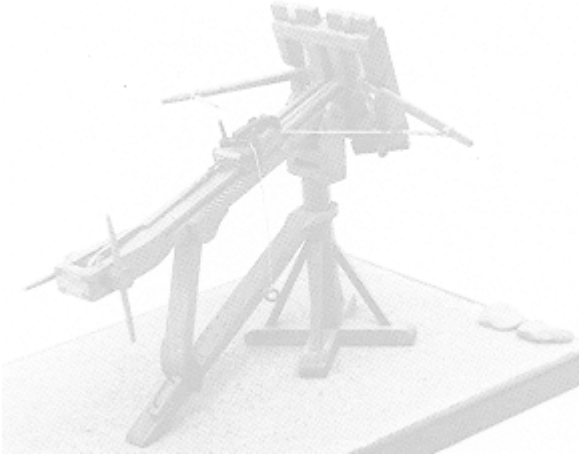
Transition vers l'ère moderne – Corrigé

Suggestions pour guider ou amorcer la discussion.

Événement/fait marquant	Impact de l'événement	Lien avec les sociétés modernes
1215 : Signature de la <i>Magna Carta</i>	Limite pour la première fois le pouvoir du monarque	Fondement de la primauté du droit
1295 : Edouard I ^{er} d'Angleterre établit un Parlement « modèle » pour le conseiller	Le peuple commence à avoir son mot à dire dans l'élaboration des lois (nobles et chevaliers).	Fondement du système parlementaire anglais : création subséquente de la Chambre des lords et de la Chambre des communes
Années 1200 : Établissement d'universités dans plusieurs des grandes villes de l'Europe	Centres de culture, chargés de préserver les manuscrits et de transmettre le savoir	Prendent de l'expansion jusqu'à devenir les grandes universités européennes des temps modernes : (Paris, Bologne, Oxford, Cambridge, etc.)
1337 – 1453 : Guerre de Cent Ans L'Angleterre commence à utiliser les grands arcs et les flèches à pointe d'acier au lieu des arbalètes. Cette guerre fait un grand nombre de victimes parmi les paysans anglais et français.	Nouvelles armes qui changent la nature de la guerre Les armures et les châteaux ne peuvent protéger aussi bien contre la poudre noire (à canon) et perdent de l'importance. La chevalerie revêt moins d'importance. La main-d'œuvre agricole est plus rare à cause de la mort de nombreux paysans à la guerre, ce qui donne plus d'importance à ce groupe.	Émergence de monarchies puissantes en Europe (Angleterre et France) Moins besoin des châteaux et de la protection des barons et chevaliers Rivalité continue pour le pouvoir et le territoire entre l'Angleterre et la France (p. ex., période de colonisation) <i>Nota</i> : Bien des familles royales de l'Europe assument encore un rôle de chefs d'État protocolaires en Europe.
1381 : Les paysans anglais se révoltent contre le régime de servage et les impôts excessifs.	Reconnaissance que les serfs ont certains droits La monarchie commence à limiter les impôts sur les paysans.	Déclin du système féodal et du pouvoir des seigneurs Augmentation graduelle de l'influence et de la liberté des travailleurs (serfs)
Années 1400 : Expansion des villes européennes, amélioration des conditions de santé, et plus grande indépendance par rapport à la noblesse	Moins d'importance accordée aux nobles qui possèdent les terres Le peuple réclame l'autonomie gouvernementale.	Établissement des grandes villes de l'Europe Plus grand choix de métiers pour les ouvriers des classes inférieures; émergence d'une classe moyenne
Vers 1440 : Johannes Gutenberg met au point la première presse à imprimer en Europe.	Les livres sont reproduits et distribués plus rapidement. Le peuple commence à penser davantage par lui-même.	L'éducation davantage accessible pour le peuple ouvre la porte à la Renaissance, ce renouveau culturel et intellectuel Les gens instruits remettent en question les préceptes de l'Église catholique.
1469 : Ferdinand et Isabelle unifient l'Espagne en tant que monarchie catholique, expulsant les juifs et les musulmans du pays.	Émergence d'une autre monarchie puissante en Europe Intolérance et tensions religieuses constantes entre chrétiens, musulmans et juifs.	L'Espagne tente d'accroître son pouvoir et son territoire grâce à l'exploration (Amériques). Concurrence pour les terres et le pouvoir entre les monarchies européennes
Autres faits marquants de la période médiévale :		

Annexe 4.29

Cadre de comparaison

En quoi la vie vers la fin de l'Empire romain était-elle semblable à la vie à la fin du Moyen Âge (1400)?	
En quoi la vie vers la fin de l'Empire romain était-elle différente de la vie à la fin du Moyen Âge (1400)?	
Vers la fin de l'Empire romain  onagre	Vers la fin du Moyen Âge  baliste
Explique en un court résumé les principaux changements survenus durant cette période (vers 476 – 1500).	

Souviens-toi que le début et la fin des périodes historiques ne correspondent pas à des dates très précises et distinctes.

Annexe 4.29

Cadre de comparaison – Corrigé

En quoi la vie vers la fin de l'Empire romain était-elle **semblable** à la vie à la fin du Moyen Âge (1400)?

- il y avait des routes commerciales bien établies
- le christianisme était la religion dominante
- il y avait des classes sociales bien définies
- la guerre était un phénomène presque constant entre puissances
- etc.

En quoi la vie vers la fin de l'Empire romain était-elle **différente** de la vie à la fin du Moyen Âge (1400)?

Vers la fin de l'Empire romain

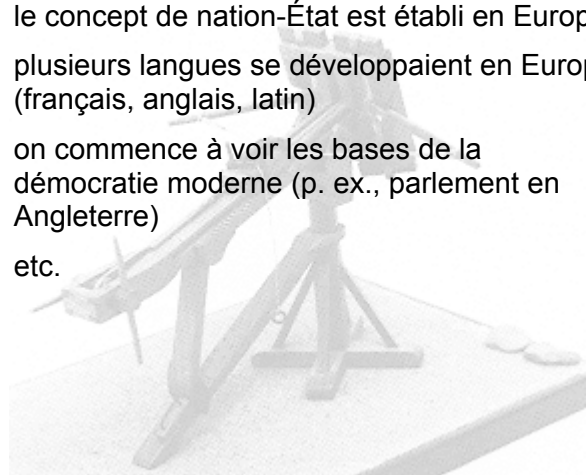
- l'Empire contrôlait une majorité de l'Europe
- le latin était la langue dominante
- l'empereur détenait le pouvoir à l'intérieur de ses territoires
- etc.



onagre

Vers la fin du Moyen Âge

- le concept de nation-État est établi en Europe
- plusieurs langues se développaient en Europe (français, anglais, latin)
- on commence à voir les bases de la démocratie moderne (p. ex., parlement en Angleterre)
- etc.



baliste

Explique en un court résumé les principaux changements survenus durant cette période (vers 476 – 1500).

varié

Souviens-toi que le début et la fin des périodes historiques ne correspondent pas à des dates très précises et distinctes.

Annexe 4.30

Stations pour le festival médiéval

Sujet/thème	Idées d'activités ou de présentations
I. Châteaux	Modèle réduit de château; simulation d'une tournée du château, affiche de la construction d'un château
II. Vêtements	Défilé de mode présentant des costumes de diverses classes sociales; démonstration de tissage et de filage
III. Agriculture	Modèle réduit d'un domaine agricole; jeu de rôles sur les tâches agricoles
IV. Le riche et le pauvre	Jeu de rôles sur le système féodal de classes sociales montrant les rôles et obligations de chacun.
V. Villes	Sketchs sur des problèmes urbains (hygiène publique, criminalité, incendies) et célébrations urbaines (foires, marchés, constructions)
VI. Sports et loisirs	Simulation de tournois, fauconnerie, arc et flèches, escrime, jeu d'échecs animé, fabrication de bannières/armoiries, jongleurs, marionnettes, labyrinthes
VII. Guerres	Construction d'armées factices, armure, bouclier, carte interactive des routes des croisades, simulation d'une cérémonie de nomination d'un chevalier et serment d'allégeance
VIII. Science ou magie?	Démonstration des « quatre humeurs » (sang, phlegme ou pituite, bile jaune et bile noire), simulation de traitements médicaux, expériences d'alchimie
IX. Superstition, légendes et contes de fées	Lecture de contes de fées dans un cadre médiéval, reconstitution de légendes (roi Arthur, Robin des Bois, etc.); accusations de sorcellerie; poèmes sur les chevaliers, l'amour courtois, la galanterie
X. Éducation	Leçon de calligraphie, leçon de latin, lecture de la Bible, lecture de poèmes de l'époque médiévale, jeu de rôles sur l'enseignement de la religion par les moines
XI. Religion	Modèles réduits, dessins ou casse-tête en 3 dimensions de cathédrales, chants grégoriens, images de vitraux et de l'art religieux, jeu de rôles remettant en cause des idées hérétiques
XII. Art	Dessin d'une section de la tapisserie de Bayeux, exercice de calligraphie, présentation ou reproduction de manuscrits avec enluminures, reproduction de peintures, confection de gargouilles ou de statues en argile
XIII. Alimentation	Exemples de menus et de repas du Moyen Âge, jeu de rôles d'une tablée de nobles et de paysans au manoir
XIV. Santé et maladie	Cartes montrant les épidémies de peste bubonique, simulation de prédicateurs interprétant la peste comme un châtiment de Dieu; jeu de rôles montrant les réactions de la population à l'épidémie; démonstration des conditions et pratiques sanitaires
XV. Artisans et guildes	Jeu de rôles présentant un maître et son apprenti en formation, présentoirs d'artisanat : menuiserie, joaillerie, vitrail, tissage
XVI. Musique et danse	Troubadours, ménestrels récitant des poèmes, flûte, danse, simulation de la fabrication d'un instrument de musique
XVII. Justice et lois	Simulation de procès par ordalie (jugement de Dieu) ou par un jury, jeu de rôles présentant les châtiments et sentences, reconstitution de la proclamation d'une loi par un roi

Annexes

8^e année

***La formation du monde moderne
(1400 à 1850)***

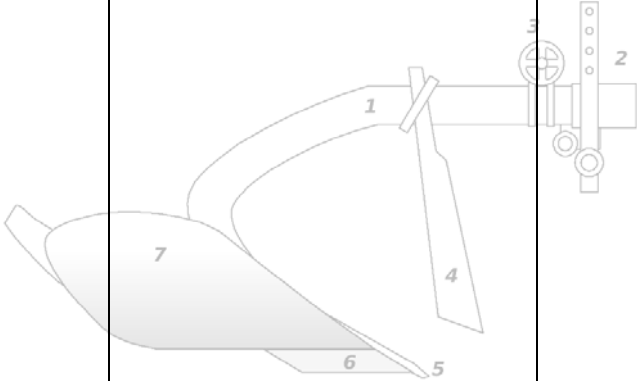
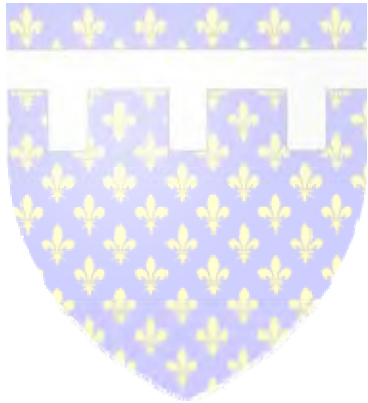
Table des matières

Annexes : Regroupement 5

Annexe 5.1 : Formation du monde moderne	599
Annexe 5.2 : Chronologie des événements : de 1400 à 1850 environ	601
Annexe 5.3 : Survol conceptuel : La colonisation	604
Annexe 5.4 : Modèle de ligne chronologique : Renaissance, Réforme, Révolution De 1400 à 1850 de notre ère environ	605
Annexe 5.5 : Carte à grandes lignes du monde	606
Annexe 5.6 : Survol conceptuel : La révolution	608
Annexe 5.7 : Montée du gouvernement représentatif	609
Annexe 5.8 : Toile de mots : Un épisode dans la montée du gouvernement démocratique	610
Annexe 5.9 : Pensées au sujet de la révolution	611
Annexe 5.10 : Cadre de comparaison : Monarchie absolue et gouvernement représentatif	612
Annexe 5.10 : Cadre de comparaison : Monarchie absolue et gouvernement représentatif – Corrigé	613
Annexe 5.11 : Peuples indigènes du monde	614
Annexe 5.12 : Cadre de prise de notes : Une ère d'exploration	617
Annexe 5.13 : Cadre de prise de notes : Un explorateur important	618
Annexe 5.14 : Triangle commercial européen, de 1450 aux années 1800 environ	619
Annexe 5.14 : Triangle commercial européen, de 1450 aux années 1800 environ – Corrigé	620
Annexe 5.15 : Humanisme	621
Annexe 5.16 : Survol conceptuel : Humanisme	623
Annexe 5.17 : Un grand événement	624
Annexe 5.18 : Personnages de la Renaissance	625
Annexe 5.19 : Fiche d'information : Personnages de la Renaissance	626
Annexe 5.20 : La condamnation de Galilée	627
Annexe 5.21 : Enjeux soulevés par Luther	628
Annexe 5.22 : Scénario de réforme	629
Annexe 5.23 : Progrès et percées scientifiques et technologiques	630
Annexe 5.24 : Avant et Après la révolution industrielle	631
Annexe 5.24 : Avant et Après la révolution industrielle – Corrigé	632
Annexe 5.25 : Production artisanale et production industrielle	633
Annexe 5.26 : Usines et pollution	634
Annexe 5.27 : Cadre conceptuel : Primauté du droit	635
Annexe 5.28 : Mondialisation	636
Annexe 5.29 : Motivations à l'origine de l'exploration par les Européens et de l'expansion de l'Europe	638
Annexe 5.30 : Analyse d'un article sur un enjeu précis	639
Annexe 5.31 : Réflexion sur les sciences et la technologie	640

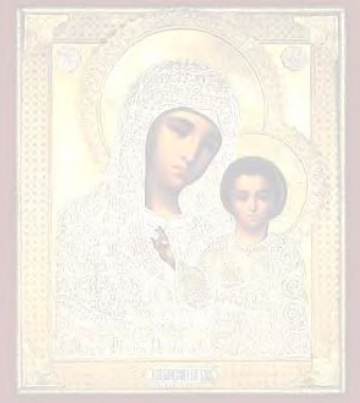
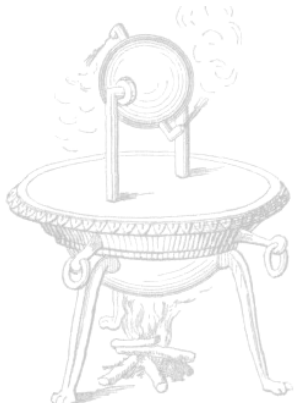
Annexe 5.1

Formation du monde moderne

A. Le monde à la fin du Moyen Âge	B. Le monde aujourd'hui	Quels changements ont été nécessaires pour passer de A à B?
Économie (agriculture, travail, commerce, fabrication)		
		
Pouvoir et gouvernement (type de gouvernement, liberté/égalité, pouvoirs sur le monde)		
		
Arts (art, architecture, littérature, principaux personnages)		
		

Annexe 5.1

Formation du monde moderne (suite)

A. Le monde à la fin du Moyen Âge	B. Le monde aujourd'hui	Quels changements ont été nécessaires pour passer de A à B?
Vision du monde et religion (idées, croyances, valeurs)		
		
Technologie (inventions, outils, communications, armes)		
		
Organisation sociale (rôles hommes/femmes, classes sociales, éducation, population)		
		

Annexe 5.2

Chronologie des événements : de 1400 à 1850 environ

De 1400 environ jusqu'au début des années 1600	Début de la Renaissance culturelle (arts, sciences, idées) en Italie et son expansion partout en Europe : liberté de pensée, intérêt pour le classicisme de la Grèce et de Rome.
15 ^e et 16 ^e siècles	Expansion de la Chine sous la dynastie Ming (capitale à Beijing). Développement de l'agriculture, de la navigation, du confucianisme et de l'art. Les navires commerciaux transportent le thé, la soie et la porcelaine de la Chine vers l'Inde, l'Afrique et l'Europe; Canton est le principal poste de traite.
1450	Invention de la première presse à imprimer.
Début des années 1500	Rivalité entre le Portugal et l'Espagne pour la souveraineté territoriale et commerciale. Établissement d'une colonie portugaise au Brésil (1501); conquête de Cuba par les <i>conquistadores</i> espagnols et défaite des Aztèques (1521) et des Incas (1523) en Amérique centrale et Amérique du Sud.
1452 – 1519	Vie de Leonardo da Vinci, célèbre artiste et inventeur italien.
1498	Départ de Vasco da Gama vers l'Inde, en contournant la pointe de l'Afrique; son retour avec des bijoux et des épices; établissement de postes de traite par le Portugal dans les îles aux Épices (les Moluques en Indonésie).
Début des années 1500	Expansion de l'Empire Moghul (mongol) en Inde et annexion de toute la péninsule indienne.
Années 1500	Épanouissement de la culture swahili (signifie « la côte ») en Afrique de l'Est, le long de la côte bordant l'océan Indien; commerce avec les Arabes musulmans, l'Inde et la Chine.
16 ^e et 17 ^e siècles	Les pays de l'Europe établissent le trafic des esclaves en Afrique de l'Ouest afin de fournir des travailleurs pour les plantations de canne à sucre et de tabac en Amérique du Sud et dans les Antilles, et pour les plantations de coton dans le sud des États-Unis.
Années 1500	Établissement par le Portugal de postes de traite et d'une colonie en Angola (Afrique de l'Ouest).
16 ^e et 17 ^e siècles	Ère de la monarchie absolue en Europe : pouvoir illimité et « droit divin ».
1517	Protestation officielle de Martin Luther contre l'Église catholique et début de la Réforme religieuse. Émergence du protestantisme en Europe.
1519	Magellan fait le tour du monde à voile et prouve que la Terre est ronde.
1534	L'Angleterre se soustrait à l'autorité de l'Église catholique et devient protestante sous Henry VIII.
1588	La Grande-Bretagne défait les navires de l'Armada espagnole et affirme sa souveraineté sur l'océan Atlantique.
1558 – 1603	Règne d'Elizabeth I ^{re} sur l'Angleterre : période de William Shakespeare.
17 ^e et 18 ^e siècles	Début de la révolution scientifique; développement de la méthode scientifique. Galilée démontre que le soleil est au centre de l'univers; Isaac Newton étudie la gravité; William Harvey étudie la circulation sanguine chez l'humain; invention du microscope.

Annexe 5.2

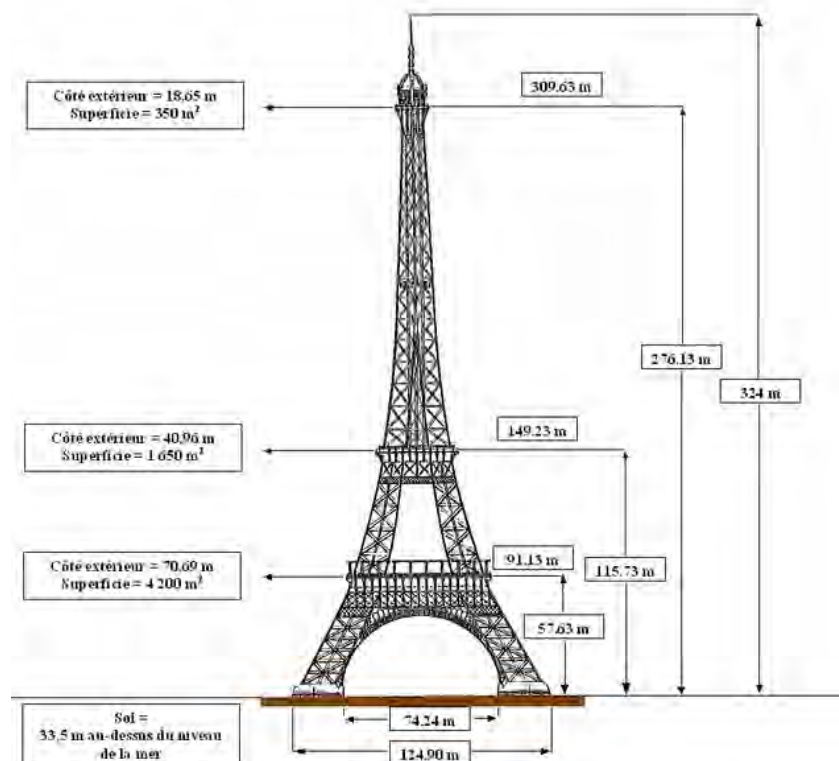
Chronologie des événements : de 1400 à 1850 environ (suite)

1633	L'empereur mongol au pouvoir en Inde commence à bâtir le Taj Mahal, l'une des merveilles architecturales du monde.
1643 – 1715	Louis XIV, le Roi-Soleil, dernier roi de la monarchie absolue en France, fait construire le Palais de Versailles, abondamment décoré, de style baroque. Grande pauvreté de la classe agricole (paysans) en France.
1652	Établissement d'une colonie par la Hollande (Pays-Bas) au cap de Bonne Espérance en Afrique du Sud. Envoi de Boers (« fermiers ») pour coloniser les terres.
1600	Création de la Compagnie britannique des Indes orientales et établissement de postes de traite en Inde.
Début des années 1600	Établissements de peuplements britanniques et français en Amérique du Nord.
1642 – 1649	Les Anglais commencent à remettre en question le droit divin de la monarchie. Guerre civile en Angleterre entre Charles I ^{er} et le Parlement dirigé par Oliver Cromwell. Plus tard, Charles I ^{er} est traduit en justice par les députés du Parlement, puis exécuté.
1689	Après la « Révolution glorieuse » de 1688, le Parlement d'Angleterre adopte la Déclaration des droits, renforçant le Parlement et protégeant les droits du peuple.
Années 1700	Siècle des Lumières en Europe : les penseurs remettent en question l'autorité de la religion; ils croient que la raison et la science peuvent résoudre les problèmes des peuples.
1717	L'Empire mongol (Moghul) en Inde permet à la Compagnie britannique des Indes orientales de commercer avec l'Inde sans payer de frais douaniers. La compagnie augmente son pouvoir et son contrôle jusqu'à gouverner, à toutes fins pratiques, l'Inde dès 1757.
Vers 1760	James Watt (Angleterre) s'efforce de perfectionner la machine à vapeur. Début de la révolution industrielle en Angleterre. Le pays se métamorphose rapidement, passant d'un mode de vie agricole à la fabrication.
1763	Fin de la guerre de Sept Ans entre l'Angleterre et la France. Le Canada devient une colonie britannique; fin de la Nouvelle-France.
1770	Le capitaine James Cook revendique toute la partie orientale de l'Australie et l'Angleterre dresse la carte des côtes australiennes.
1776	Déclaration de l'indépendance des colonies des États-Unis face à l'Angleterre : révolution américaine, guerre entre les États-Unis et l'Angleterre, dure jusqu'en 1783.
1788	Établissement par les Britanniques de leur premier peuplement permanent en Australie; déportation de nombreux prisonniers par bateau pour coloniser le territoire revendiqué.
1789	Signature de la Constitution américaine, donnant le pouvoir au gouvernement seulement dans la mesure permise par le peuple.
1789	Début de la Révolution française (« Liberté, Égalité, Fraternité »), mettant fin à la monarchie absolue, au féodalisme et au pouvoir de l'aristocratie en France. Les monarques au pouvoir et bon nombre d'aristocrates sont guillotins.

Annexe 5.2

Chronologie des événements : de 1400 à 1850 environ (suite)

Années 1790	Le mouvement visant à abolir l'esclavage prend de l'ampleur en Angleterre et plus tard en Amérique.
19 ^e siècle	L'Empire russe gouverné par les tsars s'étend de la mer Baltique jusqu'à l'Alaska, et vers le sud jusqu'en Asie centrale. La Russie demeure un empire axé principalement sur l'agriculture et le système féodal; épanouissement des arts décoratifs et du travail d'artiste.
1807	La Grande-Bretagne abolit le trafic d'esclaves, suivie des États-Unis en 1808, mais l'esclavage n'est pas illégal dans certains États américains jusqu'en 1865.
1815	Les Britanniques s'emparent de la colonie néerlandaise du Cap en Afrique du Sud.
1825	Construction du premier chemin de fer pour le train à vapeur en Angleterre.
1842	Hong Kong (Chine) devient colonie britannique.
Milieu des années 1800	Fin de l'esclavage dans la plus grande partie du monde. Une grande partie de l'Afrique est divisée en colonies de divers pays d'Europe.
1858	La Couronne britannique prend le contrôle de l'Inde, qui était auparavant l'apanage de la Compagnie britannique des Indes orientales; l'Inde devient une colonie britannique en 1862.
1889	Construction de la Tour Eiffel à Paris, symbole de la révolution industrielle
Fin des années 1800	Luttes de pays de l'Amérique centrale et de l'Amérique du Sud pour obtenir leur indépendance de l'Espagne et du Portugal.



Annexe 5.3

Survol conceptuel : La colonisation

Explique en tes propres mots ce que signifie « colonisation ».	Dessine un diagramme représentant la colonisation.
Énumère cinq faits que tu connais relativement à la colonisation.	Donne des exemples de pays qui sont devenus des empires colonialistes entre le 15^e et le 19^e siècle.
Donne des exemples de pays qui ont été colonisés par des empires européens entre le 15^e et le 19^e siècle.	Trouve une analogie avec la colonisation.
Prépare trois questions au sujet de la colonisation durant cette période de l'histoire.	

Illustration à l'arrière-plan : Le navire *Victoria* de Magellan.

Source : http://fr.wikipedia.org/wiki/Ferdinand_Magellan

Annexe 5.4

Modèle de ligne chronologique : Renaissance, Réforme, Révolution
De 1400 à 1850 de notre ère environ



Divise la ligne chronologique en segments égaux à intervalles de 20 ans, de 1400 à 1900 de notre ère.

Combat de la rue de Rohan le 29 juillet 1830

Annexe 5.5

Carte à grandes lignes du monde



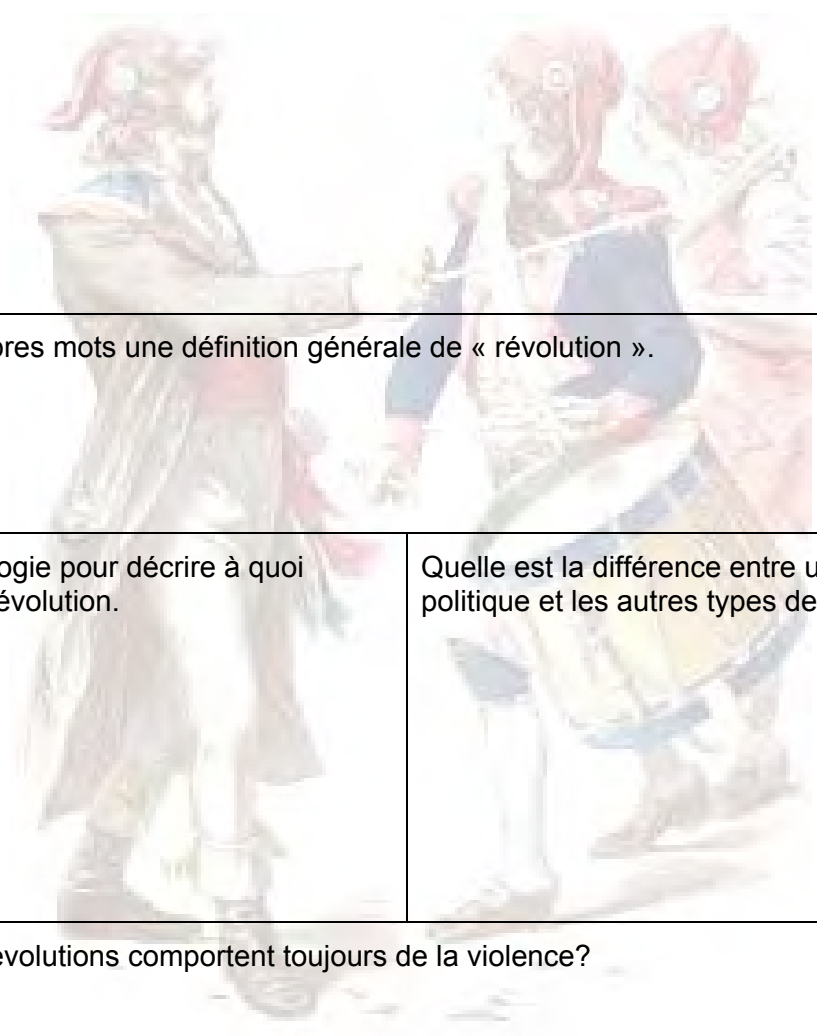
Annexe 5.5

Carte à grandes lignes du monde (suite)



Annexe 5.6

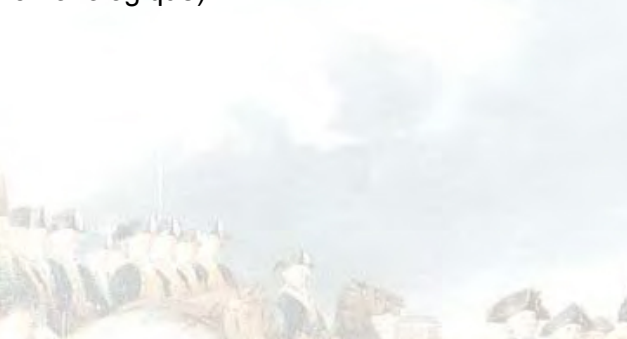
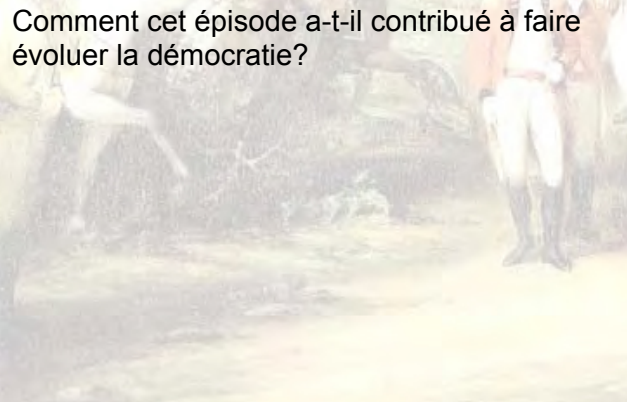
Survol conceptuel : La révolution

Exemples de différents types de révolutions :	Quelles sont les caractéristiques que toutes ces révolutions ont en commun?
Dessine une illustration pour représenter le concept de la révolution. 	
Écris en tes propres mots une définition générale de « révolution ».	
Trouve une analogie pour décrire à quoi ressemble une révolution.	Quelle est la différence entre une révolution politique et les autres types de révolution?
Est-ce que les révolutions comportent toujours de la violence?	

Sans culottes, représentation populaire (1789)

Annexe 5.7

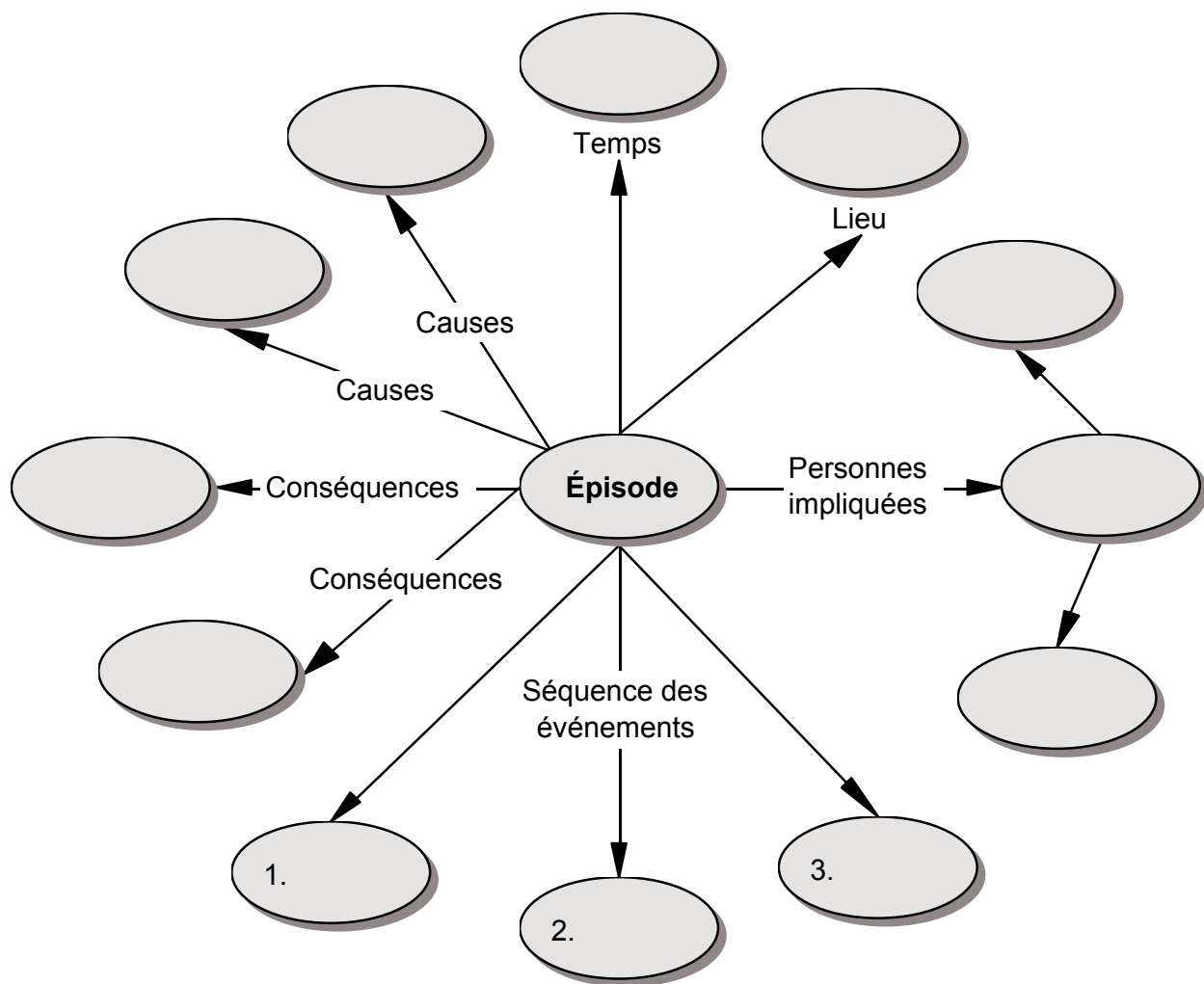
Montée du gouvernement représentatif

Épisode choisi (✓) _____ la Révolution française _____ la Révolution américaine _____ la montée du Parlement en Grande-Bretagne (guerre civile de G.-B. et « Révolution glorieuse »)	Époque et lieu :
Pourquoi cet épisode a-t-il eu lieu? (Contexte général)	Quelles sont les causes précises qui ont provoqué cet épisode?
Principaux événements (par ordre chronologique) : 	Quels ont été les résultats de cet épisode? 
Comment cet épisode a-t-il contribué à faire évoluer la démocratie? 	Quels étaient les principes démocratiques les plus importants durant cet épisode? 

Capitulation de Cornwallis à Yorktown – John Trumbull (1820)

Annexe 5.8

Toile de mots : Un épisode dans la montée du gouvernement démocratique



Annexe 5.9

Pensées au sujet de la révolution



La Révolution française a été une insurrection de mulets et de chevaux montés par des hommes des cavernes avec un gosier de perroquet.

~ Hippolyte-Adolph Taine (1828-1893), écrivain et psychologue français (à gauche)

La révolution peut être une bonne entreprise, mais elle est une mauvaise habitude.

~ G.K. Chesterton (1874-1936), critique et auteur anglais

Toute génération a besoin d'une nouvelle révolution.

~ Thomas Jefferson (1743-1826), 3^e président des É.-U., principal auteur de la Déclaration de l'Indépendance

La révolution est une idée qui a trouvé ses bayonnettes.

~ Napoléon Bonaparte (1769-1821), général français couronné empereur à la suite du règne de terreur de la Révolution française (à droite)

Une révolution, en politique, c'est le changement abrupt d'un mauvais gouvernement [...] qui permet de faire avancer le bien-être et le bonheur du peuple d'un bon demi-pouce.

~ Ambrose Bierce (1842-1914), journaliste et auteur satirique américain

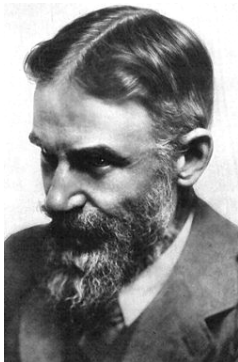
Ceux qui rendent une révolution pacifique impossible rendront une révolution violente inévitable.

~ John F. Kennedy (1917-1963), 35^e président des É.-U., assassiné avant la fin de son premier mandat



Le germe de la révolution se trouve dans la répression.

~ Woodrow Wilson (1856-1924), 28^e président des États-Unis



Les révolutions n'ont jamais allégé le fardeau de la tyrannie. Elles l'ont seulement changé d'épaule.

~ George Bernard Shaw (1856-1950), dramaturge, auteur de comédies et critique littéraire irlandais (à gauche)

Chaque révolution a commencé par une pensée dans l'esprit d'un homme.

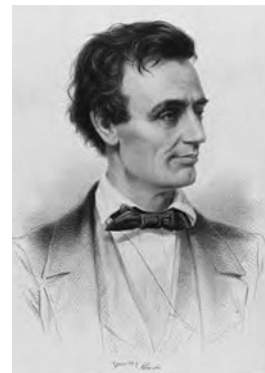
~ Ralph Waldo Emerson (1803-1882), conférencier, poète et essayiste américain

La révolution d'Internet sera comme toutes les autres révolutions de l'histoire [...] Ce sera fini avant même que beaucoup d'entre nous aient même pris conscience qu'elle avait commencé.

~ Adolfo Suarez, dirigeant politique espagnol, né en 1932

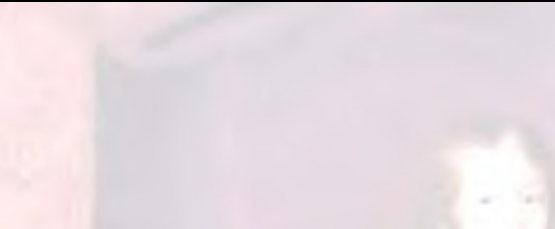
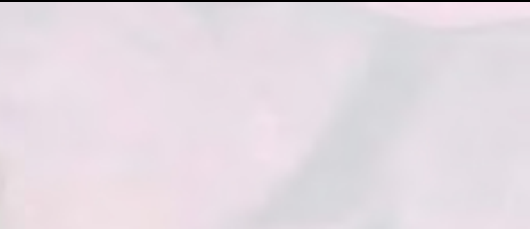
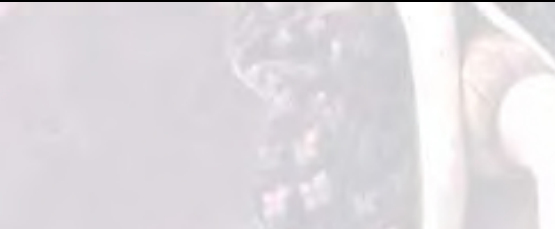
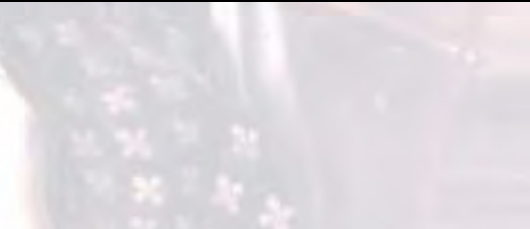
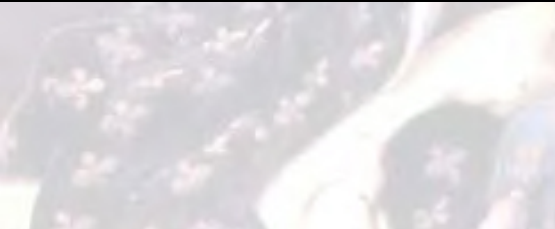
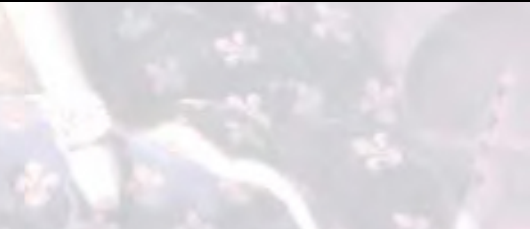
Si par la simple force du nombre une majorité devait priver une minorité de tout droit constitutionnel écrit en toutes lettres, cela pourrait, d'un point de vue moral, justifier une révolution.

~ Abraham Lincoln (1809-1865), 16^e président des É.-U., qui est à l'origine de l'émancipation des esclaves aux États-Unis après la guerre civile (à droite)



Annexe 5.10

Cadre de comparaison : Monarchie absolue et gouvernement représentatif

Monarchie absolue	Gouvernement représentatif
<i>Comment les dirigeants sont-ils choisis?</i>	
	
<i>Combien de temps les dirigeants sont-ils au pouvoir?</i>	
	
<i>À qui les dirigeants doivent-ils rendre des comptes?</i>	
	
<i>Comment fait-on généralement pour écarter ou changer les dirigeants?</i>	
	
<i>Par qui ou par quoi le pouvoir des dirigeants est-il limité?</i>	
	

**Mise en scène du pouvoir politique : Louis XIV se présente en costume de sacre en 1648.
Affirmer ainsi une monarchie absolue de droit divin se révélera une stratégie face à La Fronde.**

Annexe 5.10

Cadre de comparaison : Monarchie absolue et gouvernement représentatif – Corrigé

Monarchie absolue	Gouvernement représentatif
<i>Comment les dirigeants sont-ils choisis?</i>	
- le pouvoir est généralement héréditaire, c'est-à-dire qu'il passe de génération en génération dans la même famille	- généralement, les citoyennes et les citoyens choisissent leurs représentants en votant lors d'élections périodiques
<i>Combien de temps les dirigeants sont-ils au pouvoir?</i>	
- jusqu'à la mort ou à ce qu'ils soient déposés	- jusqu'à la prochaine élection - ils peuvent alors essayer de se faire élire à nouveau
<i>À qui les dirigeants doivent-ils rendre des comptes?</i>	
- personne	- aux citoyennes et aux citoyens
<i>Comment fait-on généralement pour écarter ou changer les dirigeants?</i>	
- généralement en utilisant de la force, en provoquant une révolution	- les citoyennes et les citoyens votent pour des représentants lors des élections
<i>Par qui ou par quoi le pouvoir des dirigeants est-il limité?</i>	
- son pouvoir est illimité	- son pouvoir est limité par la volonté du peuple et par les lois

Annexe 5.11

Peuples indigènes du monde

« Les peuples autochtones partout dans le monde continuent de faire partie des secteurs les plus marginalisés et les plus défavorisés de la société et d'être victimes en permanence de préjugés et de discrimination. »

- Louise Arbour, haut-commissaire de l'ONU aux droits de l'homme

Qui sont les peuples indigènes (peuples autochtones) du monde?

Ces peuples sont les premiers habitants ou populations premières de tous les continents du monde. Aux Amériques, les peuples indigènes regroupent tous les descendants des populations précolombiennes, anciennement appelées « *Indios* » ou « *Indiens* », à cause de la confusion faite par Christophe Colomb avec les Indes. Divers pays utilisent d'autres termes génériques pour nommer l'ensemble des premiers peuples de leur territoire (p.ex. *Aborigènes* ou *Aborigines* en Australie, *Native Americans* aux États-Unis, *Premières Nations* au Canada, *Adivasi* en Inde).

Définition

Il n'existe pas de définition officiellement reconnue du terme *peuples indigènes*. Le terme *indigène* ou *autochtone* est généralement utilisé dans le monde entier pour désigner des peuples qui se distinguent de la culture dominante et qui partagent une expérience et des aspirations communes.

Basé sur une étude faite en 1986 par M. José Martinez-Cobo des Nations Unies, le terme s'applique aux collectivités qui :

- se considèrent elles-mêmes comme les premiers habitants d'un territoire particulier;
- se différencient clairement de la société dominante du pays où elles vivent;
- sont profondément attachées à des territoires précis, essentiels à leur identité;
- pratiquent et maintiennent de façon volontaire des pratiques et valeurs culturelles uniques (mode de survie, langue, alimentation, abri, arts, spiritualité);
- ont été marginalisées par la société dominante et qui ont souvent subi la discrimination sociale, politique ou économique;
- cherchent à affirmer leurs droits collectifs et individuels.

Dans presque toutes les régions du monde, les peuples autochtones sont menacés.

Historiquement, ces peuples ont souvent été expropriés de leurs terres, qui constituent un élément important de leur culture et qui sont le moyen de subsistance principal.

Plus que toute autre société, au cours de l'histoire les peuples indigènes ont été soumis aux influences de l'*acculturation* (la perte de culture résultant de contacts prolongés avec d'autres cultures), de l'*homogénéisation culturelle* (la tendance à se conformer à une culture majoritaire en abandonnant les différences et la particularités régionales ou ethniques) et de l'*occidentalisation* (l'imposition et la prédominance du modèle social, politique et économique des pays développés de l'Ouest sur les autres cultures du monde).

Pour établir une distinction claire entre les communautés indigènes et les communautés majoritaires et non indigènes, il est essentiel de prendre en compte les liens étroits que les sociétés indigènes entretiennent avec leurs territoires respectifs. Ces liens avec le territoire revêtent la plupart du temps une dimension spirituelle.

Annexe 5.11

Peuples indigènes du monde (suite)

Depuis des décennies, les peuples indigènes travaillent de concert avec les Nations Unies afin de définir et de revendiquer leurs droits collectifs. Le 9 août, Journée internationale des populations indigènes, commémore la première assemblée (en 1982) du Groupe de travail des Nations Unies sur les populations indigènes, qui relève de la Commission des droits de l'homme des Nations Unies.

Considérant leur longue histoire de communion avec l'environnement naturel, bien des peuples indigènes possèdent des riches savoirs traditionnels et une connaissance approfondie concernant l'écologie et la gestion des ressources naturelles. Ces savoirs traditionnels sont précieux non seulement d'un point de vue culturel, mais aussi sur le plan économique dans le monde d'aujourd'hui.

Les peuples indigènes comptent plus de 300 millions de personnes, ce qui représente environ 4 % de la population mondiale. Bien que ces groupes soient reliés par certaines expériences communes, notamment une histoire marquée par l'exclusion de la société majoritaire et des combats pour la survie culturelle, chaque peuple indigène est unique et distinct.

Sources d'information :

Our Planet, Qu'entendons-nous par peuples autochtones?

<http://www.ourplanet.com/tunza/issue0202fr/pages/indigenous.html>

Survival International France : <http://www.survivalfrance.org/index.php>

Nations Unies, Cyber School Bus, Indigenous Peoples,

<http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/indigenous/identify.asp>

(Cliquer sur « Where are the Indigenous Peoples? » pour faire afficher une carte du monde montrant les lieux visés.)

Actualités solidarité, Découvrez et protégez les peuples indigènes :

<http://www.actualitesolidarite.com/achat/rubriques/peuplesindigenes.htm>

Annexe 5.11

Peuples indigènes du monde (suite)

Cette liste n'est pas exhaustive. Certaines collectivités se nomment différemment selon leur langue patrimoniale. Pour plus de détails, consulter le site Web suivant :

Survival International France : <http://www.survivalfrance.org/index.php>

Afrique :

- Le peuple Kung San ou Bushmen du désert Kalahari (Botswana, Angola, Namibie et Afrique du Sud)
- Les Berbères du Maroc
- Les Hadzabe de Tanzanie
- Les Mbuti (Pygmées) du Zaïre et du Congo
- Les Masai dans l'Est de l'Afrique
- Les Bantous en Somalie
- Les Ogoni au Nigéria
- Les Touaregs en Algérie, Libye, au Mali, Niger, Burkina Faso
- Les Sahraouis du Sahara occidental
- Les Mbororo du Cameroun et autres pays de l'Afrique occidentale
- Les Gabras au Kenya
- Les Nuba du Soudan



Asie :

- Les Aïnou au Japon
- Les Assyriens au Moyen-Orient (Chrétiens parlant l'araméen)
- Les Kazakhs, Mongols, Tadjiks, Tibétains, Ouïgours et nomades eurasiens du Kazakhstan, de Russie orientale et de Chine
- Les Khanti et autres « petits peuples » de Sibérie en Russie
- Les Hakkas de Chine
- Les Miaos et Hmongs du sud de la Chine, du Laos et de Thaïlande
- Les Chans et Karens du Myanmar (ancienne Birmanie)
- Les Chakmas du Pakistan
- Le peuple Phnong au Cambodge
- Les peuples Adivasi de l'Inde
- Les Jarawa de l'Inde insulaire
- Les collectivités Jummas du Bangladesh
- Les peuples de Papouasie en Indonésie

Australasie :

- Les Maoris de Nouvelle-Zélande
- Les Aborigènes d'Australie
- les Amungme et autres peuples indigènes de Papouasie

Europe et Amériques :

- Les Saamis de Suède, Norvège, Finlande et Danemark
- Les Inuit et Aléoutes du Canada et des pays circumpolaires de l'Europe
- Les Amérindiens des États-Unis
- Les Premières nations et Métis du Canada
- Les Mayas du Guatemala et du Mexique
- Les peuples Aïmara et Chipaya de Bolivie et de Pérou
- Les peuples autochtones du Grand Chaco : Wichí, Tobo Qom, Moqoit, Pilaga, Guarani, Ava Guarani, Sanapaná et Enxet Sud et autres (l'Argentine, la Bolivie et le Paraguay)
- Les Mapuche du Chili
- Les Matis d'Amazonie



Annexe 5.12

Cadre de prise de notes : Une ère d'exploration

Événement ou fait marquant choisi :	Époque et lieu (joins une carte, au besoin) :
Personnes ou groupes touchés par cet événement :	Motivations ou raisons à l'origine de cet événement :
Décris ce qui s'est passé (sous forme d'énumération) :	Conséquences/impact de cet événement :
Importance historique de cet événement (énoncé récapitulatif) :	
Sources consultées :	

Le Victoria, le premier navire à avoir accompli la circumnavigation du globe.

Réplique du navire présentée à l'Expo Aichi 2005

Annexe 5.13

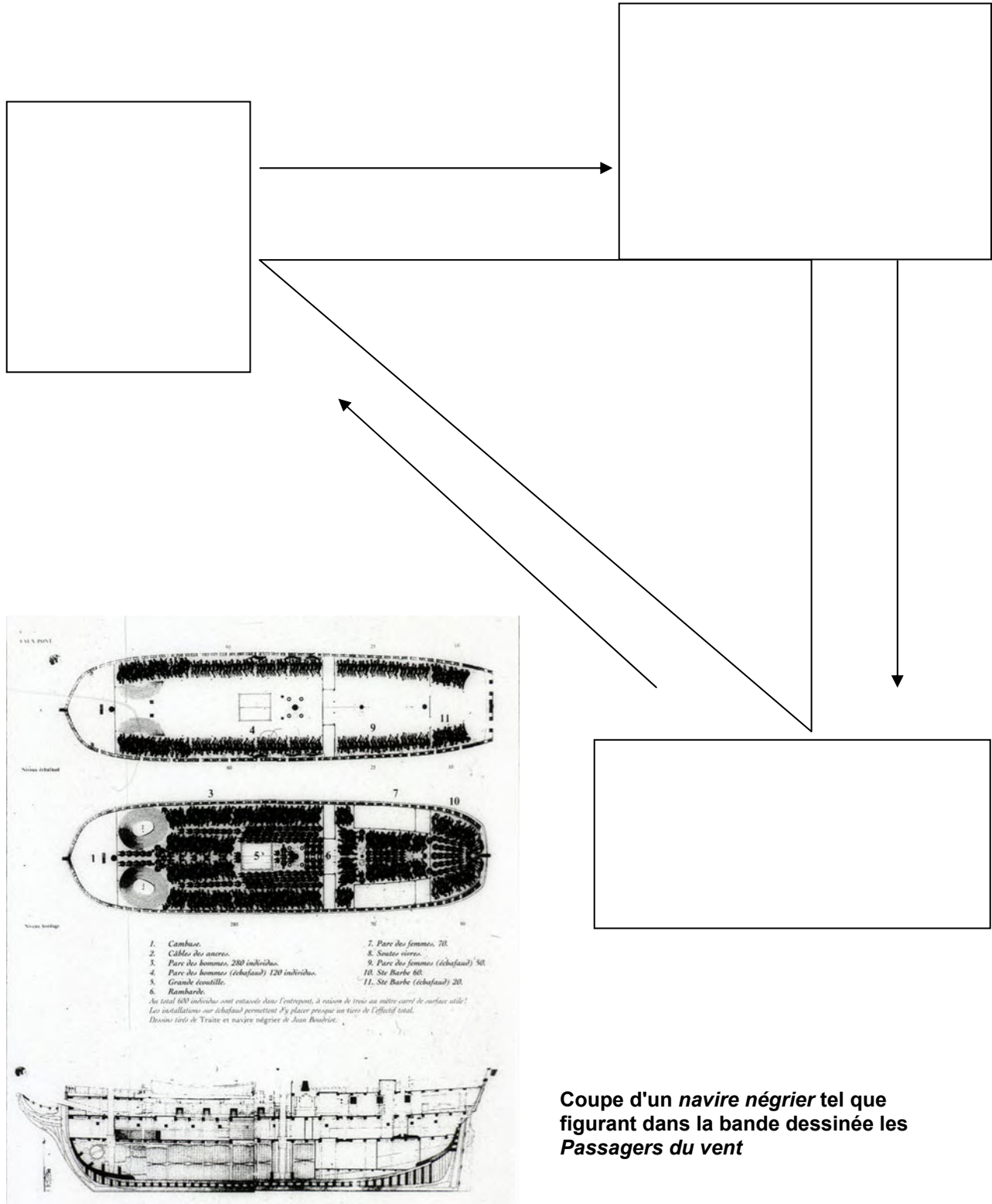
Cadre de prise de notes : Un explorateur important

Joins une carte du trajet suivi par cet explorateur, une image de l'explorateur et une citation de ce personnage tirée d'une source primaire, si possible.

Nom de l'explorateur :	Pays d'origine :
Raisons ou but de ce voyage :	Date du voyage :
Difficultés rencontrées :	Réalisations et résultats :
Impact historique de cet explorateur :	Décris ses interactions avec les peuples indigènes/autochtones (s'il y a lieu).
Le Voyage de Magellan autour du monde 	
Explique pourquoi tu penses que cet explorateur est important.	
Sources consultées :	

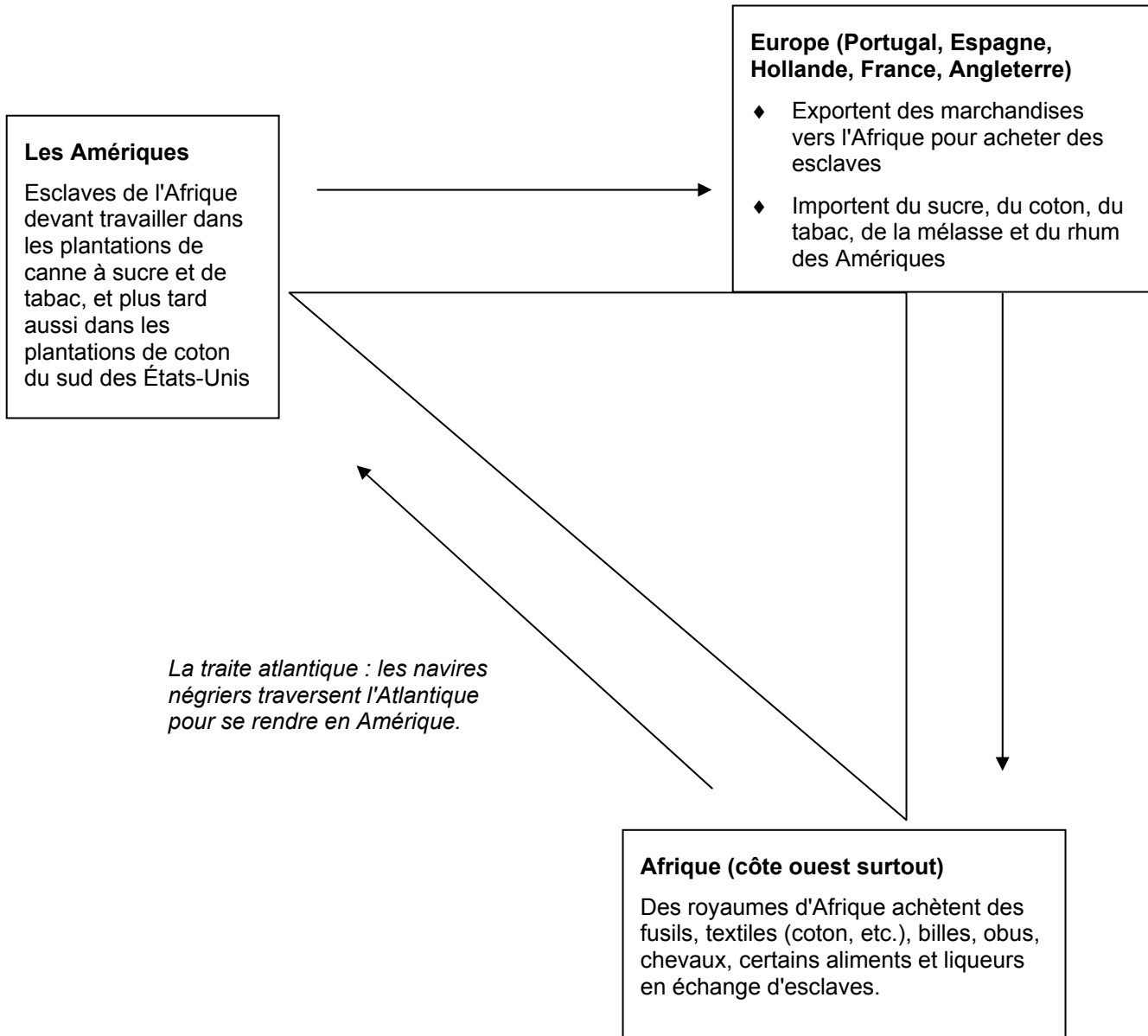
Annexe 5.14

Triangle commercial européen, de 1450 aux années 1800 environ



Annexe 5.14

Triangle commercial européen, de 1450 aux années 1800 environ – Corrigé



Annexe 5.15

Humanisme

Il n'y a pas qu'une seule définition valable du terme « humanisme ». Lis les citations ci-dessous d'humanistes de différents lieux et époques. Repère les convictions et valeurs qui te semblent importantes pour les humanistes. Essaie ensuite d'élaborer ta propre signification de ce mot à partir de ce que tu as lu.

Donc notre Père, Dieu le Grand Architecte, construisit cette maison qu'est le monde [...]. Mais lorsque son œuvre fut achevée, l'Artisan voulut une créature capable de concevoir le plan d'une si grande création, d'aimer sa beauté et d'admirer sa grandeur [...].

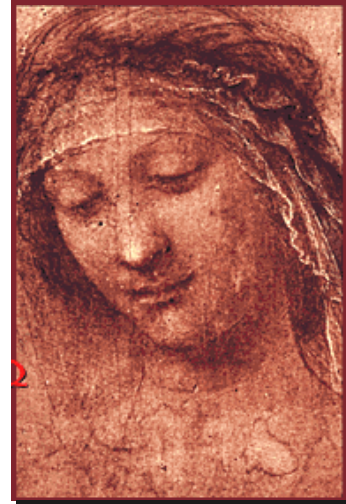
Donc, il conçut l'homme comme une créature de nature indéterminée et, le plaçant au milieu de l'univers, il lui dit : « Je ne t'ai donné, ô Adam, aucune place ni aucune forme particulière et pour cette raison, afin que tu puisses avoir et posséder, selon ton désir et ton jugement, la place, la forme et les fonctions que tu désireras [...]. Je t'ai placé au centre du monde de sorte que là tu puisses plus aisément observer ce qui est dans le monde. Tu ne participes ni des cieux ni de la terre, tu n'es ni mortel ni immortel, afin que, te façonnant toi-même plus librement, tu puisses prendre la forme que tu préféreras [...] ».

« Ô suprême générosité de Dieu le Père ! Ô très haute et très merveilleuse félicité de l'homme ! À lui seul est accordé le pouvoir de posséder ce qui lui plaît, d'être ce qui lui semble bon. »

[...] Par ta propre puissance, tu pourras dégénérer, prendre les formes les plus basses de la vie, qui sont animales. Par ta propre puissance, tu pourras grâce au discernement de ton âme, renaître dans les formes les plus hautes, qui sont divines.

~ Pic de la Mirandole (Giovanni Pico), *De la dignité de l'homme* : humaniste italien, 1463 – 1494 : <http://www.wsu.edu/~8080/~dee/REN/ORATION.HTM>

Voir aussi <http://hypo.ge.ch/www/cliotexte/html/humanisme.liberte.html>.



La raison et la liberté de chercher sont les seuls agents efficaces pour éviter l'erreur.

~ Thomas Jefferson, principal rédacteur de la Déclaration de l'Indépendance des États-Unis, 18^e siècle



L'arme la plus formidable contre les erreurs de toutes sortes est la raison. Je n'en ai jamais utilisé d'autres, et je pense que je n'aurai jamais à le faire.

~ Thomas Paine, rédacteur et penseur américain du « Siècle de la Raison », 18^e siècle (à gauche)

Ceux qui disent que nous devrions aimer nos concitoyens mais pas les étrangers érodent la fraternité universelle de la race humaine, risquant ainsi de faire disparaître à jamais la bienveillance et la justice.

~ Cicéron, écrivain romain

Annexe 5.15

Humanisme (suite)

Cet appel à une fraternité mondiale au-delà de sa tribu, de sa race, de sa classe et de sa nation, est en réalité un appel à un amour universel et inconditionnel pour tous les hommes. Ce concept [...] est maintenant devenu une nécessité absolue pour la survie de l'homme.

~ Martin Luther King – fils, chef de file des droits civils, 20^e siècle

Les humanistes reconnaissent que c'est seulement quand les gens se sentent libres de penser par eux-mêmes en utilisant la raison pour se guider, qu'ils sont les mieux placés pour développer des valeurs qui répondent aux besoins de l'homme et servent ses intérêts.

~ Isaac Asimov, scientifique, auteur et ancien président de l'American Humanist Association

L'humanisme est une philosophie de service joyeux pour le plus grand bien de toute l'humanité, d'application de nouvelles idées de progrès scientifiques au profit de tous.

~ Linus Pauling, scientifique, humaniste de l'année en 1961, prix Nobel de la paix en 1962

L'humanisme est une philosophie rationnelle éclairée par la science, inspirée par l'art et motivée par la compassion...

~ American Humanist Association

Citations d'humanistes :

http://www.humanismbyjoe.com/humanism_quotes.htm

Voir aussi : <http://hypo.ge.ch/www/cliotexte/html/humanisme.liberte.html>.

Les humanistes sont des personnes qui croient que ...

Logo international d'écologie humaniste



À partir de ce que tu as appris concernant l'humanisme, complète le survol conceptuel de la page suivante.

Annexe 5.16

Survol conceptuel : Humanisme

Définitions d'« humanisme » tirées de dictionnaires ou de manuels : 1. 2.	Dessine un diagramme représentant l'humanisme.
Énumère cinq faits que tu connais concernant l'humanisme. 1. 2. 3. 4. 5.	Écris dans tes mots ta définition d'humanisme.
Deux questions que tu te poses au sujet de l'humanisme : 1. 2.	Nomme deux représentants d'humanistes et explique pourquoi tu penses que ce sont des humanistes. 1. 2.
Penses-tu que ta vision du monde moderne est influencée par l'humanisme? Explique pourquoi.	

Érasme (Desiderius Erasmus Roterdamus) (1468 à Rotterdam–1536 à Bâle) était un humaniste et théologien néerlandais, l'un des plus représentatifs de la Renaissance.

Annexe 5.17

Un grand événement

Quel est l'événement?

Qui est impliqué?

Quel est le rôle de chaque individu impliqué?

Où l'événement s'est-il déroulé?

Quand l'événement s'est-il produit?

Pourquoi l'événement a-t-il eu lieu? Quelles en sont les causes majeures?

Quelles sont les réactions générales vis-à-vis l'événement?

Annexe 5.18

Personnages de la Renaissance



Titien

Art :

Léonard de Vinci
Michel-Ange
Titien
Pieter Brueghel
Albrecht Dürer
Filippo Brunelleschi
Donatello
Jan van Eyck
Raphaël
Le Greco



Ignace de Loyola

Religion :

Pape Léon X
Martin Luther
John Calvin
Ignace de Loyola, fondateur des Jésuites
Jakob Hutter, fondateur de la secte huttérienne
Menno Simons, fondateur de l'Église mennonite



Andreas Vesalius

Littérature/philosophie :

William Shakespeare
Miguel de Cervantes
Sir Thomas More
Edmund Spenser
François Rabelais
Desiderius Erasmus (Érasme)
Francesco Pétrarque



Pétrarque

Sciences/technologie :

Nicolas Copernicus/Copernic (astronomie)
Galileo Galilei/Galilée (astronomie)
Isaac Newton (physique)
Johannes Gutenberg (presse à imprimer)
Leonardo da Vinci/Léonard de Vinci (anatomie, inventions)
Andreas Vesalius (médecine)
Antonie van Leeuwenhoek (microscope)



Gouvernement

Lorenzo de Medici (Florence) (à droite)
Savonarole (Florence) (à gauche)
Phillip II (Portugal)
Henry VIII (Angleterre)
Elizabeth I^{ère} (Angleterre)



Annexe 5.19

Fiche d'information : Personnages de la Renaissance

Personnage choisi :	Époque et lieu :
Notes biographiques :	Principales réalisations :
Impact/importance historique :	Qu'est-ce que la vie de cette personne te révèle au sujet de la Renaissance?
Sources :	

Jean Calvin

Il est, avec *Martin Luther*, l'un des initiateurs de la *Réforme protestante*, en opposition à certains dogmes et rites de l'*Église catholique romaine*.

- Si possible, joins une citation tirée d'une source primaire (et les détails sur la source).
- Joins un portrait de cette personne, qui pourrait servir pour le Temple de la renommée.

Annexe 5.20

La condamnation de Galilée

Extrait de la condamnation papale de Galilée (22 juin 1633)

Attendu que toi, Galilée, fils de feu Vincenzo Galilei, Florentin, âgé de soixante-dix ans, tu as fait l'objet d'une dénonciation en 1615 devant ce Saint-Office pour avoir tenu comme étant vraie une doctrine fausse enseignée par certains, selon laquelle le Soleil serait au centre du monde et serait immobile, et la Terre se déplacerait et aurait un mouvement diurne; pour avoir des disciples à qui tu as enseigné la même doctrine; pour avoir entretenu une correspondance avec certains mathématiciens du Portugal sur le même sujet; pour avoir imprimé certaines « Lettres sur les taches solaires » où tu exposes la même doctrine comme étant vraie; et pour avoir répliqué aux objections tirées des Saintes Écritures, qui ont été citées à différentes reprises pour contester tes dires, en faussant le sens des dites Écritures selon ta propre hypothèse... suivant en cela celle de Copernic, toutes deux contraires au vrai sens et à l'autorité des Saintes Écritures : [Traduction libre]

Nous prononçons, jugeons et déclarons que toi, Galilée, tu t'es rendu véhémentement suspect d'hérésie, à ce Saint-Office, comme ayant cru et tenu une doctrine fausse et contraire aux Saintes et Divines Écritures, à savoir : que le soleil est le centre de l'univers, qu'il ne se meut pas d'orient en occident, que la terre se meut et n'est pas le centre du monde; et qu'on peut tenir et défendre une opinion comme probable après qu'elle ait été déclarée et définie contraire à l'Écriture sainte : en conséquence, tu as encouru toutes les censures et peines établies et promulguées par les sacrés canons et les autres constitutions générales et particulières contre les fautes de ce genre. Il nous plaît de t'en absoudre, pourvu qu'auparavant, d'un cœur sincère et avec une foi non simulée, tu abjures en notre présence, tu maudisses et détestes les erreurs et hérésies susdites et toute autre erreur et hérésie contraire à l'Église catholique et apostolique romaine, selon la formule que nous te présenterons.

Mais afin que ta grave et pernicieuse erreur et ta désobéissance ne restent pas absolument impunies, afin que tu sois à l'avenir plus réservé et que tu serves d'exemple aux autres, pour qu'ils évitent ces sortes de fautes, nous ordonnons que le livre des Dialogues de Galileo Galilei soit prohibé par un décret public; nous te condamnons à la prison ordinaire de ce Saint-Office pour un temps que nous déterminerons à notre discrétion, et à titre de pénitence salutaire nous t'imposons de dire pendant trois ans, une fois par semaine, les sept psaumes de la pénitence, nous réservant la faculté de modérer, de changer, de remettre tout ou partie des peines et pénitences ci-dessus.

La condamnation de Galilée, 22 juin 1633

<http://www.law.umkc.edu/faculty/projects/ftrials/galileo/condemnation.html>

Voir aussi http://home.tiscali.be/philip-dalleur/galile.html#Mat_10.



**Galilée face au tribunal de l'*Inquisition*
Catholique Romain peint en 1857 par
Cristiano Banti.**

Annexe 5.21

Enjeux soulevés par Luther

Luther était en désaccord avec les pratiques suivantes de l'Église catholique.

- Les indulgences, ou le fait de donner de l'argent à l'Église pour obtenir le pardon de ses fautes.
- Seuls les prêtres catholiques avaient le droit de lire, d'interpréter et d'enseigner la Bible.
- Le pape avait établi la seule façon correcte d'interpréter les Saintes Écritures, et tous les catholiques étaient obligés de suivre ces directives.
- Le pape était considéré comme étant infaillible (ne pouvait pas faire d'erreurs).
- Les livres et écrits qui étaient en désaccord avec les enseignements de l'Église catholique étaient bannis, et parfois brûlés et détruits.
- Les gens qui exprimaient des points de vue différents de la position officielle de l'Église pouvaient être excommuniés; ils étaient considérés comme des hérétiques ou des mécréants.
- À l'époque, on croyait que les gens ne pouvaient apprendre sur la religion et sur Dieu que par l'entremise des prêtres catholiques : les croyants ne pouvaient pas avoir de relation directe avec Dieu.
- L'Église enseignait que l'état de chrétien était fondé sur le respect des commandements de l'Église, plutôt que sur la foi et la conscience individuelle.
- Le pape et bon nombre d'évêques vivaient dans le luxe et l'Église possédait de grandes richesses alors que beaucoup de gens vivaient dans la pauvreté et devaient faire des dons à l'Église.

En 1521, Luther est excommunié de l'Église à cause de ses croyances, mais il continue de publier des articles et d'exprimer ses opinions, qui sont adoptées par des disciples. D'autres réformateurs, comme John Calvin, Jakob Hutter et Menno Simons, critiquent les dépenses somptuaires de l'Église catholique et le mode de vie matérialiste qu'elle prône. Un certain nombre d'Églises protestantes (formées de protestataires) voient le jour à la suite de ce mouvement. En 1534, Henri VIII d'Angleterre rejette l'autorité du pape catholique et fonde l'Église anglicane (d'Angleterre). L'Europe connaît alors l'intolérance religieuse, les persécutions et les guerres résultant des conflits entre divers groupes religieux. Bon nombre des premiers colons venus aux États-Unis appartiennent à des groupes religieux (p. ex., les Puritains) et veulent échapper à la persécution religieuse qui a lieu en Europe.



L'Antéchrist vu par Lucas Cranach l'Ancien : le pape vendant des indulgences

Annexe 5.22

Scénario de réforme

Imagine que tu fréquentes une école comme celle qui est décrite ci-dessous. Tu veux t'instruire et tu penses qu'il y a des choses qui devraient être « réformées » ou changées dans le fonctionnement de cette école. Tu décides d'écrire un bloc de six « thèses » ou déclarations qui soulignent les défauts et pratiques discutables de l'école, expliquant clairement comment tu penses que l'on devrait changer les choses. Tu prévois afficher tes six thèses sur la porte du directeur adjoint, et aussi les publier pour que les autres élèves et les professeurs en prennent connaissance. Ces déclarations doivent être fondées sur des principes d'éducation et pas seulement sur des goûts personnels.

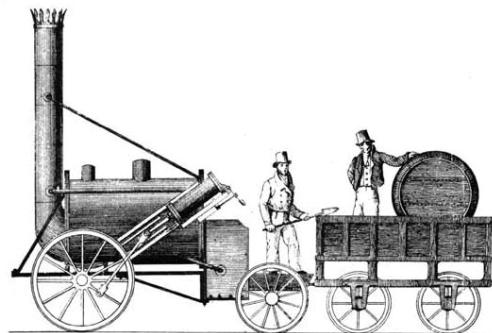
- Dans cette école, il est plus important de suivre les règles que d'apprendre.
- Dans cette école, toutes les décisions sont prises par le directeur seulement. Comme le directeur ne fait jamais d'erreur, personne ne peut contester ses décisions.
- Le directeur détermine la matière que tous les enseignants et les élèves doivent étudier et ce qu'ils doivent croire, parce qu'il possède une connaissance spéciale de ce qui est correct.
- Les élèves ou les enseignants qui se font prendre à exprimer un point de vue différent de celui du directeur seront expulsés de l'école et ne devront plus avoir de contacts avec d'autres membres de l'école.
- Les élèves qui veulent obtenir la note de passage pour les examens devront payer 100 \$ au directeur ou au directeur adjoint.
- Aux élèves qui ont désobéi à une règle de l'école, le directeur imposera une période de pénalité à sa discrétion. Si le contrevenant verse 200 \$, le directeur peut décider de raccourcir sa période de punition.
- Toutes les amendes imposées par l'école serviront à bâtir un bureau plus luxueux pour le directeur et une salle de réunion plus élégante pour le directeur adjoint, le doyen de l'école et les chefs de départements.
- Tous les livres accessibles aux élèves et aux professeurs doivent être indiqués sur la Liste des livres approuvés par le directeur.
- Tous les élèves ou les enseignants pris en flagrant délit de lecture non approuvée seront expulsés de l'école et seront interdits de contacts avec les membres de l'école.
- Toutes les opinions sur ce qui est bien ou mal et l'interprétation des lectures permises devront être déterminées par les enseignants pour les élèves, et approuvées par le directeur.
- Dans cette école, seule la note de l'examen final compte, mais les élèves peuvent demander au directeur de changer leur note d'examen pour un A s'ils peuvent prouver qu'ils ont toujours suivi toutes les règles de l'école et s'ils ont payé tous les frais requis.
- Les élèves n'ont pas le droit d'apprendre ou de lire par eux-mêmes, mais seulement avec l'aide d'un enseignant (et pas avec un élève plus âgé ou un parent), et seulement avec un enseignant qui a été approuvé par le directeur.
- Les enseignants qui expriment des opinions qui ne correspondent pas à celles du directeur seront congédiés. S'ils enseignent ces opinions aux élèves, ils peuvent être traduits devant un tribunal.

Annexe 5.23

Progrès et percées scientifiques et technologiques

Vers 1450	Johannes Gutenberg perfectionne sa presse à imprimer en Europe.
Années 1480	Leonardo da Vinci fait des expériences avec des leviers, des engrenages et des machines hydrauliques.
Années 1530	Andreas Vesalius écrit sur l'anatomie humaine.
1609	Galilée améliore le télescope pour l'observation astronomique.
1609	Johannes Kepler écrit sur le mouvement des planètes.
1628	William Harvey écrit sur la circulation sanguine.
Années 1660	Antonie van Leeuwenhoek perfectionne le microscope d'après les travaux de Robert Hooke et découvre les bactéries.
1687	Isaac Newton publie son livre sur la gravité et les lois du mouvement.
1712	Thomas Newcomen invente la machine à vapeur.
1733	John Kay invente la navette volante pour le tissage des textiles.
1764	James Hargreaves invente le rouet (la Spinning Jenny) en Angleterre.
1769	James Watt perfectionne la machine à vapeur.
1787	James Fitch bâtit le premier navire à vapeur en Amérique.
1793	Eli Whitney invente l'égreneuse à coton.
1802	Le premier vrai navire à vapeur est construit par William Symington en Angleterre.
1807	Robert Fulton lance le premier navire à vapeur commercial en Amérique (le <i>Clermont</i>).
1829	George Stephenson invente une locomotive à vapeur qui roule sur des rails de fer (ci-bas).
1847	Samuel Colt invente la production en série, sur chaîne de montage.
1859 – 1869	Le canal de Suez est bâti en Égypte, facilitant les voyages maritimes de l'Europe à l'Asie sans contourner le continent africain.

Nota : Tu as sans doute noté que la plupart des découvertes scientifiques ou technologiques ne sont pas le résultat du travail d'une seule personne, mais de l'effort combiné de plusieurs personnes au fil du temps. Qu'est-ce que cela te dit au sujet de l'importance de l'histoire, de la conservation des archives et de l'échange des idées entre les sociétés?



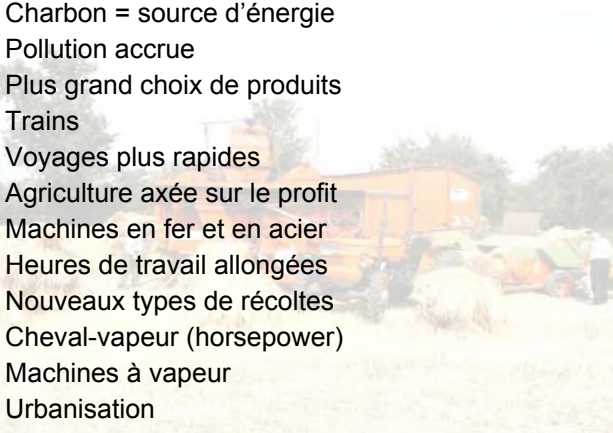
Annexe 5.24

Avant et Après la révolution industrielle

Petits ateliers À la maison Basé sur l'agriculture Basé sur l'industrie Produits uniformes/identiques Production de petites quantités Rapidité Production en série Articles uniques/exclusifs Profits accrus Guildes Troc Rouet à main Grandes compagnies Fabriques/usines Machinerie Outils manuels Charbon = source d'énergie Pollution accrue Plus grand choix de produits Marchés publics dans les villes Trains Voyages plus rapides Agriculture axée sur le profit Agriculture répondant aux besoins de base Machines en fer et en acier Savoir-faire de l'artisan Production lente Outils appartenant au travailleur Mode de vie traditionnel Heures de travail allongées Petites fermes familiales Nouveaux types de récoltes Bois comme combustible Cheval-vapeur (horsepower) Machines à vapeur Urbanisation Plus de gens en milieu rural Grandes fabriques de textiles Vie rurale Travail dans un milieu encombré	Avant la révolution industrielle  <i>Fig. 518. — Balleuse Darnley à montage direct placé sous le balteau.</i> Après la révolution industrielle 
---	---

Annexe 5.24

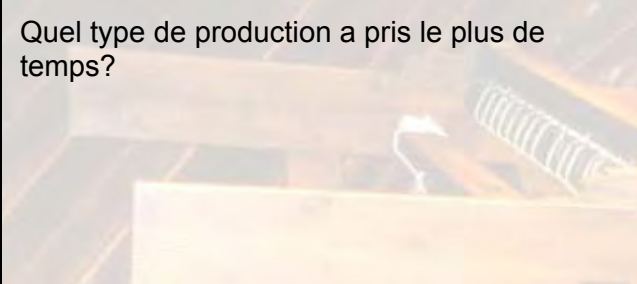
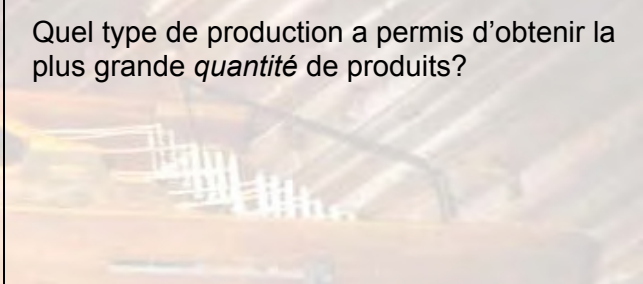
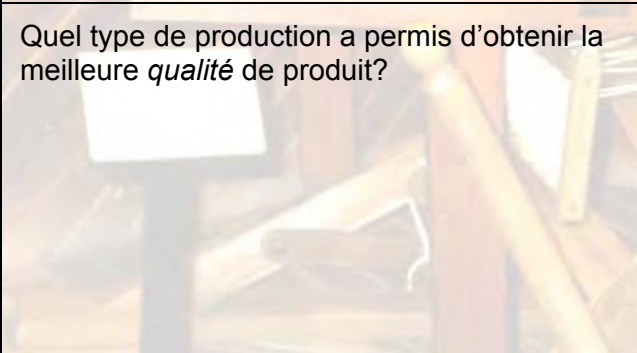
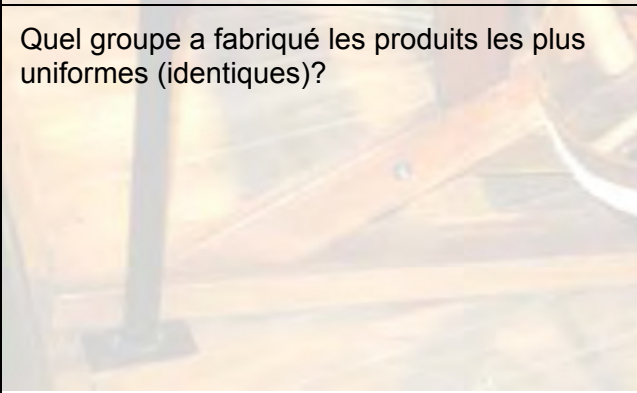
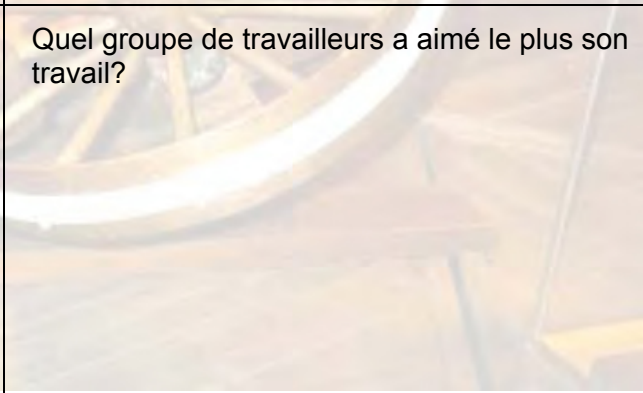
Avant et Après la révolution industrielle – Corrigé

Petits ateliers À la maison Basé sur l'agriculture Basé sur l'industrie Produits uniformes/identiques Production de petites quantités Rapidité Production en série Articles uniques/exclusifs Profits accrus Guildes Troc Rouet à main Grandes compagnies Fabriques/usines Machinerie Outils manuels Charbon = source d'énergie Pollution accrue Plus grand choix de produits Marchés publics dans les villes Trains Voyages plus rapides Agriculture axée sur le profit Agriculture répondant aux besoins de base Machines en fer et en acier Savoir-faire de l'artisan Production lente Outils appartenant au travailleur Mode de vie traditionnel Heures de travail allongées Petites fermes familiales Nouveaux types de récoltes Bois comme combustible Cheval-vapeur (horsepower) Machines à vapeur Urbanisation Plus de gens en milieu rural Grandes fabriques de textiles Vie rurale Travail dans un milieu encombré	Avant la révolution industrielle Petits ateliers À la maison Basé sur l'agriculture Production de petites quantités Articles uniques/exclusifs Guides Troc Rouet à main Outils manuels Marchés publics dans les villes Agriculture répondant aux besoins de base Savoir-faire de l'artisan Production lente Outils appartenant au travailleur Mode de vie traditionnel Petites fermes familiales Bois comme combustible Plus de gens en milieu rural Vie rurale  Fig. 513 — Rouet à main à montage direct placé sous le balustron. Après la révolution industrielle Basé sur l'industrie Produits uniformes/identiques Rapidité Production en série Profits accrus Grandes compagnies Fabriques/usines Machinerie Charbon = source d'énergie Pollution accrue Plus grand choix de produits Trains Voyages plus rapides Agriculture axée sur le profit Machines en fer et en acier Heures de travail allongées Nouveaux types de récoltes Cheval-vapeur (horsepower) Machines à vapeur Urbanisation Grandes fabriques de textiles Travail dans un milieu encombré 
---	--

Annexe 5.25

Production artisanale et production industrielle

Après la simulation de production, comparez les résultats des deux équipes, les artisans et les travailleurs d'industries, et discutez de cet exercice. Voici quelques suggestions de questions.

Quel type de production a pris le plus de temps? 	Quel type de production a permis d'obtenir la plus grande <i>quantité</i> de produits? 
Quel type de production a permis d'obtenir la meilleure <i>qualité</i> de produit? 	Quel type de production donnera les plus gros profits? 
Quel groupe a fabriqué les produits les plus uniformes (identiques)? 	Quel groupe de travailleurs a aimé le plus son travail? 
Quel type de production a nécessité le plus grand savoir-faire chez les travailleurs?	
Autres observations :	

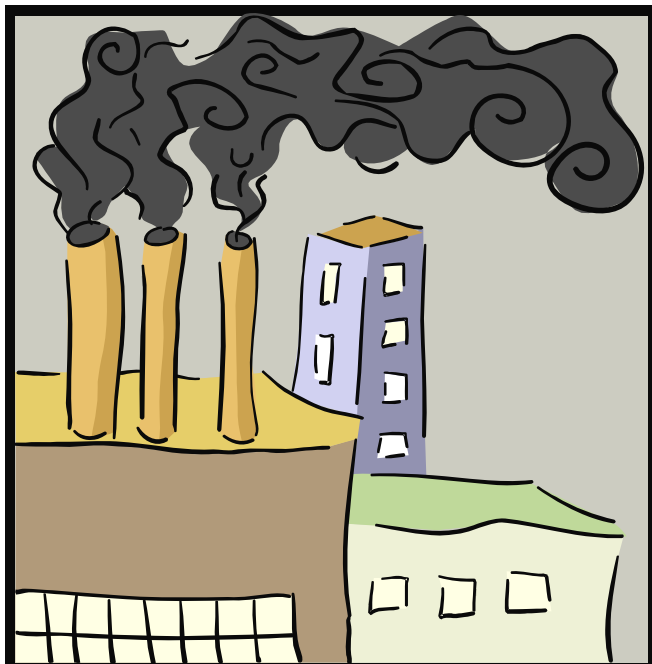
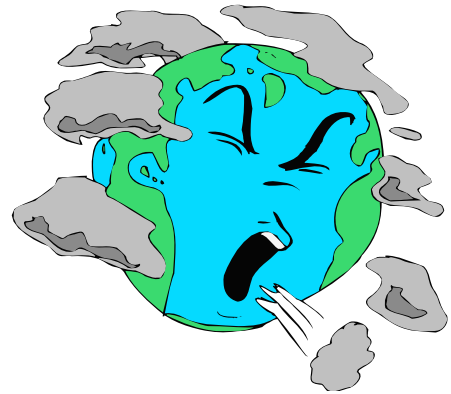
Annexe 5.26

Usines et pollution

Usines et pollution, selon Guy de Maupassant

« Là-bas, devant nous, un nuage s'élève tout noir, qui semble monter de la terre, qui obscurcit l'azur clair du jour [...] On approche, on distingue. Cent cheminées géantes vomissent dans l'air des serpents de fumée, d'autres moins hautes crachent des haleines de vapeur; tout cela se mêle, s'étend, plane, couvre la ville, emplit les rues, cache le ciel, éteint le soleil. Il fait presque sombre maintenant. Une poussière de charbon voltige, pique les yeux, tache la peau, macule le linge. Les maisons sont noires, comme frottées de suie, les pavés sont noirs; les vitres poudrées de charbon. Une odeur de cheminée, de goudron, de houille, flotte, contracte la gorge, oppresse la poitrine, et parfois une âcre de saveur de fer, de forge, de métal brûlant, d'enfer ardent, coupe la respiration, vous fait lever les yeux pour chercher l'air pur, l'air libre, l'air sain du grand ciel; mais on voit planer là-haut le nuage épais et sombre, et miroiter près du sol les facettes de charbon qui voltigent. »

Guy de MAUPASSANT

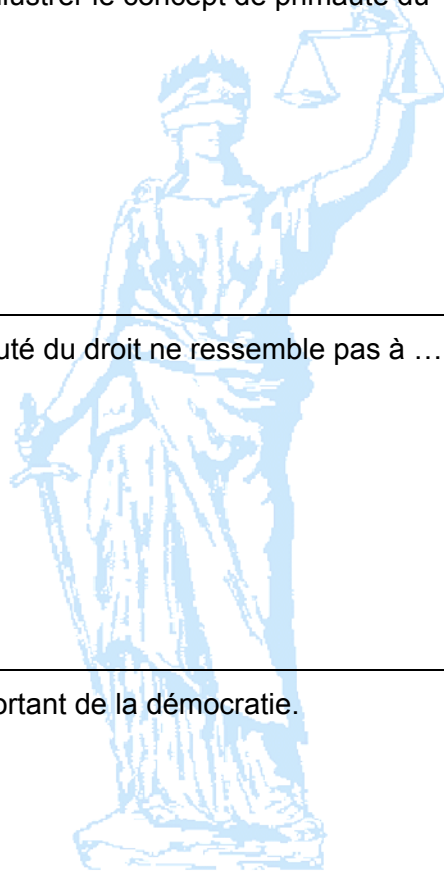


Annexe 5.27

Cadre conceptuel : Primauté du droit

Consulte l'annexe 5.2 *Chronologie des événements : de 1400 à 1850 environ* pour remplir le tableau ci-dessous.

Écris dans tes propres mots ce que signifie la primauté du droit.	Donne des exemples d'événements survenus entre le 15 ^e et le 19 ^e siècle qui appuient le concept de la primauté du droit.
Donne des exemples tirés de la vie moderne qui montrent qu'un pays est fondé sur la « primauté du droit ».	Peux-tu illustrer le concept de primauté du droit?
La primauté du droit ressemble à... (quoi?)	La primauté du droit ne ressemble pas à (quoi?)
Explique pourquoi la primauté du droit est un principe important de la démocratie.	



Annexe 5.28

Mondialisation

Qu'est-ce que la mondialisation?

Le terme *mondialisation* décrit les mouvements de produits, de services, de technologies et d'autres ressources partout dans le monde, à travers des frontières des nations. Ces mouvements internationaux existent depuis longtemps, mais leur rythme s'est accéléré avec les nouvelles technologies, surtout en communications.



Tout au long de l'histoire, il y a eu des périodes de commerce international, des mouvements de personnes et de biens d'un pays à l'autre et des échanges culturels entre les pays. (Pense, par exemple, à la période de colonisation par les Européens, quand l'Angleterre, la France, l'Espagne, la Hollande et le Portugal contrôlaient le commerce, le transport et les territoires dans la plupart des continents.) Mais de nos jours, la mondialisation comporte certaines caractéristiques nouvelles :

- *libre-échange* : certains pays ont conclu des ententes pour réduire les taxes ou les restrictions sur le commerce entre eux, et pour faciliter les mouvements de produits, de services et d'argent dans une plus grande région;
- *marché libre* : les gouvernements contrôlent de moins en moins le commerce international dans un marché mondial;
- *blocs de commerce international* : pour vendre plus de marchandises et acheter des produits à rabais, des pays concluent des ententes commerciales avec d'autres pays pour la vente et l'achat en grands blocs ou groupes (p. ex., ALÉNA, Union européenne);
- *multinationales ou transnationales* : des grandes compagnies, souvent contrôlées par des citoyens des pays les plus développés, qui ont des opérations dans de nombreux pays. Ces compagnies peuvent profiter des ressources des pays pauvres, ainsi que des salaires plus bas et des conditions de travail inférieures qui existent dans les pays moins développés.
- *une plus grande influence culturelle internationale* grâce aux technologies de communication de masse (télévision, films, vidéos, radio, Internet);
- *accroissement du commerce et du tourisme internationaux*;
- *plus de partage d'information* au-delà des frontières des pays au moyen d'Internet, du téléphone et des ventes de livres;
- *plus d'immigration*, y compris l'immigration illégale, grâce au réseau de transport mondial;
- *plus d'effort de contrôler les échanges internationaux* (par exemple, les lois sur le droit d'auteur).

Annexe 5.28

Mondialisation (suite)

Le débat sur la mondialisation

LES ARGUMENTS POUR LA MONDIALISATION :

- la mondialisation aide les pays en développement à améliorer leur économie en créant plus d'emplois et en permettant l'industrialisation;
- elle favorise le partage des nouvelles technologies (communications, traitements médicaux, méthodes agricoles) et des connaissances (éducation, livres, gouvernement démocratique) dans plus de pays du monde;
- elle permet à des gens de toutes les régions du monde d'avoir accès à une plus grande diversité de marchandises et de services à des prix raisonnables;
- des organisations internationales comme la Banque mondiale et l'Organisation mondiale du commerce (OMC) essaient de contrôler l'économie internationale afin de permettre une meilleure qualité de vie chez tous les pays du monde, et de réduire la pauvreté des pays en développement;
- les communications mondiales favorisent une meilleure compréhension entre les différentes cultures.

LES ARGUMENTS CONTRE LA MONDIALISATION :

- Qui a le pouvoir de contrôler les grandes compagnies multinationales? Ces multinationales existent pour générer des profits pour leurs propriétaires, et non pour améliorer la qualité de vie.
- Qu'arrivera-t-il aux cultures minoritaires dans le monde? Sont-elles condamnées à disparaître? Les communications de masse sont surtout influencées par les cultures des pays les plus riches, qui possèdent des technologies les plus avancées.
- Comment peut-on s'assurer que les pays les moins puissants obtiennent un juste prix pour leurs services (p. ex., le salaire des travailleurs) et leurs produits?
- Comment peut-on s'assurer que les sociétés multinationales protègent l'environnement quand elles mènent leurs activités dans les pays en développement?



Annexe 5.29

Motivations à l'origine de l'exploration par les Européens et de l'expansion de l'Europe

Nota : Il n'y a pas seulement un ordre de priorité « correct ». L'important, c'est de pouvoir donner des raisons justifiant l'ordre que tu proposes.

Motivation	Ordre de priorité	Raison ou justification
Pour améliorer l'économie et le commerce de son pays		
Pour rehausser la gloire de Dieu		
Pour chercher de nouveaux endroits où s'établir là où il existe plus de liberté religieuse qu'en Europe		
Pour trouver une route maritime plus courte et moins dangereuse afin d'aller chercher les richesses de l'Orient		
Pour convertir les païens au christianisme dans diverses régions du monde		
Pour rehausser la gloire de la monarchie au pouvoir dans notre pays		
Pour la culture commerciale de la canne à sucre, du tabac ou du coton afin d'augmenter les profits rapidement		
Pour prouver la supériorité de notre peuple et de notre culture		
Pour en apprendre davantage sur les autres peuples et les autres pays		
Pour cartographier les océans et les côtes du monde		
Pour vivre une aventure trépidante, de découvertes et d'apprentissage		
Pour avoir le contrôle des océans et des routes maritimes du monde		
Autres raisons? Précise lesquelles.		

Annexe 5.30

Analyse d'un article sur un enjeu précis

Titre, source, date de l'article :	Énonce l'enjeu sous forme de question :
Indique l'opinion de l'auteur dans tes propres mots.	Indique sous forme d'énumération les arguments apportés pour appuyer cette opinion.
Dessine un diagramme représentant la perspective de l'auteur sur cette question.	Es-tu en accord ou en désaccord avec cet auteur? Explique pourquoi.
Selon toi, de quelles autres informations aurais-tu besoin pour faire ton opinion sur cette question?	
Décris le rapport avec la révolution industrielle des années 1800 (p. ex., les problèmes ou préoccupations sont-ils semblables?) 	

Annexe 5.31

Réflexion sur les sciences et la technologie

Demandez à un membre de votre groupe de lire à haute voix l'énoncé dans le cadre ci-dessous et discutez-en ensemble. Inscrivez les raisons qui appuient une réponse positive et celles qui appuient une réponse négative dans les deux colonnes fournies. Puis, en vous inspirant de ces raisons, tirez une conclusion sur cet énoncé.

Le pouvoir du raisonnement, les découvertes scientifiques et les progrès technologiques permettront un jour de résoudre les problèmes de la société.

Raisons à l'appui de cet énoncé	Raisons à l'encontre de cet énoncé
Conclusion de notre groupe :	
Écrivez ce que votre groupe pense de l'énoncé suivant : <i>Les grosses machines sont les stupéfiantes cathédrales du 20^e siècle.</i> ~ Daniel Kleppner, professeur de physique de l'Université de Harvard, né en 1932	