

2011

Programme d'immersion

Sciences humaines

7



Ministère de
l'Éducation
de la Saskatchewan





Table de matières

Remerciements	v
Sciences humaines 7 ^e année, programme d’immersion	1
Introduction	1
Répartition du temps d’enseignement	2
Principes de base de l’apprentissage du français en immersion	3
Grandes orientations de l’apprentissage	5
L’apprentissage tout au long de sa vie	5
Le sens de soi, de ses racines et de sa communauté	6
Une citoyenneté engagée	6
Les compétences transdisciplinaires	7
La construction des savoirs	7
La construction identitaire et l’interdépendance	7
L’acquisition des littératies	8
L’acquisition du sens de la responsabilité sociale	8
Mesure et évaluation	9
Apprentissage par enquête	10
Un modèle d’enquête	11
Les thèmes	12
Finalité et buts	13
Compétences en sciences humaines	14
Perspectives diverses	16
Aperçu de la 7 ^e année	17
Résultats d’apprentissage et indicateurs de réalisation	18
Sciences humaines et les autres matières	29
Aperçu des trois niveaux scolaires	31
Lexique	33
Bibliographie	34

Remerciements

Le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan tient à remercier ceux et celles qui ont participé au processus de consultation pour le programme de sciences humaines en immersion de leur contribution professionnelle et de leurs conseils :

- les participantes et les participants aux sessions de consultation;

Annie Beaumier
Prince Albert Catholic Schools

Karen Olson
Regina Public Schools

Paulette Belisle
Regina Catholic Schools

Hélène Préfontaine
Prince Albert Catholic Schools

Lyronès Joseph
Regina Public Schools

Michelle Sullivan
Prince Albert Catholic Schools

Diane Lacasse
Regina Catholic Schools

Cary Vany
Regina Public Schools

Ian Mitchell
Regina Public Schools

Joanne Yeo
Regina Public Schools

Wade Mourot
Prince Albert Catholic Schools

- les participantes et les participants aux sessions de consultation auprès des Premières nations;
- les membres du Comité consultatif pour les sciences humaines de la sixième année à la neuvième année.

Le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan reconnaît aussi le Protocole de collaboration concernant l'éducation de base dans l'Ouest canadien dont le cadre commun pour les sciences humaines inspira les résultats d'apprentissage et les indicateurs du programme de sciences humaines.

Sciences humaines 7^e année, programme d'immersion

Introduction

Les sciences humaines sont l'un des domaines obligatoires dans le programme d'immersion en Saskatchewan.

Ce document présente les grandes orientations de l'apprentissage pour les élèves de la Saskatchewan, les compétences transdisciplinaires des programmes d'études de la Saskatchewan, la finalité et les buts pour les sciences humaines en immersion, et la vision du programme de sciences humaines pour la septième année.

Le contenu du programme et les habiletés cultivées sont organisés en résultats d'apprentissage (RA) obligatoires. Les résultats d'apprentissage sont les énoncés précis de ce que l'élève doit savoir, ce qu'il ou elle doit comprendre et ce qu'il ou elle peut faire à la fin de chaque niveau scolaire. Ces apprentissages portent également sur les valeurs.

Chaque résultat d'apprentissage est assorti d'indicateurs de réalisation qui précisent l'étendue et la profondeur du résultat d'apprentissage. Ces indicateurs suggèrent les comportements observables et mesurables de l'apprentissage de l'élève pour démontrer ce qu'il ou elle sait, ce qu'il ou elle a compris et ce qu'il ou elle peut faire. La liste d'indicateurs n'est ni exhaustive ni obligatoire.

Répartition du temps d'enseignement

Le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan a établi la répartition du temps qui doit être consacré à chaque matière et à chaque niveau scolaire par semaine.



Programme d'immersion

* À partir de la 2^e ou 3^e année, à diviser entre l'enseignement du français et de l'anglais.

** Le temps alloué aux cours aux choix peut être utilisé pour tout cours choisi localement, ce qui donnera aux élèves plus de possibilités d'apprentissage.

Matière	Minutes
Langue(s) *	600
Mathématiques	190
Sciences	120
Sciences humaines	120
Éducation physique	120
Bien-être	80
Éducation artistique	160
Arts pratiques et appliqués	
• Sensibilisation aux carrières	
• Cours combiné d'Arts pratiques et appliqués	
Cours au choix **	
• Maximum	120
• Minimum	0

Principes de base de l'apprentissage du français en immersion

Les principes de base suivants pour le programme d'immersion proviennent de la recherche effectuée en didactique des langues secondes. Cette recherche porte sur l'acquisition d'une deuxième langue, les pratiques pédagogiques efficaces, les expériences d'apprentissage signifiantes et sur la façon dont le cerveau fonctionne. Ces principes doivent être pris en compte constamment dans un programme d'immersion française.

Les occasions d'apprendre le français ne doivent en aucun cas être réservées à la classe de langue, mais doivent se trouver au contraire intégrées à tous les autres domaines d'étude obligatoires.

Le langage est un outil qui satisfait le besoin humain de communiquer, de s'exprimer, de véhiculer sa pensée. C'est, en outre, un instrument qui permet l'accès à de nouvelles connaissances.

L'élève apprend mieux la langue cible :

- **quand celle-ci est considérée comme un outil de communication**

Dans la vie quotidienne, toute communication a un sens et un but : (se) divertir, (se) documenter, partager une opinion, chercher à résoudre des problèmes ou des conflits. Il doit en être ainsi de la communication effectuée dans le cadre des activités d'apprentissage et d'enseignement qui se déroulent en classe.

- **quand il ou elle a de nombreuses occasions de l'utiliser, en particulier en situation d'interaction**

Il faut que l'élève ait de nombreuses occasions de s'exprimer à l'oral comme à l'écrit tout au long de la journée, dans divers contextes.

- **quand il ou elle a de nombreuses occasions de réfléchir à son apprentissage**

Les activités d'apprentissage doivent viser à faire prendre conscience à l'élève des stratégies dont il ou elle dispose pour la compréhension et la production en langue seconde : il s'agit de faire acquérir des « savoir-faire » pour l'habiliter à s'approprier des « savoirs ».

En immersion, il faut enseigner le français comme une langue seconde dans toutes les matières.

(Netten, 1994, p. 23)

La langue cible est avant tout un moyen de communication qui permet de véhiculer sa pensée, ses idées, son raisonnement et ses sentiments.

Une classe en immersion doit être le cadre d'une interaction constante.

Il faut utiliser la langue comme outil d'apprentissage pour comprendre et pour s'exprimer.

L'élève doit pouvoir exercer les fonctions cognitives dans sa langue seconde.

En immersion, l'école est, dans la majorité des cas, le seul lieu où l'élève a l'occasion d'être exposé à la langue française.

- **quand il ou elle a de nombreuses occasions d'utiliser la langue française comme outil de structuration cognitive**

Les activités d'apprentissage doivent permettre à l'élève de développer une compétence langagière qui lui permet de s'exprimer en français en même temps qu'il ou elle observe, explore, résout des problèmes, réfléchit et intègre à ses connaissances de nouvelles informations sur les langues et sur le monde qui l'entoure.

- **quand les situations lui permettent de faire appel à ses connaissances antérieures**

Quand l'élève a l'occasion d'activer ses connaissances antérieures et de relier son vécu à la situation d'apprentissage, il ou elle fait des liens et ajoute à son répertoire de stratégies pour soutenir la compréhension et pour faciliter l'accès à de nouvelles notions.

- **quand les situations d'apprentissage sont significatives et interactives**

Quand l'élève s'engage dans des expériences significatives, dans lesquelles il y a une intention de communication précise et un contexte de communication authentique, il ou elle s'intéresse à son apprentissage et a tendance à faire le transfert de ses acquis linguistiques à d'autres contextes.

- **quand il y a de nombreux et fréquents contacts avec le monde francophone et sa diversité linguistique et culturelle**

Les contacts avec le monde francophone permettent à l'élève d'utiliser et d'enrichir sa langue seconde dans des situations vivantes, pertinentes et variées.

- **quand il ou elle est exposé à d'excellents modèles de langue**

Il est primordial que l'école permette à l'élève d'entendre parler la langue française et de la lire le plus souvent possible, et que cette langue lui offre un très bon modèle.

Protocole de collaboration concernant l'éducation de base dans l'Ouest canadien (de la maternelle à la douzième année), *Cadre commun des résultats d'apprentissage en français langue seconde – immersion (M-12)*, 1996, p. viii.

Grandes orientations de l'apprentissage

Le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan s'est donné trois grandes orientations pour l'apprentissage: **l'apprentissage tout au long de sa vie, le sens de soi, de ses racines et de sa communauté et une citoyenneté engagée.** Les grandes orientations de l'apprentissage représentent les caractéristiques et les savoir-être que l'on souhaite retrouver chez le finissant et la finissante de 12^e année de la province. Les descriptions suivantes montrent l'éventail de connaissances (déclaratives, procédurales, conditionnelles ou métacognitives) que l'élève acquerra tout au long de son cheminement scolaire.



L'apprentissage tout au long de sa vie

L'élève, engagé dans un processus d'apprentissage tout au long de sa vie, continue à explorer, à réfléchir et à se construire de nouveaux savoirs. Il ou elle démontre l'ouverture nécessaire pour découvrir et comprendre le monde qui l'entoure. Il ou elle est en mesure de s'engager dans des apprentissages, dans sa vie scolaire, sociale, communautaire et culturelle. Il ou elle vit des expériences variées qui enrichissent son appréciation de diverses visions du monde. Il ou elle fait preuve d'ouverture d'esprit et de volonté pour apprendre tout au long de la vie.

L'élève est au cœur de ses apprentissages et en interaction avec le monde qui l'entoure.

L'élève nourrit ainsi son ouverture à l'apprentissage continu tout au long de sa vie.

L'élève apprend à se connaître en étant en relation avec les autres et avec différentes communautés. Sa contribution personnelle ainsi que celle des autres sont reconnues.

L'élève respecte l'interdépendance des environnements physiques et sociaux.

Le sens de soi, de ses racines et de sa communauté

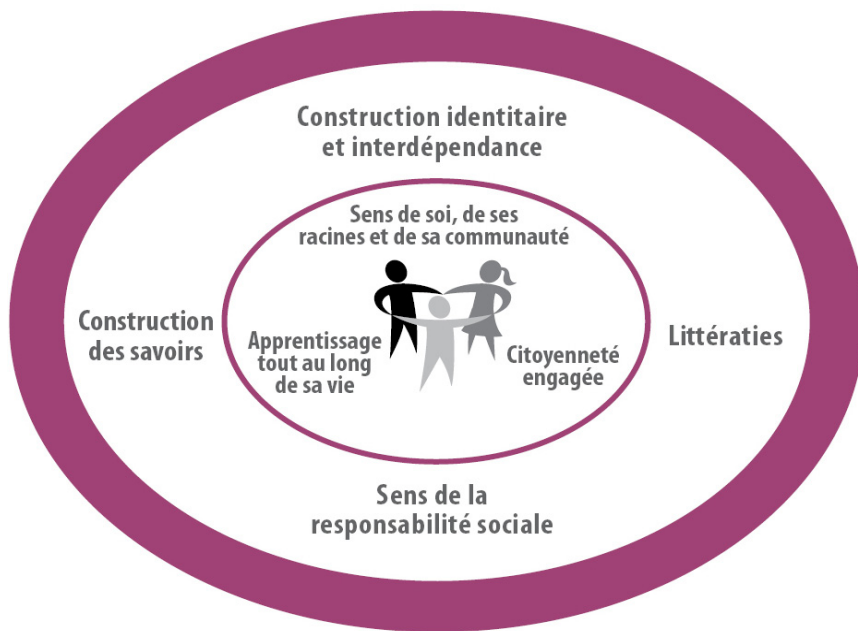
L'élève perçoit positivement son identité personnelle. Il ou elle comprend la manière dont celle-ci se construit et ce, en interaction avec les autres et avec l'environnement naturel et construit. Il ou elle est en mesure de cultiver des relations positives. Il ou elle sait reconnaître les valeurs de diverses croyances, langues et habitudes de vie de toutes les cultures des citoyens et citoyennes de la province, entre autres celles des Premières nations de la Saskatchewan : les Dakotas, les Lakotas, les Nakotas, les Anishinabés, les Nèhiyawaks, les Dénés et les Métis. L'élève acquiert ainsi une connaissance approfondie de lui-même ou d'elle-même, des autres et de l'influence de ses racines. Il ou elle renforce ainsi son sens de soi, de ses racines, de sa communauté et cela soutient son identité personnelle dans toutes ses dimensions.

Une citoyenneté engagée

L'élève qui développe une citoyenneté engagée établit des liens avec sa communauté et s'informe de ce qui se passe dans son environnement naturel et construit. Il ou elle reconnaît ses droits et ses responsabilités. Il ou elle accorde aussi une importance à l'action individuelle et collective en lien avec la vie et les enjeux de sa communauté. Il ou elle prend des décisions réfléchies à l'égard de sa vie, de sa carrière et de son rôle de consommateur en tenant compte de l'interdépendance des environnements physiques, économiques et sociaux. Il ou elle reconnaît et respecte les droits de tous et chacun, entre autres ceux énoncés dans la Charte canadienne des droits et libertés et dans les Traités. Cela lui permet de vivre en harmonie avec les autres dans des milieux multiculturels en prônant des valeurs telles que l'honnêteté, l'intégrité et d'autres qualités propres aux citoyennes et citoyens engagés.

Les compétences transdisciplinaires

Le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan a établi quatre compétences transdisciplinaires : **la construction des savoirs, la construction identitaire et l'interdépendance, l'acquisition des littératies** et **l'acquisition du sens de la responsabilité sociale**. Ces compétences ont pour but d'appuyer l'apprentissage de l'élève.



La construction des savoirs

L'élève qui construit ses savoirs se questionne, explore, fait des hypothèses et modifie ses représentations. Il ou elle fait des liens entre ses connaissances antérieures et les nouvelles informations afin de transformer ce qu'il ou elle sait et de créer de nouveaux savoirs. Il ou elle se construit ainsi une compréhension du monde qui l'entoure.

L'élève qui construit ses savoirs est engagé cognitivement et affectivement dans son apprentissage.

La construction identitaire et l'interdépendance

L'élève construit son identité en interaction avec les autres, le monde qui l'entoure et ses diverses expériences de vie. Il ou elle peut soutenir l'interdépendance qui existe dans son environnement naturel et construit par le développement d'une conscience de soi et de l'autre, d'habiletés à vivre en harmonie avec les autres et de la capacité de prendre des décisions responsables. Il ou elle peut ainsi favoriser la réflexion et la croissance personnelles, la prise en compte des autres et la capacité de contribuer au développement durable de la collectivité.

L'élève qui développe son identité sait qui il ou elle est et se reconnaît par sa façon de réfléchir, d'agir et de vouloir. (ACELF)

Les littératies renvoient à l'ensemble des habiletés que possède l'élève à écrire, à lire, à calculer, à traiter l'information, à observer et interpréter le monde et à interagir dans une variété de situations.

L'élève apporte son aide ou son soutien de manière à respecter la dignité et les capacités des personnes concernées.

L'acquisition des littératies

L'élève qui acquiert diverses littératies a de nombreux moyens d'interpréter le monde, d'en exprimer sa compréhension et de communiquer avec les autres. Il ou elle possède des habiletés, des stratégies, des conventions et des modalités propres à toutes sortes de disciplines qui lui permettent une participation active à une variété de situations de vie. Il ou elle utilise ainsi ses compétences pour contribuer à la vitalité d'un monde en constante évolution.

L'acquisition du sens de la responsabilité sociale

L'élève qui acquiert le sens de la responsabilité sociale peut contribuer de façon positive à son environnement physique, social et culturel. Il ou elle a conscience des dons et des défis propres à chaque personne et à chaque communauté. Il ou elle peut aussi collaborer avec les autres à la création d'un espace éthique qui favorise le dialogue à l'égard de préoccupations mutuelles et à la réalisation de buts communs.

Mesure et évaluation

La mesure est un processus de collecte de données qui fournit des informations sur l'apprentissage de l'élève. Ce processus comprend entre autres la réflexion, la rétroaction et les occasions d'amélioration avant le jugement. C'est ce jugement qui représente l'évaluation des apprentissages de l'élève.

Il existe trois buts de la mesure et de l'évaluation : l'évaluation **pour l'apprentissage** qui vise à accroître les acquis, l'évaluation **en tant qu'apprentissage** qui permet de favoriser la participation active de l'élève à son apprentissage et enfin, l'évaluation **de l'apprentissage** qui cherche à porter un jugement sur l'atteinte des résultats d'apprentissage.

La mesure indique ce que l'élève sait, ce qu'il ou elle comprend et ce qu'il ou elle peut faire.

L'évaluation indique le niveau de réalisation des résultats d'apprentissage.

Mesure		Évaluation
Évaluation formative <i>continue dans la salle de classe</i>		Évaluation sommative <i>ayant lieu à la fin de l'année ou à des étapes cruciales</i>
Évaluation pour l'apprentissage	Évaluation en tant qu'apprentissage	Évaluation de l'apprentissage
<ul style="list-style-type: none"> • rétroaction par l'enseignant, réflexion de l'élève et rétroaction des pairs • appréciation fondée sur les résultats d'apprentissage du programme d'études, traduisant la réalisation d'une tâche d'apprentissage précise • révision du plan d'enseignement en tenant compte des données recueillies 	<ul style="list-style-type: none"> • auto-évaluation • informations données à l'élève sur son rendement l'incitant à réfléchir aux moyens à prendre pour améliorer son apprentissage • critères établis par l'élève à partir de ses apprentissages et de ses objectifs d'apprentissage personnels • adaptations faites par l'élève à son processus d'apprentissage en fonction des informations reçues 	<ul style="list-style-type: none"> • évaluation par l'enseignant fondée sur des critères établis provenant des résultats d'apprentissage • jugement du rendement de l'élève par rapport aux résultats d'apprentissage • transmission du rendement de l'élève aux parents ou aux tuteurs, au personnel de l'école et des conseils/commissions scolaires

Pour en savoir plus sur la mesure et l'évaluation, veuillez consulter la ressource élaborée dans le cadre du Protocole de l'Ouest et du Nord canadiens (PONC) : *Repenser l'évaluation en classe en fonction des buts visés*. Cette ressource est disponible en ligne à l'adresse suivante :

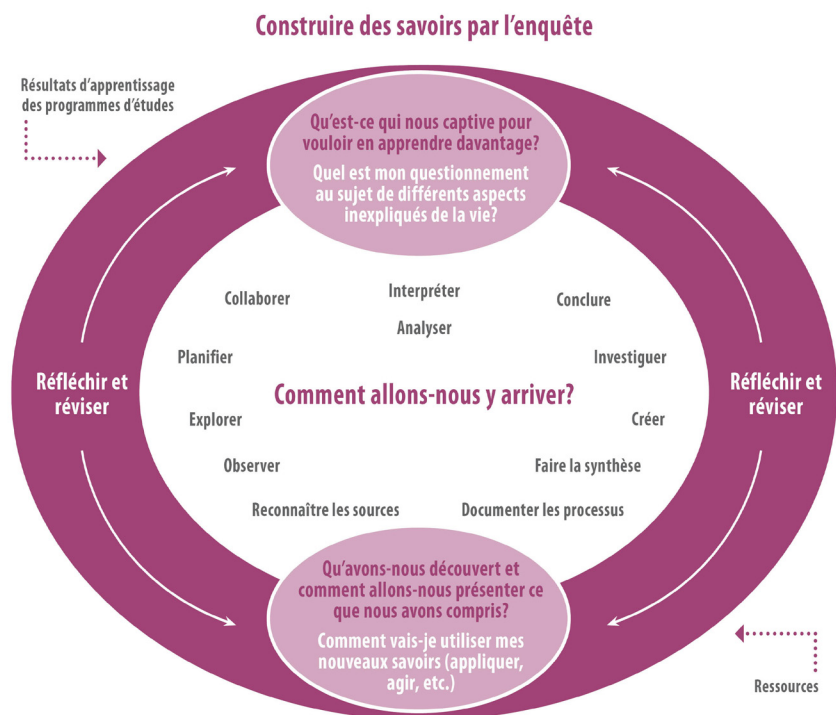
<http://www.wncp.ca/french/subjectarea/classassessment.aspx>

Apprentissage par enquête

L'apprentissage par enquête est une approche philosophique de l'enseignement-apprentissage de la construction des savoirs favorisant une compréhension approfondie du monde. Cette approche est ancrée dans la recherche et dans les modèles constructivistes. Elle permet à l'enseignant ou l'enseignante d'aborder des concepts et du contenu à partir du vécu, des intérêts et de la curiosité des élèves pour donner du sens au monde qui les entoure. Elle facilite l'engagement actif dans un cheminement personnel, collaboratif et collectif tout en développant le sens de responsabilité et l'autonomie. Elle offre à l'élève des occasions :

- de développer des compétences tout au long de sa vie;
- d'aborder des problèmes complexes sans solution prédéterminée;
- de remettre en question des connaissances;
- d'expérimenter différentes manières de chercher une solution;
- d'approfondir son questionnement sur le monde qui l'entoure.

Dans l'apprentissage par enquête, l'élève vit un va-et-vient entre ses découvertes, ses perceptions et la construction d'un nouveau savoir. L'élève a ainsi le temps de réfléchir sur ce qui a été fait et sur la façon dont il ou elle l'a fait, ainsi que sur la façon dont cela lui serait utile dans d'autres situations d'apprentissage et dans la vie courante.



Un modèle d'enquête

L'enquête est un processus d'exploration et d'investigation qui structure l'organisation de l'enseignement-apprentissage. Ce modèle d'enquête a différentes phases non linéaires telles que planifier, recueillir, traiter, créer, partager et évaluer, avec des points de départ et d'arrivée variables. La réflexion métacognitive soutient ce processus. Des questions captivantes sur des sujets, problèmes ou défis se rapportant aux concepts et au contenu à l'étude déclenchent le processus d'enquête.

Une question captivante :

- s'inspire du vécu, des intérêts et de la curiosité de l'élève;
- provoque l'investigation pertinente des idées importantes et de la thématique principale;
- suscite une discussion animée et réfléchie, un engagement soutenu, une compréhension nouvelle et l'émergence d'autres questions;
- oblige à l'examen de différentes perspectives, à un regard critique sur les faits, à un appui des idées et une justification des réponses;
- incite à un retour constant et indispensable sur les idées maîtresses, les hypothèses et les apprentissages antérieurs;
- favorise l'établissement de liens entre les nouveaux savoirs, l'expérience personnelle, l'accès à l'information par la mémoire et le transfert à d'autres contextes et matières.

Lors de cette démarche d'enquête, l'élève participe activement à l'élaboration des questions captivantes. Il ou elle garde sous différentes formes des traces de sa réflexion, de son questionnement, de ses réponses et des différentes perspectives. Cela peut devenir une source d'évaluation des apprentissages et du processus lui-même. Cette documentation favorise un regard en profondeur de ce que l'élève sait, comprend et peut faire.

Les thèmes

Le programme d'études de sciences humaines immersion recouvre neuf thèmes d'importance égale. Les titres pour chaque niveau sont les suivants :

Année Thèmes

- 1 Programme interdisciplinaire: moi
- 2 Programme interdisciplinaire : moi et ma communauté
- 3 Des communautés de partout
- 4 La Saskatchewan
- 5 Le Canada
- 6 Le Canada et ses voisins de l'Atlantique : un regard vers l'Est
- 7 **Le Canada et ses voisins du Nord et du Pacifique : un regard vers le Nord et l'Ouest**
- 8 Le Canada : l'espoir et les enjeux
- 9 Un regard vers le passé

Finalité et buts

Le programme de sciences humaines de la maternelle à la 12^e année en immersion française vise à cultiver chez les élèves un sens de leur efficacité comme citoyen d'un monde toujours plus inclusif, interdépendant et pluraliste. Il cherche à y arriver en engendrant chez les élèves une prise de conscience au sujet des liens entre les événements actuels et des actions faites par des personnes dans le passé, des personnes ordinaires devenues exceptionnelles en fonction de leurs décisions. Au cours du programme de sciences humaines, les élèves viendront à connaître davantage le passé et à le valoriser, à comprendre le présent et à agir pour influencer sur l'avenir.

Les buts sont des énoncés généraux qui s'appliquent de la maternelle à la 12^e année. Pour le programme de sciences humaines en immersion française, les buts sont les suivants :

En agissant selon nos talents et nos moyens, nous avons tous le pouvoir de contribuer à rétablir l'équilibre planétaire essentiel à la vie. À nous de questionner, de penser et d'agir en fonction de ce que nous espérons pour l'avenir et de laisser, si possible, un monde plus beau, plus prometteur qu'à notre arrivée.

(Frédéric Back, 2009)

Interaction et interdépendance (IN)

Les élèves discernent, à l'échelle locale et globale, les enjeux propres à l'interdépendance et aux interactions entre les individus, les cultures, les communautés, les sociétés et les nations.

Ce but est lié aux domaines de la psychologie, de l'anthropologie, de la sociologie, de l'archéologie et de la philosophie.

Lieux et temps (LT)

Les élèves évalueront l'interaction dynamique de l'individu avec les environnements naturels et construits, ainsi que les événements et les idées qui ont affecté le passé, qui influent sur le présent et qui façonnent l'avenir.

Ce but est lié aux domaines de la géographie et de l'histoire.

Pouvoir et autorité (PA)

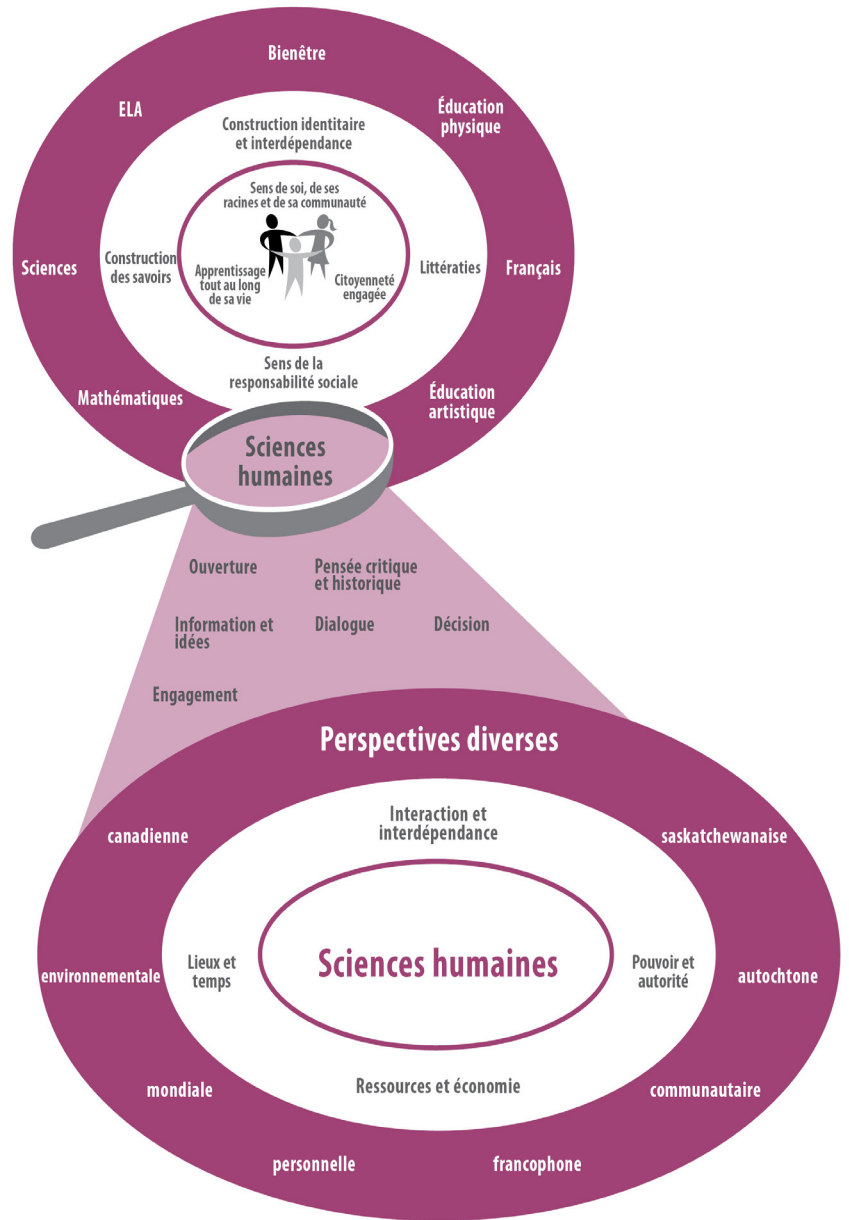
Les élèves évalueront les processus et les structures du pouvoir et de l'autorité, et leurs effets sur les individus, les familles, les communautés et les nations.

Ce but est lié aux domaines du droit et des sciences politiques.

Ressources et économie (RE)

Les élèves évalueront les paradigmes de l'usage et de la répartition des ressources et des richesses selon diverses visions du monde pour la satisfaction des besoins des individus, des familles, des communautés et des nations en vue de contribuer au développement durable.

Ce but est lié aux domaines de l'économie et des études environnementales.



Compétences en sciences humaines

Le programme de sciences humaines fournit à l'élève des occasions de définir son rôle comme participant actif ou participante active dans le monde. L'élève prend conscience de son pouvoir d'action à l'échelle personnelle, locale, nationale et mondiale. Tout comme les gestes des gens dans le passé auraient influencé les événements actuels. Ses propres actions influenceront à leur tour sur l'avenir.

Au cours de cette démarche, l'élève est amené à développer des compétences qui le rendront efficace dans son engagement.

• L'ouverture d'esprit

L'élève qui fait preuve d'une ouverture d'esprit peut accepter que tout le monde ne pense pas de la même façon. Il ou elle se rend compte que, dans un monde interdépendant, personne ne peut se fermer aux idées de diverses communautés et cultures. Il ou elle est donc invité(e) à comprendre les visions du monde qui jouent sur les décisions de gens à travers le monde.

• La pensée créative et critique

La pensée créative et critique permet à l'élève de faire des observations, de prendre des décisions et de proposer des solutions à des défis. La pensée créative met l'accent sur le raisonnement divergent, la production de diverses idées et possibilités, et l'étude de différentes approches face à une question. L'esprit critique fait appel à des critères et à des justifications permettant d'en arriver à un jugement réfléchi.

• La pensée historique

L'élève jette un regard sur l'histoire à l'aide de concepts clés :

- la portée historique : Comment cet événement influe-t-il sur mon présent?
- les sources primaires : Qu'est-ce que je peux apprendre d'un ancien journal au sujet du peuple qui le lisait?
- la continuité et le changement : Qu'est-ce qui perdure et qu'est-ce qui a changé au fil du temps?
- les causes et les effets : Pourquoi et comment certaines conditions et certaines actions ont-elles mené à d'autres?
- la perspective historique : Comment se peut-il qu'un personnage historique agisse de telle façon à cette époque?
- la dimension morale : Comment agit-on aujourd'hui en fonction des injustices du passé?

• Le traitement de l'information et des idées

L'élève partage ses trouvailles et ses conclusions. Pour y arriver, l'élève doit consulter, sélectionner, organiser et enregistrer de l'information et des idées, en utilisant diverses sources et une variété de modalités.

• Le dialogue délibératoire

L'élève explore des enjeux à partir de divers points de vue dans le but de relever des points communs sur lesquels il ou elle pourra se baser pour développer des options et recommander des actions. Là où le débat amène les gens à se positionner vis-à-vis d'une question, le dialogue délibératoire permet aux gens d'évaluer les pour et les contre d'une question, de considérer diverses pistes de solution possibles ainsi que des compromis qui pourraient être nécessaires.

Privilégier la pensée... revient à favoriser l'engagement et le débat énergique.

(John Saul, 2008, p. 318)

L'élève éprouve « le sens de l'émerveillement qui rattache l'histoire ancienne à l'avenir».

(Buffy Sainte-Marie, 2009)

Les élèves doivent avoir recours à des habiletés intellectuelles, telles qu'interpréter, analyser, extrapoler et prédire, comparer, classifier, reconnaître les parties d'un tout, raisonner de façon inductive, déductive et par analogie ou synthétiser.

Rosée Morrissette, 2002

La citoyenneté fait appel à la capacité et à la volonté de contribuer au bien-être collectif par la prise de décision et l'action aux niveaux individuel et collectif.

(PONC, 2002)

Les jeunes [seront] en mesure de reconnaître l'égalité des personnes en valeur et en dignité et de respecter les visions différentes du monde qu'elles portent et qui orientent leur agir, de même qu'à dépasser leurs intérêts individuels pour relever les défis inhérents à la vie en société.

(Nancy Bouchard, 2008)

• La prise de décision

Pour choisir une action parmi différentes alternatives, l'élève doit avoir un portrait juste de la situation. Ayant analysé les informations repérées et profité du dialogue délibératoire, l'élève est en mesure de prendre une décision par rapport à un enjeu et de préparer son plan d'action.

• L'engagement et l'action

L'élève passe à l'action comme citoyenne et citoyen engagé. Ses actions portent sur sa famille, ses communautés et environnements naturels et construits, d'où il ou elle aurait été nourri(e) et qui le soutiendront désormais.

Perspectives diverses

Savoir vivre ensemble au sein d'une société exige une compréhension et une reconnaissance de la spécificité humaine et de la variété des perspectives que représente l'humanité. Ces différentes perspectives sont reflétées dans le programme d'études de sciences humaines et s'expriment selon une panoplie de regards à poser :

- une perspective personnelle;
- une perspective communautaire, locale, saskatchewanaise, canadienne et mondiale;
- une perspective fransaskoise;
- une perspective francophone;
- une perspective autochtone;
- une perspective environnementale.

Ces perspectives permettent à l'élève de prendre conscience de plusieurs interprétations et visions du monde, de développer son aptitude à considérer les différences et à apprécier le potentiel de la diversité, c'est-à-dire la différence ou les particularités. L'élève examinera de façon critique et sous plusieurs angles des questions, des idées et des événements contemporains et historiques et cela l'amènera à mieux comprendre la complexité des cultures, des communautés et des sociétés. L'élève sera ainsi capable de dialoguer avec les autres avec sensibilité et ouverture d'esprit, et de respecter sa propre vision du monde ainsi que celles des autres. L'élève aura la possibilité de valoriser la diversité et la nature changeante de l'identité individuelle. De cette façon, l'élève apprendra à se connaître et à connaître les autres. Il ou elle prendra en compte diverses perspectives dans ses choix, ses décisions et ses actions, et sera ainsi mieux en mesure de vivre dans une société interculturelle.

Aperçu de la 7^e année

Au cours du programme de sciences humaines en 7^e année, l'attention de l'élève se portera sur les interactions du Canada avec ses voisins du Nord et de l'Ouest. Il ou elle explorera aussi la mondialisation et son effet sur le Canada et les pays circumpolaires et riverains du Pacifique. Il ou elle analysera des événements historiques qui ont façonné ces pays, ainsi que leur mode de gouvernement et leurs stratégies d'acquisition et de répartition des ressources. Enfin, l'élève aura l'occasion de juger l'impact réciproque de l'environnement naturel sur l'humain et de l'humain sur l'environnement naturel pour arriver à voir comment il ou elle pourrait agir pour le protéger.

Les pays circumpolaires ou riverains du Pacifique à aborder au cours de l'année scolaire sont à négocier entre l'enseignante ou l'enseignant et les élèves. En faisant ce choix, il serait important de tenir compte des facteurs suivants :

- la diversité culturelle de la salle de classe et de la communauté;
- la disponibilité de ressources;
- les événements en cours au sein de ces régions.

Au cours de l'année scolaire, les élèves devront se pencher sur une variété de pays qui représentent diverses régions du monde :

L'Argentine	Le Danemark	Le Japon	Le Pérou
L'Australie	L'Équateur	Le Malaisie	Les Philippines
Le Chili	Les États-Unis (Alaska, Hawaii)	Le Mexique	La Russie
La Chine	La Finlande	Le Nicaragua	Le Salvador
La Colombie	Le Groenland	La Norvège	La Suède
La Corée du Nord	Le Guatemala	La Nouvelle-Zélande	Le Vietnam
La Corée du Sud	L'Indonésie	La Papouasie-Nouvelle-Guinée	
Le Costa Rica	L'Islande	Le Panama	

Le matériel d'appui

En ligne sur le site Web des programmes d'études du ministère de l'Éducation, <https://www.edonline.sk.ca/bbcswebdav/library/curriculum/francais/index.htm>, l'enseignante ou l'enseignant trouvera des ressources apparentées aux résultats d'apprentissage du programme.

Résultats d'apprentissage et indicateurs de réalisation

Légende

Code des résultats d'apprentissage et indicateurs de réalisation

7IN.1(a)
7 Niveau scolaire
IN But
1 Résultat d'apprentissage
(a) Indicateur de réalisation

Abréviation des buts

[IN]	Interdépendance et interactions
[LT]	Lieux et temps
[PA]	Pouvoir et autorité
[RE]	Ressources et économie

Termes utilisés dans les résultats d'apprentissage et les indicateurs de réalisation à des fins particulières

y compris	délimite le contenu, le contexte ou la stratégie qui devra être évalué même si d'autres apprentissages peuvent être abordés
tel que; telle que	présente des suggestions de contenu sans exclure d'autres possibilités
tels que; telles que	
p. ex.	présente des exemples précis touchant un concept ou une stratégie

Buts

Interdépendance et interactions (IN)	Les élèves évalueront, à l'échelle locale et globale, les enjeux propres à l'interdépendance et aux interactions entre les individus, les cultures, les communautés, les sociétés et les nations.
Lieux et temps (LT)	Les élèves évalueront l'interaction dynamique de l'individu avec les environnements naturels et construits, ainsi que les événements et les idées qui ont affecté le passé, qui influent sur le présent et qui façonnent l'avenir.
Pouvoir et autorité (PA)	Les élèves évalueront les processus et les structures du pouvoir et de l'autorité, et leurs effets sur les individus, les familles, les communautés et les nations.
Ressources et économie (RE)	Les élèves évalueront les paradigmes de l'usage et de la répartition des ressources et des richesses selon diverses visions du monde pour la satisfaction des besoins des individus, des familles, des communautés, des nations en vue de contribuer au développement durable.

Résultats d'apprentissage et indicateurs de réalisation (suite)

But : *Interdépendance et interactions*

Résultats d'apprentissage obligatoires

Indicateurs de réalisation

Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage

L'élève devra :

7IN.1 Déterminer des exemples de coopération entre le Canada et un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique.

L'élève :

7IN.1(a) Démontre, à l'égard d'un organisme dont la mission est la coopération internationale,

- sa mission;
- ses buts;
- sa structure;
- ses accomplissements.

P. ex. le Western Aboriginal Development Alliance, l'OTAN, l'Accord de libre-échange nord-américain, l'ONU, la Coopération économique pour l'Asie-Pacifique (APEC), l'Organisation des états américains, le Conseil de la Saskatchewan pour la coopération internationale (SCIC).

7IN.1(b) Présente un exemple de coopération internationale tiré de l'actualité entre le Canada et un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique, p. ex. les échanges scolaires, culturels, sportifs et universitaires; l'aide aux sinistrés d'un désastre naturel; le partage de main-d'œuvre; les expositions d'art; les échanges de biens et de services.

7IN.1(c) Explique un changement issu de la coopération entre le Canada et un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique, p. ex. le travail de la Croix Rouge, la construction d'écoles en Chine par Enfants Entraide, le travail de Médecins sans frontières, l'entente de libre-échange entre le Canada et le Pérou.

Résultats d'apprentissage obligatoires

Indicateurs de réalisation

Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage

L'élève devra :

7IN.2 Cerner l'influence de la mondialisation sur les modes de vie au Canada et dans un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique.

L'élève :

- 7IN.2(a) Identifie les liens internationaux évidents dans sa propre vie, p. ex. les sources de vêtements, d'aliments, d'appareils électroniques; les sites Web préférés, les réseaux sociaux électroniques, la musique, les émissions de télévision.
- 7IN.2(b) Représente les liens internationaux d'une entreprise saskatchewanaise.
- 7IN.2(c) Énumère des exemples de la mondialisation, p. ex. les blocs commerciaux internationaux, les organisations internationales, les ententes internationales, les sociétés transnationales, les médias, la production de biens outremer, la facilité du voyage, le déplacement des gens, les entreprises uniquement sur Internet.
- 7IN.2(d) Développe sa définition personnelle de la mondialisation.
- 7IN.2(e) Compare une définition de la mondialisation trouvée dans ses lectures et sa définition personnelle.
- 7IN.2(f) Explique les avantages et les défis de la mondialisation :
- les avantages, p. ex. l'ouverture à de nouveaux marchés, l'augmentation des profits, plus de choix pour le client, l'enrichissement culturel, l'industrie du tourisme dans les pays émergents.
 - les défis, p. ex. les pertes d'emplois, l'inégalité des bénéfices, l'exploitation de la main-d'œuvre dans les pays émergents, l'exploitation des ressources non renouvelables et les retombées environnementales, le travail des enfants, l'universalisation de la culture populaire et l'hybridation, la transmission de maladies contagieuses.
- 7IN.2(g) Démontre l'influence de la mondialisation sur le mode de vie dans un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique.
- 7IN.2(h) Découvre les effets de la mondialisation sur sa communauté locale.
- 7IN.2(i) Établit le lien entre la mondialisation et la technologie, p. ex. les grands navires, la boussole, le téléphone, GPS (Géopositionnement par satellite), l'avion, les satellites, l'ordinateur, Internet.
- 7IN.2(j) Juge de la validité des informations considérées selon le contexte et l'authenticité au cours de ses recherches sur la mondialisation.

**Résultats d'apprentissage
obligatoires**

Indicateurs de réalisation

Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage

L'élève devra :

7LT.1 Cerner l'impact de la géographie sur les événements de l'actualité ou du passé à partir de cartes géographiques de diverses projections.

L'élève :

7LT.1(a) Propose pour une carte de projection spécifique :

- ses caractéristiques;
- ses avantages;
- ses défis;
- ses applications possibles.

P. ex. Mercator, la projection équivalente de Peters, la projection pacifique de Peters, la projection équivalente de Miller, la projection circumpolaire, la projection équivalente d'Eckhert IV.

7LT.1(b) Compare la représentation de plusieurs pays circumpolaires ou riverains du Pacifique dans au moins deux cartes de projection spécifique.

7LT.1(c) Illustre les termes « pays circumpolaire » et « pays riverain du Pacifique ».

7LT.1(d) Différencie l'influence du climat sur la vie des peuples d'un pays circumpolaire ou sur celle d'un peuple riverain du Pacifique.

7LT.1(e) Établit des liens entre la topographie, la démographie et la géographie politique d'un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique et des événements de l'actualité ou du passé, p. ex. l'attaque du Japon sur Pearl Harbour en 1941; les Jeux olympiques de Beijing 2008; la mise sur pied et le fonctionnement du Commandement de la défense aérospatiale de la défense nord-américaine (NORAD); la guerre de Corée de 1950 à 1953; l'effet de la chaîne de montagne des Andes sur la répartition de la population au Chili.

7LT.1(f) Identifie l'effet des éléments géographiques sur l'établissement des peuples dans un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique, par exemple :

- éléments géographiques : les systèmes fluviaux, la topographie, les ressources naturelles, le climat;
- facteurs en jeu : l'approvisionnement, l'abri, la sécurité, la communication, le transport.

à suivre ...

But : Lieux et temps

**Résultats d'apprentissage
obligatoires**

Indicateurs de réalisation

Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage

L'élève :

- 7LT.1(g) Décrit les retombées d'une catastrophe naturelle dans une région du Canada ou d'un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique sur
- la population au moment de la catastrophe et à long terme;
 - l'avenir de la région ou du pays, p. ex. : la sécheresse en Saskatchewan de 1930 à 1939, le tsunami en Indonésie en 2006, les incendies en Californie et en Colombie-Britannique; la tempête de verglas au Québec en 1998, le séisme en Chine en 2008, les inondations en Iowa en 2008.
- 7LT.1(h) Explique l'influence de la géographie d'un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique sur l'activité économique de ce pays, p. ex. les ententes économiques, les ententes politiques, les partenariats commerciaux, l'exploitation de ressources, les types d'emploi.

L'élève devra :

7LT.2 Juger de l'impact des humains sur l'environnement naturel.

- 7LT.2(a) Examine l'effet d'une pratique ou d'une technologie humaine sur l'environnement naturel, y compris les retombées pour les peuples autochtones, au Canada et dans un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique, p. ex. l'exploitation des sables bitumineux à Fort MacMurray; la surpêche du saumon et de la morue; la fermeture de la pêche atlantique; l'effet de l'industrie forestière sur les espèces en péril et les écosystèmes; l'effet du défrichage et de l'enlèvement des coraux sur le tsunami en 2003, et les efforts portant sur la revendication du littoral et la restauration des boucliers naturels; la déforestation; les émissions nocives des mines de charbon; les pratiques agricoles; l'usage de pesticides et d'engrais; la croissance des villes.
- 7LT.2(b) Justifie les arguments pour et contre la proposition suivante : La présence humaine est obligatoirement destructrice pour l'environnement naturel.
- 7LT.2(c) Détermine l'impact sur un peuple de devoir se déplacer en raison d'un changement à l'environnement naturel provoqué par l'intervention humaine, p. ex. le barrage Diefenbaker, la construction du barrage Trois Gorges en Chine en 2009, le projet hydroélectrique Grand Rapids, le projet Kemano en Colombie-Britannique qui a impliqué le déplacement du peuple Cheslatta T'en, l'établissement des réserves autochtones.

à suivre ...

But : Lieux et temps

**Résultats d'apprentissage
obligatoires**

Indicateurs de réalisation

Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage

L'élève :

- 7LT.2(d) Présente une action vouée à la protection de l'environnement naturel de la part d'individus, de sociétés ou d'entreprises au Canada et dans un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique, p. ex. Melissa Poe, fondatrice de Kids FACE; David Suzuki; Al Gore; Tom V. Segalstad; Rachel Carson; Henrik Svensmark; les actions d'organismes tels que Greenpeace, le Réseau Bicontrôle, la Fédération canadienne de la faune, Canards illimités Canada.
- 7LT.2(e) Planifie un projet de sensibilisation à la protection de l'environnement naturel ou d'action en sa faveur.
-

L'élève devra :

7LT.3 Discerner les effets des événements historiques sur la population d'un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique à partir de différentes sources.

- 7LT.3(a) Représente des événements marquants de l'évolution politique d'un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique avec justification et dates, par exemple :
- le Vietnam—la fondation du royaume du Champâ en Annam, dans la région de Hué au 2^e siècle; invasion du Champâ par les Chinois en 446; le débarquement de marins portugais, premiers occidentaux au Vietnam en 1516; la fondation de la colonie française en 1865; la fondation du Parti communiste indochinois en 1930; la guerre d'Indochine de 1946 à 1954; l'arrivée des premiers conseillers militaires américains en 1956; la guerre du Vietnam de 1959 à 1975; la réunification du Vietnam.
 - les États-Unis—l'arrivée du Mayflower en 1620 ; la formation des 13 colonies britanniques de 1607 à 1732; la révolution en 1776; l'achat de la Louisiane en 1803; l'achat de l'Alaska en 1867; le rattachement de l'État d'Hawaii aux États-Unis en 1959.
- 7LT.3(b) Raconte un événement historique marquant dans l'histoire d'un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique de deux points de vue différents, p. ex. l'explosion de la bombe atomique à Hiroshima ou Nagasaki selon un citoyen japonais, un survivant de l'explosion, le pilote de l'avion américain, le Président Truman.

à suivre . . .

But : Lieux et temps

**Résultats d'apprentissage
obligatoires**

Indicateurs de réalisation

Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage

L'élève :

- 7LT.3(c) Présente l'influence du contact avec une autre culture sur le mode de vie des peuples autochtones du Canada et d'un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique.
- 7LT.3(d) Explique les effets d'un déplacement, d'une déportation ou d'une relocalisation de population dans un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique, p. ex. conflit à Mindanao aux Philippines en 2008; le déplacement obligatoire des enfants aborigènes métissés de sang blanc en Australie de 1909 à 1969; l'opérationnalisation du barrage de Bakun en Malaisie en 2010.

L'élève devra :

7LT.4 Discerner les conséquences des traités sur la vie des Premières nations et de tous les peuples de la Saskatchewan.

- 7LT.4(a) Représente sous forme de diagramme les similitudes et les différences entre une entente, un contrat et un traité.
- 7LT.4(b) Compare les expériences de la négociation des traités numérotés des Premières nations et de la Couronne, y compris :
- l'expérience préalable des représentants de la Couronne et des Premières nations dans la négociation de traités;
 - les motivations de la Couronne et des Premières nations dans la négociation des traités;
 - les défis découlant des méthodes utilisées par les Premières nations et par la Couronne pour tenir compte du contenu des traités, p. ex. tradition orale, document écrit;
 - les bénéfices des traités pour les Premières nations et les non Autochtones.
- 7LT.4(c) Explique à partir de sources primaires et secondaires :
- la raison d'être des écoles résidentielles du point de vue du gouvernement fédéral et des Premières nations;
 - les effets des écoles résidentielles sur les Premières nations de la Saskatchewan;
 - la réaction du gouvernement fédéral aux abus vécus par les Premières nations et les Inuits dans les écoles résidentielles, p. ex. l'ignorance de l'injustice, l'indemnisation, les excuses;
 - le processus de réconciliation.
- 7LT.4(d) Identifie des exemples de préjugés, de racisme et de stéréotypes dans les sources d'information utilisées au cours de ses recherches sur les traités.

But : Pouvoir et autorité

**Résultats d'apprentissage
obligatoires**

Indicateurs de réalisation

Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage

L'élève devra :

7PA.1 Examiner les sources de pouvoir, y compris les ressources, l'organisation et les nombres, au Canada et dans un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique.

L'élève :

- 7PA.1(a) Explique les formes de pouvoir (force, autorité et influence— voir le programme d'études de sciences humaines de 6^e année) utilisées par les personnes en position de pouvoir dans une école, une entreprise, une communauté ou une société locale, p. ex. le capitaine ou la capitaine d'une équipe sportive, le dirigeant ou la dirigeante d'une entreprise, le président ou la présidente du conseil des élèves ou un membre du comité directeur, la dirigeante ou le dirigeant d'une entreprise locale.
- 7PA.1(b) Identifie des facteurs liés à l'obtention de positions de pouvoir, p. ex. facteurs tels que la compétence dans un ou plusieurs domaines, le népotisme, le réseautage, l'entregent, le charisme, la richesse, l'expérience, la formation, la beauté physique.
- 7PA.1(c) Représente les sources possibles de pouvoir, p. ex. l'organisation; le nombre; les ressources naturelles, technologiques ou militaires.
- 7PA.1(d) Illustre les sources de pouvoir propres aux individus, aux organismes ou aux nations mises en évidence dans un article ou un vidéoclip d'actualité.
- 7PA.1(e) Explique les sources de pouvoir propres aux Premières nations et aux représentants de la Couronne lors des négociations de traités.
- 7PA.1(f) Compare les sources de pouvoir utilisées par une dirigeante ou un dirigeant national ou une personne en voie de devenir une dirigeante ou un dirigeant national au Canada et à celles utilisées par les mêmes personnes dans un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique.

7PA.2 Évaluer les forces et les défis de la démocratie comme mode de gouvernement.

- 7PA.2(a) Exécute un sondage auprès des membres de la famille, de l'école et de la communauté au sujet de la question suivante : À votre avis, quelles sont les forces de la démocratie? Quels sont les défis de la démocratie?
- 7PA.2(b) Différencie les responsabilités principales des paliers de gouvernement au Canada à celles des paliers de gouvernement d'un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique.

à suivre . . .

**Résultats d'apprentissage
obligatoires**

Indicateurs de réalisation

Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage

L'élève :

- 7PA.2(c) Compare ses représentantes et représentants élus aux paliers local, provincial ou territorial et fédéral aux membres du gouvernement d'un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique quant à :
- leur entrée en poste;
 - leur rôle;
 - leurs responsabilités;
 - la durée de leur mandat.
- 7PA.2(d) Examine les processus électoraux en place à différents paliers de gouvernement au Canada et dans un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique, à l'aide de représentations graphiques.
- 7PA.2(e) Détermine les similitudes et les différences entre le mode de gouvernement canadien et le mode de gouvernement d'un pays circumpolaire et d'un pays riverain du Pacifique.
- 7PA.2(f) Présente avec soutien une vision personnelle des forces et des défis de la démocratie comme mode de gouvernement.

L'élève devra :

7PA.3 Juger des forces et des défis relatifs de la démocratie, de l'oligarchie et de l'autocratie comme modes de gouvernement.

- 7PA.3(a) Représente la structure d'un gouvernement non démocratique parmi les pays circumpolaires ou riverains du Pacifique.
- 7PA.3(b) Différencie :
- la structure gouvernementale d'un pays non démocratique choisi parmi les pays circumpolaires ou riverains du Pacifique;
 - et
 - la structure du gouvernement canadien.
- 7PA.3(c) Détermine les caractéristiques attribuées aux oligarchies et aux autocraties.
- 7PA.3(d) Explique les forces et les défis des démocraties, des autocraties et des oligarchies sous forme de tableau.
- 7PA.3(e) Soutient sa position sur l'attrait d'une démocratie, d'une autocratie ou d'une oligarchie.

**Résultats d'apprentissage
obligatoires**

Indicateurs de réalisation

Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage

L'élève devra :

7RE.1 Expliquer le rôle du troc (échange) et du partage dans une économie.

L'élève :

- 7RE.1(a) Imagine la gestion des biens et des services dans la salle de classe selon :
- les principes de l'échange, p. ex. l'usage des ordis à l'extérieur de la classe, de la nourriture, du papier, des feutres pour le tableau, des livres, les services d'une autre enseignante ou d'un autre enseignant
 - les principes du partage, p. ex. : les élèves et l'enseignante ou l'enseignant partagent la nourriture, les fournitures scolaires, les tâches.
- 7RE.1(b) Différencie le troc et le partage.
- 7RE.1(c) Présente les expériences vécues par des aînés de la communauté locale, y compris la communauté autochtone, au sujet du troc et du partage.
- 7RE.1(d) Identifie des exemples du troc et du partage dans le quotidien, p. ex. un jeune échange un nombre négocié d'heures de travail pour l'allocation de l'auto familiale, un repas-partage, deux personnes s'échangent les tâches de cuisine et de couture, le comité directeur d'une équipe de hockey ou d'une troupe de danse négocie les biens et les services équivalant à une année des services d'un entraîneur, une personne s'acquitte d'une contravention par le service communautaire.
- 7RE.1(e) Raconte un exemple de troc ou de partage dans le présent ou le passé, au Canada ou dans un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique, p. ex. la traite des fourrures au Canada, la tradition du potlatch chez les Haidas, payer son médecin en bétail ou en grain, l'esclavage, les animaux offerts comme sacrifices à un dieu en échange de sa bienveillance.
- 7RE.1(f) Propose les avantages et les inconvénients du troc comme moyen d'acquisition des biens et des services.

**Résultats d'apprentissage
obligatoires**

Indicateurs de réalisation

Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage

L'élève devra :

7RE.2 Déterminer l'impact de l'exploitation et de la gestion des ressources naturelles d'un pays sur la qualité de vie de son peuple.

L'élève :

- 7RE.2(a) Justifie sa réponse à la question : Comment une ressource renouvelable pourrait-elle devenir non renouvelable? avec des exemples tirés du Canada et des pays circumpolaires et riverains du Pacifique, p. ex. l'eau au Montana et dans le bassin Murray-Darling en Australie; les forêts du Japon du 17^e siècle; la morue au Canada.
- 7RE.2(b) Illustre le sens de l'expression « la gestion durable ».
- 7RE.2(c) Discute de l'impact de la gestion durable des ressources naturelles sur la qualité de vie des gens.
- 7RE.2(d) Établit des liens entre les ressources naturelles primaires et secondaires, la gestion de ses ressources et la qualité de vie au Canada et à un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique.
- 7RE.2(e) Examine les effets de la gestion durable des ressources au Canada et dans un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique sur la qualité de vie de leur peuple, p. ex. l'exploitation du pétrole dans le champ pétrolifère Kutubu de la Papouasie-Nouvelle-Guinée; la gestion des forêts au Japon au cours du shogunat Tokugawa de 1603 à 1868.
- 7RE.2(f) Discerne les conséquences de la gestion non durable des ressources au Canada et dans un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique sur la qualité de vie de leur peuple, p. ex. les sables bitumineux en Alberta, le champ pétrolifère de l'île Salawati en Indonésie, la pêche de la morue au Canada, l'aquifère quaternaire de la Plaine du Nord de la Chine, l'aquifère Ogallala de l'Ouest des États-Unis.
- 7RE.2(g) Présente des suggestions pour l'amélioration d'une gestion non durable d'une ressource à un organisme ou à une entreprise impliquée.

Sciences humaines et les autres matières

Trois liens étroits rapprochent les sciences humaines des autres matières : la communication, la vision pour la salle de classe et le thème à l'étude.

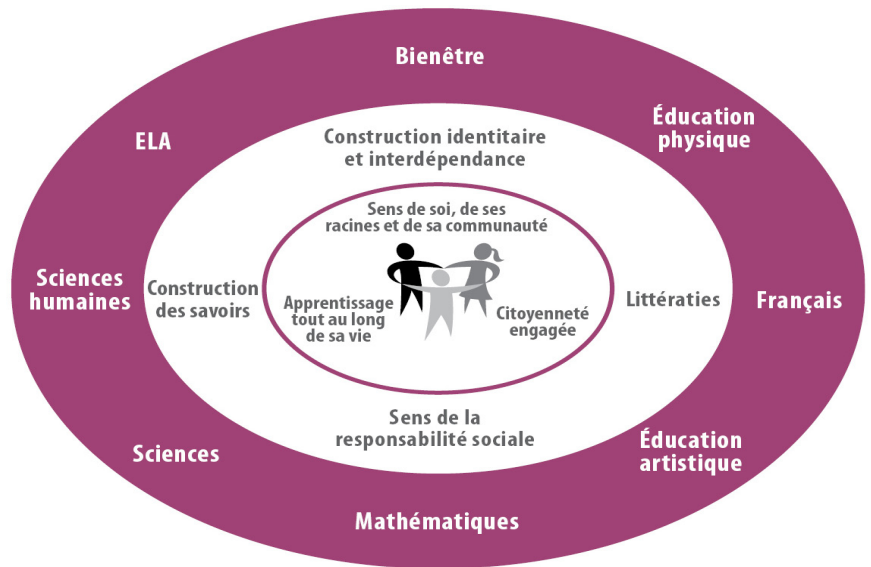
Communication

D'abord, des habiletés cultivées en français, telles les stratégies de lecture et le processus d'écriture, amènent l'élève à répondre à ses questions et à partager ses idées et les fruits de ses recherches à l'oral ou à l'écrit.

Vision

En un deuxième temps, la vision pour la salle de classe de sciences humaines en immersion ne s'applique pas uniquement à cette matière. Les choix dont dispose l'enseignante ou l'enseignant à l'égard de l'opérationnalisation de tous les programmes d'études varient selon sa formation, son expérience, ses ressources et ses élèves. Comment ces programmes, ancrés dans l'enquête, le constructivisme et l'actualité, se réalisent-ils dans une salle de classe de langue cible chez des élèves aux habiletés et aux besoins différents?

La vision pour la salle de classe de sciences humaines, tout comme pour les autres matières, est celle d'une communauté d'apprenants— les élèves et l'enseignante ou l'enseignant ensemble, liés par une passion pour le monde qui les entoure et le désir de faire une différence. La responsabilité de l'enseignante ou de l'enseignant dans ce contexte est de structurer l'apprentissage pour permettre à l'élève d'arriver lui ou elle-même à ses propres conclusions selon un cheminement qu'il ou elle a choisi. Certaines pistes seront plus fructueuses que d'autres. Évaluant méthodiquement son progrès, l'élève refait son chemin quand c'est nécessaire. L'élève et l'enseignante ou l'enseignant, les deux, conservent le droit à l'erreur. Ce qui est exigé de l'enseignant ou de l'enseignante n'est pas une maîtrise de toutes les connaissances qui pourraient être pertinentes, mais plutôt un répertoire vaste et varié de stratégies d'animation et d'apprentissage permettant une structure d'encadrement flexible et claire. Ensemble, l'élève et l'enseignante ou l'enseignant cherchent des réponses aux questions engageantes posées par l'un et l'autre qui mènent à la fois au plaisir de la découverte et à l'atteinte des résultats d'apprentissage.



On trouvera en ligne sur le site Web du ministère de l'Éducation (www.education.gov.sk.ca/FrenchEducation) cinq scénarios qui décrivent diverses portes d'entrées au programme de sciences humaines pour l'enseignante ou l'enseignant. À titre d'exemple, l'exploitation d'un résultat d'apprentissage et de quelques indicateurs est décrite selon ces cinq portes d'entrée. En fonction de son expérience en enseignement en général et des sciences humaines en particulier ainsi que des ressources disponibles, l'enseignant peut choisir une de ces portes d'entrées et en tenter d'autres au cours de son interaction avec le programme d'études. Les scénarios apparaissent aussi sous forme de continuum qui fournit une vue d'ensemble des correspondances et des différences entre les niveaux.

Aperçu des trois niveaux scolaires

Interactions et interdépendance		
6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
6IN.1 Déterminer les origines de la diversité des croyances et des valeurs des peuples, y compris celles des Premières nations, des Inuits ou des Métis.	7IN.1 Déterminer des exemples de coopération entre le Canada et un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique.	8IN.1 Cerner les influences des Premières nations, des Français, des Britanniques et des nouveaux arrivants sur la diversité culturelle canadienne.
6IN.2 Juger des effets de diverses approches en matière de diversité culturelle au Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique, y compris : <ul style="list-style-type: none"> • l'intégration; • la ségrégation; • l'assimilation. 	7IN.2 Cerner l'influence de la mondialisation sur les modes de vie au Canada et dans un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique.	8IN.2 Proposer des actions propices à la vitalité des Premières nations, des Inuits et des Métis, des francophones et de différents groupes culturels au Canada.
6IN.3 Discerner l'impact du racisme, des préjugés et des stéréotypes sur des individus et des groupes au Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique.		8IN.3 Justifier une représentation personnelle de l'identité canadienne actuelle.
6IN.4 Examiner les actions propices à l'équité et à la compréhension interculturelles.		
Lieux et temps		
6LT.1 Déterminer l'impact des techniques d'organisation spatio-temporelle développées par les humains sur leur mode de vie, y compris : <ul style="list-style-type: none"> • les parallèles (de latitude); • les méridiens (de longitude); • les fuseaux horaires. 	7LT.1 Cerner l'impact de la géographie sur les événements de l'actualité ou du passé à partir de cartes géographiques de diverses projections.	8LT.1 Discerner l'impact de l'environnement naturel dans l'évolution de l'identité canadienne.
6LT.2 Distinguer les éléments topographiques en jeu lors de l'établissement et du déplacement des humains au Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique.	7LT.2 Juger de l'impact des humains sur l'environnement naturel.	8LT.2 Déterminer les enjeux inhérents à la négociation et l'implantation des traités numérotés.
6LT.3 Établir des liens entre les événements et les personnages de l'actualité et leurs antécédents historiques au Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique.	7LT.3 Discerner les effets des événements historiques sur la population d'un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique à partir de différentes sources.	8LT.3 Discerner des liens entre les événements du présent et du passé au Canada.

Lieux et temps (suite)		
6^e année	7^e année	8^e année
	7LT.4 Discerner les conséquences des traités sur la vie des Premières nations et de tous les peuples de la Saskatchewan.	
Pouvoir et autorité		
6PA.1 Distinguer les formes de pouvoir manifestées chez les individus et dans les familles, les communautés et les nations, y compris : <ul style="list-style-type: none"> • la force; • l'autorité; • l'influence. 	7PA.1 Examiner les sources de pouvoir, y compris les ressources, l'organisation et les nombres, au Canada et dans un pays circumpolaire ou riverain du Pacifique.	8PA.1 Examiner divers processus de prise de décision dans une variété de contextes.
6PA.2 Cerner l'effet de l'injustice ou de l'abus de pouvoir sur ses victimes.	7PA.2 Évaluer les forces et les défis de la démocratie comme mode de gouvernement.	8PA.2 Présenter l'évolution d'un projet de loi, depuis l'identification du besoin de changement jusqu'à l'implantation de la loi.
	7PA.3 Juger des forces et des défis relatifs de la démocratie, de l'oligarchie et de l'autocratie comme modes de gouvernement.	8PA.3 Prédire les retombées d'une citoyenneté engagée sur la société canadienne.
Ressources et économie		
6RE.1 Déterminer l'impact des facteurs matériels et non matériels sur la qualité de vie au Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique.	7RE.1 Expliquer le rôle du troc (échange) et du partage dans une économie.	8RE.1 Déterminer les conséquences sociales et environnementales de vivre dans une économie de marché mixte axée sur la consommation.
6RE.2 Expliquer les enjeux liés à l'exploitation d'une ressource naturelle au Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique.	7RE.2 Déterminer l'impact de l'exploitation et de la gestion des ressources naturelles d'un pays sur la qualité de vie de son peuple.	8RE.2 Évaluer les conséquences de ses choix de consommation.
6RE.3 Cerner les effets des choix des consommateurs et consommatrices sur l'environnement naturel et l'économie de sa communauté locale et du monde.		8RE.3 Discerner les approches du Canada et des Canadiennes et des Canadiens en matière de développement durable et de la responsabilité envers l'environnement naturel.

Lexique

Autorité

La forme de pouvoir des individus et des organisations qui jouissent d'un grand prestige en raison de leur nomination à un poste, des études supérieures poursuivies, des fonctions assumées ou de l'expérience.

Autocratie

Un régime politique dans lequel une seule personne détient le pouvoir en raison de sa fortune, de sa position sociale ou de sa force militaire.

Démocratie

Un régime politique dans lequel les citoyens détiennent le pouvoir par l'intermédiaire de leurs représentants et représentantes élus.

Force

La forme de pouvoir des individus et des organisations qui ont recours à la violence, à la détention, aux amendes, au retrait des privilèges ou qui menacent d'y avoir recours.

Influence

Le pouvoir attribué à une personne ou à une organisation qui se sert de la persuasion, d'arguments rationnels, d'appels aux émotions, de récompenses ou d'offres alléchantes.

Mondialisation

Processus faisant que les pays et les citoyens du monde deviennent de plus en plus interdépendants sur les plans économique, social, politique, environnemental et technologique.

Perry-Globa, Pamela; Weeks, Peter; Yoshida, David; Zelinski, Victor. (2008). Regards sur la mondialisation. Montréal : Chenelière Education.

Monarchie

Un régime politique dans lequel une personne, le roi ou la reine, exerce le pouvoir par droit héréditaire ou en vertu du prestige de sa famille.

Oligarchie

Un régime politique dans lequel un petit groupe détient le pouvoir grâce à la fortune, au statut social ou à la force militaire.

Qualité de vie

L'ensemble des perceptions de ce que les gens pensent de leur milieu de vie.

Qualité de vie. L'Atlas du Canada. Site consulté le 19 mars 2010 :
<http://atlas.nrcan.gc.ca/site/francais/maps/peopleandsociety/QOL>

Troc

Échange direct d'un bien contre un autre.
Robert. (2009).

Bibliographie

- Alberta Education. (2006). *Nos mots nos façons : Enseigner aux apprenants des Premières nations, des Métis et des Inuits*. Edmonton : Alberta Education.
- Back, Frédéric. (2009). *Trousses pédagogiques*. Site consulté le 17 juin 2009 : <http://www.fredericback.com/ateliers/index2.fr.shtml>
- Bouchard, Nancy. (2008). *La question du dialogue*. *Vivre le primaire*, 21(4), pp. 44 – 45.
- Bureau du commissaire aux traités. (2002). *Les traités. Traduction du Bureau de la minorité de langue officielle, Ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan*. Regina : Ministère de l'Apprentissage. Publié en anglais sous le titre : Teaching Treaties in the Classroom.
- Canadian Broadcasting Corporation. (2005). *Traités et droits conférés par traités. Centenaire 2005 Saskatchewan*. Site consulté le 25 février 2009: http://www.cbc.ca/sask100/fr/categories/les_autochtones/
- Cardinal, Harold et Hildebrandt, Walter. (2000). *Treaty Elders of Saskatchewan*. Calgary, Alberta: University of Calgary Press.
- Diamond, Jared. (2005). *Collapse: How Societies Choose to Fail or Succeed*. New York: Viking Press.
- Éducation et Jeunesse Manitoba. (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 : Éducation et Jeunesse Manitoba.
- Éducation et Jeunesse Manitoba. (2003). *Sciences humaines Maternelle à 8 Programme d'études: Cadre manitobain des résultats d'apprentissage*. Winnipeg : Éducation et Jeunesse Manitoba.
- Jacobs, Heidi Hayes. (2010). Upgrading the Curriculum: 21st Century Assessment Types and Skills. In Heidi Hayes Jacobs (dir), *Curriculum 21: Essential Education for a Changing World*. Alexandria, Virginia : ASCD.
- Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan. (2001). *Sciences humaines : Programme d'études de 7^e, 8^e et 9^e année : Introduction*. Regina : Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan.
- Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan. (2001). *Sciences humaines : Programme d'études de 7^e, 8^e et 9^e année : Philosophie et méthodes d'enseignement*. Regina : Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan.
- Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan. (2001). *Sciences humaines : Programme d'études de 7^e année : Le Canada et ses voisins du Pacifique : Unité 1 : La situation*. Regina : Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan.
- Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan. (2001). *Sciences humaines : Programme d'études de 7^e année : Le Canada et ses voisins du Pacifique : Unité 2 : Les ressources*. Regina : Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan.
- Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan. (2001). *Sciences humaines : Programme d'études de 7^e année : Le Canada et ses voisins du Pacifique : Unité 3 : Le pouvoir*. Regina : Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan.

Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan. (2001). *Sciences humaines : Programme d'études de 7^e année : Le Canada et ses voisins du Pacifique : Unité 4 : Le changement*. Regina : Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan.

Morissette, Rosée et Voynaud, Micheline. (2002). *Accompagner la construction des savoirs*. Montréal : Chenelière Éducation.

Office of the Treaty Commissioner of Saskatchewan. (2007). *Treaty Essential Learnings: We Are All Treaty People*.

Perry-Globa, P., Weeks, P., Yoshida, D. et Zelinski, V. (2008). *Regards sur la mondialisation*. Montréal : Chenelière Éducation.

Protocole de collaboration concernant l'éducation de base dans l'ouest canadien (de la maternelle à la douzième année). (2002). *Cadre commun des résultats d'apprentissage Sciences humaines de la maternelle à la 9^e année*.

Saul, John. (2008). *Mon pays métis : Quelques vérités sur le Canada*. Montréal : Boréal.

Seixas, Peter. (2006). *Benchmarks of Historical Thinking: A Framework for Assessment in Canada*. UBC: Centre for the study of Historical Consciousness.

Seixas, Peter et Peck, Carla. (2004). Teaching Historical Thinking. In A. Sears. and I. Wright (dir), *Challenges and Prospects for Canadian Social Studies*. Vancouver: Pacific Educational Press. (p. 109 – 111).