

2011

Programme d'immersion

Sciences humaines

6



Ministère de
l'Éducation
de la Saskatchewan





Table de matières

Remerciements	v
Sciences humaines 6 ^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 6 ^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 6^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 sixième 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) *	700
Mathématiques	180
Sciences	120
Sciences humaines	120
Éducation physique	120
Bien-être	60
Éducation artistique	160
Arts pratiques et appliqués • Sensibilisation aux carrières • Cours combiné d'Arts pratiques et appliqués	
Cours au choix ** • Maximum • Minimum	120 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'habilier 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 significantes 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

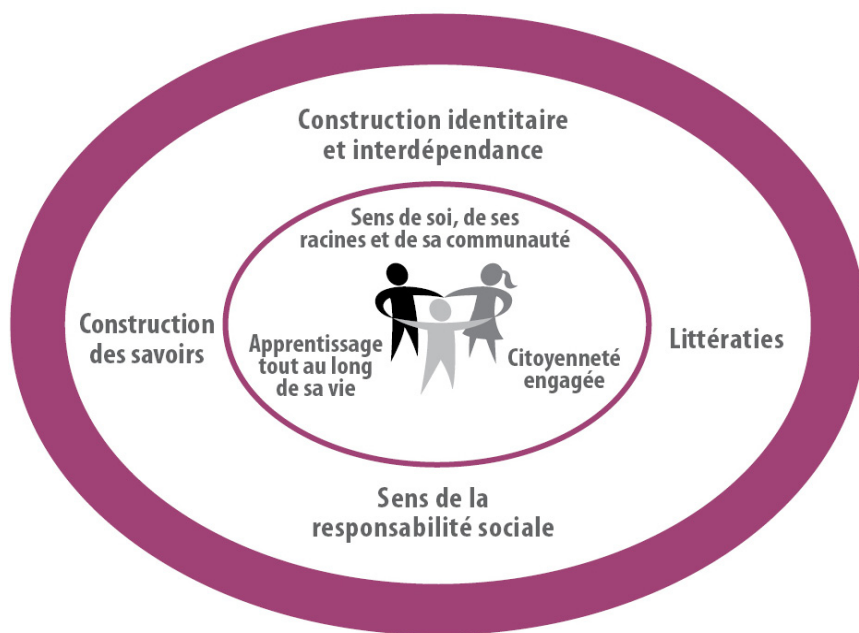
L'élève perçoit positivement son identité personnelle. Il ou elle comprend la manière dont celle-ci se construit et ce, en interaction avec les autres et avec l'environnement naturel et construit. Il ou elle est en mesure de cultiver des relations positives. Il ou elle sait reconnaître les valeurs de 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
• 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	• 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	• 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

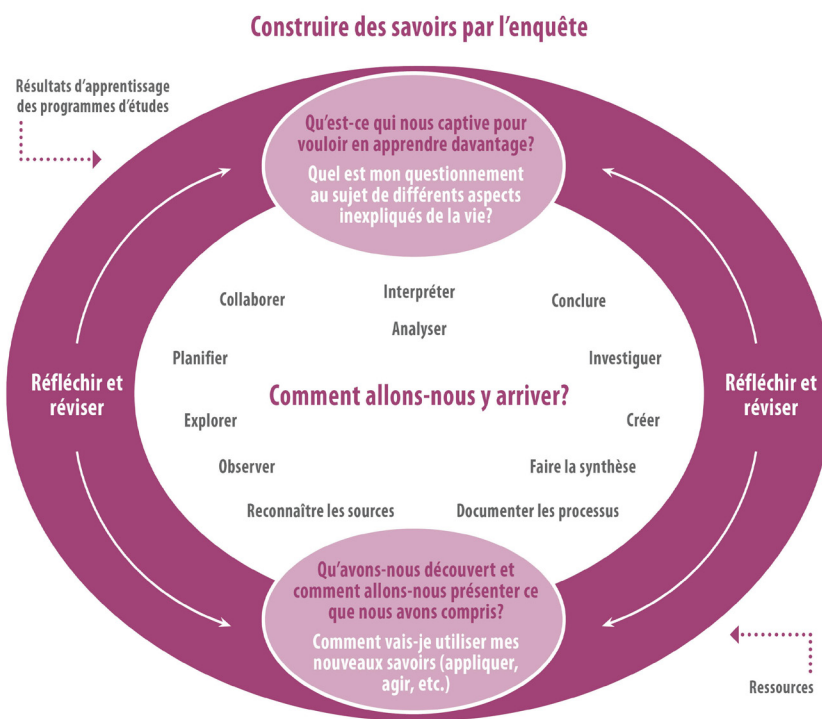
Pour en savoir plus sur la mesure et l'évaluation, veuillez consulter la ressource élaborée dans le cadre du Protocole de l'Ouest et du Nord canadiens (PONC) : *Repenser l'évaluation en classe en fonction des buts visés*. Cette ressource est disponible en ligne à l'adresse suivante : <http://www.wncp.ca/french/subjectarea/classassessment.aspx>

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 discerneront, 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)

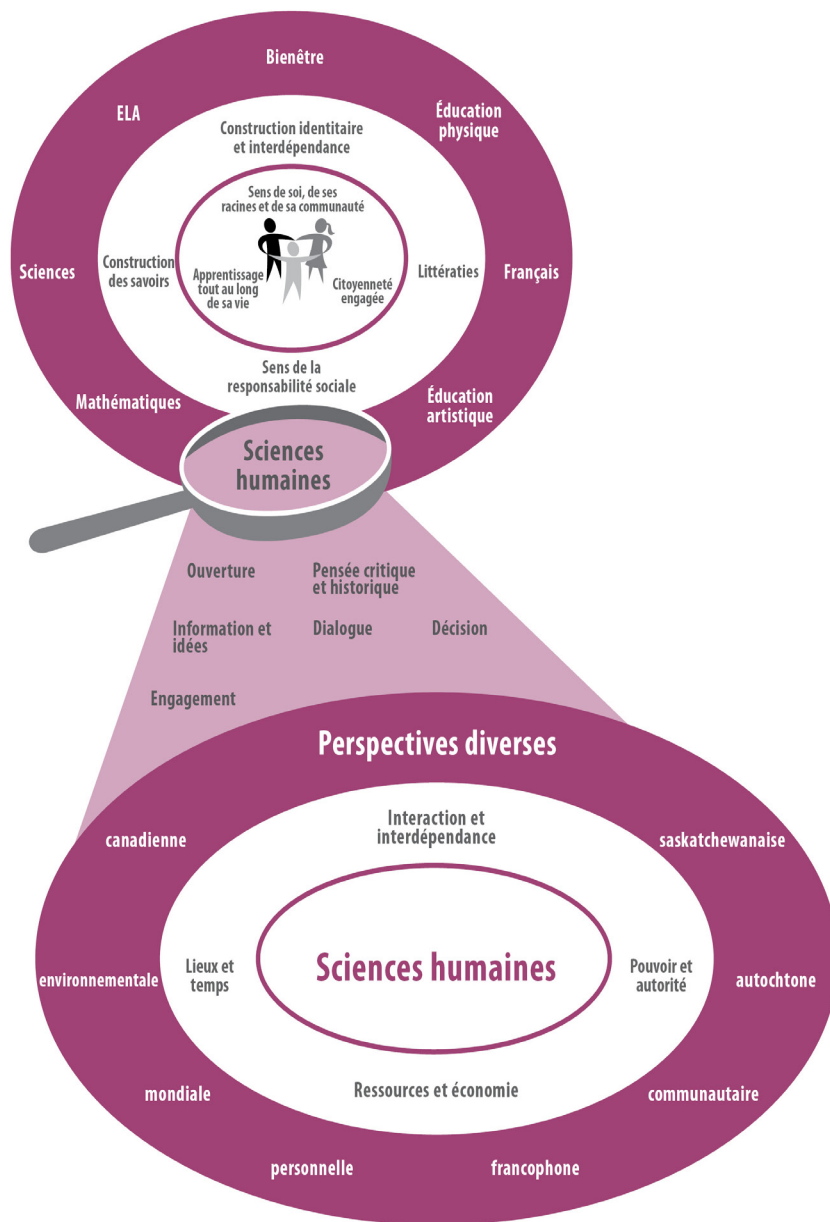
Les élèves évalueront les processus et les structures du pouvoir et de l'autorité, et leurs effets sur les individus, les familles, les communautés et les nations.

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 énergétique.

(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, classer, reconnaître les parties d'un tout, raisonner de façon inductive, déductive et par analogie ou synthétiser.

(Rosée Morrisette, 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 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 6^e année

Au cours du programme de sciences humaines en 6^e année, l'élève aura l'occasion de jeter un regard sur les modes de vie au Canada et dans les pays riverains de l'Atlantique, et particulièrement sur le mode de vie des jeunes. Il ou elle explorera la diversité culturelle au Canada et ailleurs, et examinera des stratégies menant à la compréhension interculturelle. L'élève établira des liens entre le présent et le passé, entre la topographie et la géographie humaine, et entre les formes de pouvoir et leur représentation concrète dans divers milieux. Enfin, il ou elle se penchera sur la qualité de vie des peuples des pays étudiés et réfléchira au lien entre l'exploitation des ressources naturelles et cette qualité de vie. Les histoires des individus novateurs et courageux qui parsèment ses études inspireront l'élève à l'action individuelle ou collective.

Le choix des pays abordés est 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.

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

6IN.1(a)

6 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

L'élève devra :

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.

Indicateurs de réalisation

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

L'élève :

- 6IN.1(a) Représente ses croyances et ses valeurs personnelles.
- 6IN.1(b) Discerne les origines de ses croyances et de ses valeurs personnelles, p. ex. les parents, le milieu de vie, le niveau socioéconomique, la formation religieuse, l'éducation, les médias, un mentor, les amis, la culture.
- 6IN.1(c) Différencie l'organisation familiale et les traditions
 - d'une Première nation, des Inuits ou des Métis;
 - d'un peuple au Canada;
 - d'un peuple d'un pays riverain de l'Atlantique.
- 6IN.1(d) Distingue l'influence de la culture et du lieu de vie sur les croyances et les valeurs des jeunes au Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique.
- 6IN.1(e) Examine les origines des croyances et des valeurs exprimées dans l'expression artistique d'un peuple canadien, y compris celle des Premières nations, des Inuits ou des Métis, ainsi que celle d'un peuple riverain de l'Atlantique, p. ex. la musique, la danse, l'art visuel, la sculpture, la littérature, le théâtre.
- 6IN.1(f) Tire des conclusions sur les origines des croyances et des valeurs d'une personnalité de l'actualité ou d'un personnage de la littérature jeunesse.
- 6IN.1(g) Explique l'attrait des conditions de vie dans une région du Canada pour de futurs immigrants.
- 6IN.1(h) Démontre le lien entre les conditions de vie dans un pays et l'émigration de ses citoyens vers le Canada ou un pays riverain de l'Atlantique.

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 :

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 :

- l'intégration;
- la ségrégation;
- l'assimilation.

L'élève :

- 6IN.2(a) Décrit des approches en matière de diversité culturelle véhiculées dans une œuvre artistique ou dans l'actualité, p. ex. un article de magazine ou de journal, un roman, une pièce de théâtre, un film, une chanson.
- 6IN.2(b) Donne des exemples d'approches en matière de diversité culturelle au Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique, y compris :
- l'intégration;
 - la ségrégation;
 - l'assimilation.
- 6IN.2(c) Différencie l'intégration, la ségrégation et l'assimilation.
- 6IN.2(d) Justifie comme intégratif, ségrégatif ou assimilateur le milieu de vie des jeunes :
- d'une Première nation, des Inuits ou des Métis;
 - des francophones;
 - d'un autre groupe minoritaire au Canada;
 - d'un peuple d'un pays riverain de l'Atlantique.
- 6IN.2(e) Représente un exemple d'un acte de résistance d'un groupe minoritaire face à l'assimilation culturelle et linguistique au Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique, p. ex. la cause du Père Mercure, la résistance du Nord-Ouest, les manifestations des Nord-Africains en France, la résistance à l'apartheid en Afrique du sud, la lutte des Noirs aux États-Unis pour les droits civils, la résistance des Cherokees aux États-Unis vers 1819.
- 6IN.2 (f) Discerne les effets intégratifs, ségrégatifs ou assimilateurs de la Proclamation royale de 1763 sur :
- les Premières nations et les Inuits;
 - les Français de la Nouvelle-France.
- 6IN.2(g) Décrit l'impact de l'arrivée de gens d'un pays riverain de l'Atlantique autant sur les jeunes Canadiennes et Canadiens que sur les jeunes arrivants au Canada.

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 :

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.

L'élève :

- 6IN.3(a) Organise les messages véhiculés au sujet d'un peuple dans divers médias, p. ex. littérature, articles, Internet, vidéos, films, jeux électroniques, musique.
- 6IN.3(b) Différencie un préjugé, un stéréotype et le racisme.
- 6IN.3(c) Repère des éléments de racisme, de préjugés ou de stéréotypes véhiculés au sujet d'un peuple dans une œuvre médiatique.
- 6IN.3(d) Décrit les effets du racisme, des préjugés et des stéréotypes dans sa communauté.
- 6IN.3(e) Explique le rôle du racisme, des préjugés ou des stéréotypes dans un événement historique ou actuel au Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique, par exemple :
- les candidatures de Barack Obama et d'Hillary Clinton à la nomination démocratique à la présidence américaine en 2008;
 - les écoles résidentielles;
 - la décision de Rosa Parks de désobéir aux lois discriminatoires contre les Noirs aux États-Unis;
 - le refus de l'ONU de subventionner adéquatement la mission de maintien de la paix au Rwanda de 1993 à 1996;
 - la crise du sida en Afrique.

6IN.4 Examiner les actions propices à l'équité et à la compréhension interculturelles.

- 6IN.4 (a) Démonstre la contribution d'un organisme international à l'équité et à la compréhension interculturelle, surtout des enfants et des jeunes, p. ex. l'ONU, l'UNICEF, l'UNESCO, Amnistie internationale, Médecins sans frontières, le Haut-commissariat des Nations Unies pour les réfugiés, Inuit Tapiriit Kanatami ITK : organisme des Inuits du Canada.
- 6IN.4 (b) Présente les intentions et les réalisations d'une Canadienne ou d'un Canadien relatives à l'équité et à la compréhension interculturelles au Canada ou dans un pays riverain de l'Atlantique, p. ex. Jean Vanier, Stephen Lewis, Rosemary Brown, Felix Callihoo, Roméo Dallaire, June Callwood, Tommy Douglas, James Gladstone, Noel Starblanket, des militaires canadiens en Afghanistan, Lester B. Pearson, Craig Kielberger, Phil Fontaine, Jane Aberson, Jacob et Rose Penner, Louis-Hippolyte Lafontaine, Paul-Émile Cardinal Léger, Frank Arthur Calder.

à suivre ...

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 :

- 6IN.4 (c) Représente la contribution historique ou actuelle d'un individu né à l'étranger à l'équité et à la compréhension interculturelle au Canada à l'aide d'outils et de technologies appropriés, p. ex. Harriet Tubman, Adrienne Clarkson, Michaëlle Jean, Radovan Gajic, Mary Ann Shadd, Opiyo Oloya.
- 6IN.4 (d) Discerne l'apport des sports, des beaux-arts, de la musique, de la littérature ou du théâtre à la compréhension interculturelle.
- 6IN.4 (e) Explique la signification pour l'équité et la compréhension interculturelle d'une action relative au rétablissement du partenariat formé entre les Premières nations et le gouvernement canadien lors de la négociation de traités, p. ex. les réserves urbaines, les excuses du Premier Ministre Stephen Harper de la part du gouvernement canadien au sujet des écoles résidentielles (2008), la réponse du chef national Phil Fontaine au discours du premier ministre (2008), le rétablissement du Bureau du commissaire aux traités (2007), la formation de l'Université des Premières nations de la Saskatchewan et du Saskatchewan Indian Institute of Technologies.
- 6IN.4 (h) Propose une action personnelle pour l'épanouissement de l'harmonie interculturelle.

But : Lieux et temps

L'élève devra :

6LT.1 Déterminer l'impact de techniques d'organisation spatio-temporelle développées par les humains sur leur mode de vie, y compris :

- les parallèles (de latitude);
- les méridiens (de longitude);
- les fuseaux horaires.

- 6LT.1(a) Situe les pays riverains de l'Atlantique sur une carte du monde.
- 6LT.1(b) Situe divers lieux du Canada et des pays riverains de l'Atlantique sur des cartes à l'aide des parallèles (de latitude) et des méridiens (de longitude).
- 6LT.1(c) Examine les méthodes d'organisation spatio-temporelle des Premières nations et des Inuits, p. ex. les étoiles, les cycles du jour et de la nuit et des saisons, les inukshuks.
- 6LT.1(d) Établit, pour un endroit du Canada et d'un pays riverain de l'Atlantique, le lien entre :
- les coordonnées de latitude et de longitude;
 - le climat et l'environnement naturel.

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 :

- 6LT.1(e) Démontre l'effet de la zone climatique et végétale d'un pays riverain de l'Atlantique sur le mode de vie du peuple de cette région, p. ex. l'alimentation, l'habillement, les moyens de transport, la construction, le logement, les loisirs, le voyage, le sport.
- 6LT.1(f) Identifie le décalage horaire entre des lieux du Canada et des pays riverains de l'Atlantique à l'aide d'événements de l'actualité et d'un vocabulaire précis, p. ex. la ligne internationale du changement de date, le temps universel, l'heure locale.
- 6LT.1(g) Explique l'impact des fuseaux horaires dans son quotidien, p. ex. le voyage, le changement d'heure, les appels téléphoniques interprovinciaux ou internationaux, les émissions de télévision, le changement d'heure au Canada sauf en Saskatchewan.

L'élève devra :

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.

- 6LT.2(a) Propose des hypothèses sur l'établissement des populations à certains endroits du Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique à partir d'une sélection personnelle de trois lieux peuplés et de trois lieux peu peuplés, p. ex. accès à l'eau, fertilité de la terre, facilité de transport, accès au gibier, climat.
- 6LT.2(b) Établit des liens entre :
- des éléments topographiques d'une région du Canada et d'un pays riverain de l'Atlantique;
 - l'établissement des humains;
 - à l'aide de cartes topographiques.
- 6LT.2(c) Illustre des cas types de l'influence de la topographie sur le déplacement des personnes, p. ex. un lieu désertifié, l'éruption d'un volcan, une inondation, la susceptibilité aux ouragans, la proximité d'une faille dans les plaques tectoniques.
- 6LT.2(d) Raconte le déplacement d'un peuple à cause de la topographie de la région, p. ex. le séisme en Chine en 2008, les habitants des quartiers sous le niveau de la mer à la Nouvelle-Orléans, les exilés de Gaïa.
- 6LT.2(e) Présente des arguments pour et contre l'établissement des humains dans un environnement naturel, p. ex. la campagne, la ville, les montagnes, la plaine, le nord, le sud, le bord de la mer.

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 devra :

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.

L'élève :

- 6LT.3(a) Examine les origines historiques d'un événement de l'actualité au Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique.
- 6LT.3(b) Représente les sources historiques d'un événement de l'actualité axé sur la jeunesse du Canada ou d'un pays riverain de l'Atlantique, p. ex. des événements actuels qui remontent à des sources telles que l'esclavage, la colonisation, la migration, l'interaction entre les Premières nations, les Inuits et les Métis et les Européens, l'exploitation de ressources, l'immigration.
- 6LT.3(c) Présente l'histoire de l'évolution d'une contribution des Premières nations, des Inuits ou des Métis et d'un peuple dans un pays riverain de l'Atlantique dans un domaine ciblé : la politique, les affaires, l'éducation, le sport, la musique, les sciences, la santé, la littérature, l'art, la danse, l'architecture.
- 6LT.3(d) Détermine les influences personnelles importantes sur une personnalité de l'actualité au Canada ou dans un pays riverain de l'Atlantique.

But : 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 :

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

6PA.1(a) Représente les formes de pouvoir dans sa vie personnelle :

- **la force** : p. ex. pousser quelqu'un, blesser par les mots, un policier qui arrête un voleur;
- **l'autorité** : p. ex. être élu représentant de la classe, être invitée à agir comme porte-parole d'un groupe, offrir des cours à des petits;
- **l'influence** : p. ex. faire valoir ses compétences personnelles, parler en faveur de quelqu'un, défendre quelqu'un ou quelque chose, partager ses opinions avec confiance, inciter d'autres à représenter un groupe.

6PA.1(b) Illustre des exemples des formes de pouvoir dans la communauté locale :

- **la force** : p. ex. les gangs, le taxage, la maltraitance, l'intimidation, l'intervention policière ou militaire;
- **l'autorité** : p. ex. le comité directeur d'une organisation, le chef de réunion d'une organisation, le député de la circonscription;
- **l'influence** : p. ex. la religion, le charisme, les pairs.

à suivre...

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 :

- 6PA.1(c) Propose des hypothèses de l'effet des formes de pouvoir sur la vie quotidienne des gens.
- 6PA.1(d) Détermine des traits communs de gens perçus comme leaders tirés d'une variété de domaines sur le plan local, provincial, national ou international.
- 6PA.1(e) Explique l'usage des formes de pouvoir (la force, l'autorité ou l'influence) par un leader célèbre d'une entreprise, d'une société, d'un organisme ou d'un pays, p. ex. le Secrétaire général de l'ONU, le Premier ministre du Canada, le président des États-Unis, Martin Luther King, Harry Daniels, Matthew Coon Come, l'Assemblée des Premières nations, l'Empereur du Japon, la FSIN, l'ONU, l'entraîneur des Roughriders de la Saskatchewan, le Premier ministre de la Saskatchewan.
- 6PA.1(f) Explique les stratégies utilisées par un groupe de jeunes lors de la gestion des luttes de pouvoir, p. ex. exclusion de certaines personnes; promesses mensongères; récompenses financières, personnelles ou professionnelles.
- 6PA.1(g) Distingue les faits des opinions dans un article ou une vidéo au sujet d'un ou d'une leader ou du dirigeant ou de la dirigeante d'un pays riverain de l'Atlantique.
- 6PA.1(h) Démonstre les formes de pouvoir exercées par le groupe social dominant sur l'individu dans des situations de tension, p. ex. la consommation abusive d'alcool et d'autres drogues; les interactions sociales; l'orientation sexuelle; les activités parascolaires; les intérêts pour certaines carrières.

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 :

6PA.2 Cerner les effets de l'injustice ou de l'abus de pouvoir sur ses victimes.

L'élève :

- 6PA.2(a) Décrit des exemples de l'emploi nocif du pouvoir dans des milieux fréquentés.
- 6PA.2(b) Examine un exemple de l'impact positif ou négatif des lois et du système judiciaire sur la vie des jeunes, des minorités, des personnes handicapées ou des aînés, p. ex. la protection fournie aux victimes de violence et de harcèlement; la protection des employés; les cas de Stephen Truscott, David Milgaard; les critères d'admissibilité à l'inscription comme Indien inscrit; l'âge de la majorité.
- 6PA.2(c) Met en évidence les effets des écoles résidentielles sur les langues et les cultures des Premières nations.
- 6PA.2(d) Propose des changements aux institutions et aux comportements des humains dans le but d'empêcher l'abus de pouvoir.
- 6PA.2(e) Fait ressortir des mesures prises pour la protection des citoyens et citoyennes contre des abus de pouvoir, p. ex. le bureau de l'ombudsman, lois qui protègent les dénonciateurs, les revendications territoriales, le Bureau de la consommation du Canada.

But : 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.

- 6RE.1(a) Explique la différence entre les besoins et les désirs.
- 6RE.1(b) Représente les besoins et les désirs des jeunes du Canada et ceux des jeunes d'un pays émergent riverain de l'Atlantique, p. ex. Haïti, la Côte d'Ivoire, l'Argentine, le Brésil, le Maroc, le Sénégal.
- 6RE.1(c) Différencie des facteurs matériels et non matériels de la vie des jeunes du Canada et d'un pays émergent riverain de l'Atlantique, p. ex. la politique en matière de main-d'œuvre; l'accès à l'éducation; l'accessibilité du logement, de la nourriture et de l'eau; les soins de santé; la famille.
- 6RE.1(d) Rédige une définition de la qualité de vie.
- 6RE.1(e) Classe les pays riverains de l'Atlantique selon leur niveau de qualité de vie à l'aide d'un indice de la qualité de vie, p. ex. l'indice de l'ONU ou de l'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE).

à suivre . . .

**Résultats d'apprentissage
obligatoires**

Indicateurs de réalisation

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

L'élève :

- 6RE.1(f) Compare la qualité de vie des jeunes du Canada à celle des jeunes d'un pays riverain de l'Atlantique selon un indice de la qualité de vie.
- 6RE.1(g) Cerne l'influence de la technologie sur la qualité de vie des jeunes du Canada et sur celle des jeunes d'un pays riverain de l'Atlantique, p. ex. accessibilité de l'énergie et des systèmes de transport et de communication; appareils de communication; jeux électroniques; réseautage social; accès à l'information; pouvoir d'action.
- 6RE.1(h) Représente les contributions d'un individu ou d'une communauté à la qualité de vie des jeunes du Canada et à celle des jeunes d'un pays riverain de l'Atlantique, aussi bien dans le cadre matériel que non matériel.
-

L'élève devra :

6RE.2 Expliquer les enjeux liés à l'exploitation d'une ressource naturelle au Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique.

- 6RE.2(a) Décrit la perspective en matière d'exploitation des ressources naturelles
- des Premières Nations et des Inuits;
 - du gouvernement canadien ou du gouvernement d'un pays riverain de l'Atlantique;
 - d'autres groupes communautaires ou environnementaux.
- 6RE.2(b) Compare la gestion des enjeux auxquels font face deux pays riverains de l'Atlantique lors de l'exploitation d'une ressource naturelle.
- 6RE.2(c) Identifie des personnes et des technologies impliquées dans la localisation et l'extraction ou la récolte d'une ressource naturelle du Canada ou d'un pays riverain de l'Atlantique.
- 6RE.2(d) Représente :
- la répartition d'une ressource naturelle exploitée au Canada, p. ex. transformation en matériel utilisé au quotidien : bois pour la construction, pétrole brut raffiné en carburant, blé en farine; fabrication d'autres produits : pétrole en plastique, bois en pâtes et papier, maïs en carburant;
 - la distribution de la ressource naturelle, p. ex. exportation à l'état brut ou transformé.

à suivre ...

**Résultats d'apprentissage
obligatoires**

Indicateurs de réalisation

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

L'élève :

- 6RE.2(e) Compare le cheminement, depuis la localisation jusqu'à la distribution à l'état brut ou transformé, d'une ressource naturelle :
- du Canada;
 - d'un pays riverain de l'Atlantique.
- 6RE.2(f) Présente les effets de l'exploitation d'une ressource naturelle d'un pays riverain de l'Atlantique sur l'environnement naturel et la population, à l'aide d'une liste des sources d'informations, p. ex. la déforestation des bois, la pollution de l'air et de l'eau, la création d'emplois, l'augmentation de la population dans le milieu, les changements dans les populations de la faune.
- 6RE.2(g) Raconte les effets de l'urbanisation causée par l'exploitation de ressources naturelles, p. ex. perte de terre fertile, changement de température, crise du logement, insécurité, pollution de l'air et de l'eau.
- 6RE.2(h) Justifie son point de vue par rapport à la question suivante, à l'aide d'une liste des sources d'informations : Même si on peut extraire ou récolter les ressources naturelles d'un endroit, est-ce qu'on devrait le faire?

L'élève devra :

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.

- 6RE.3(a) Fait des projections sur les effets des choix des consommateurs et consommatrices sur l'économie et l'environnement naturel de la communauté locale, p. ex. le soutien des entreprises locales, les retombées du magasinage à l'extérieur de sa communauté, la consommation et la qualité de l'eau, le choix de recycler ou non, l'usage du plastique.
- 6RE.3(b) Différencie les habitudes de consommation d'un pays développé et d'un pays émergent riverain de l'Atlantique.
- 6RE.3(c) Examine des exemples de surconsommation.
- 6RE.3(d) Explique l'effet des choix des consommateurs et consommatrices au Canada sur la qualité de la vie ailleurs dans le monde, p. ex. le travail des enfants, l'esclavage, les ateliers de misère, le soutien d'entreprises communautaires ou familiales.
- 6RE.3(e) Rédige un plan d'action en vue d'harmoniser son mode de vie personnel et sa responsabilité sociale, environnementale et économique quant aux besoins collectifs.

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.

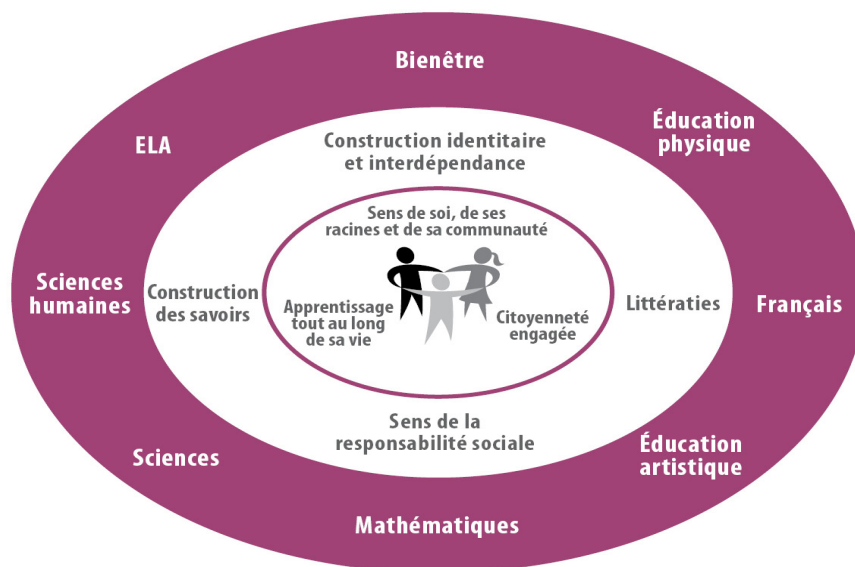
Communication

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		
5 ^e année	6 ^e année	7 ^e année
5IN.1 Déterminer les effets des relations des Premières nations ou des Inuits entre eux et avec des non-autochtones, y compris des relations lors de la négociation de traités, sur leur avenir.	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.
5IN.2 Justifier l'image du Canada comme pays interculturel.	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 : • 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.
	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.	
	6IN.4 Examiner les actions propices à l'équité et à la compréhension interculturelles.	
Lieux et temps		
5LT.1 Proposer des conclusions au sujet de l'importance de l'environnement naturel dans la vie des Canadiennes et des Canadiens à l'aide de cartes topographiques et thématiques et de tableaux.	6LT.1 Déterminer l'impact des techniques d'organisation spatio-temporelle développées par les humains sur leur mode de vie, y compris : • 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.
5LT.2 Déterminer l'influence française et britannique sur la société canadienne à partir de sources d'information primaires et secondaires.	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.

Lieux et temps (suite)		
5 ^e année	6 ^e année	7 ^e année
5LT.3 Discerner le rôle de l'immigration dans l'évolution du Canada.	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.
		7LT.4 Discerner les conséquences des traités sur la vie des Premières nations et de tous les peuples de la Saskatchewan.
Pouvoir et autorité		
5PA.1 Juger de l'impact d'événements et de personnages liés à l'évolution politique du Canada depuis le début du 19 ^e siècle, à l'aide de cartes politiques actuelles et historiques.	6PA.1 Distinguer les formes de pouvoir manifestées chez les individus et dans les familles, les communautés et les nations, y compris : • 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.
5PA.2 Justifier des recommandations pour l'influence d'une action du gouvernement national, provincial, territorial ou autochtone.	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.
5PA.3 Prédire des éléments constants ainsi que des changements dans l'organisation politique du Canada dans l'avenir, avec références.		7PA.3 Juger des forces et des défis relatifs de la démocratie, de l'oligarchie et de l'autocratie comme modes de gouvernement.
Ressources et économie		
5RE.1 Expliquer le rôle des ressources naturelles dans l'évolution du Canada.	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.
5RE.2 Examiner la gestion actuelle de l'environnement naturel au Canada.	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.
5RE.3 Tirer des conclusions au sujet des changements possibles exigés des Canadiens en fonction de l'état de l'environnement naturel.	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.	

Lexique

Autorité

La forme de pouvoir des individus et des organismes 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.

Force

La forme de pouvoir des individus et des organismes 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 un organisme qui se sert de la persuasion, d'arguments rationnels, d'appels aux émotions, de récompenses ou d'offres alléchantes.

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>

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.

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.

Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants. (2007). *S'investir dans nos communautés ... en citoyennes et citoyens du monde : Une démarche citoyenne axée sur les valeurs écologiques, démocratiques, pacifiques et solidaires*. Ottawa, Ontario : Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.

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 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. (1994). *Sciences humaines : Programme d'études de 6^e année : Le Canada et ses voisins de l'Atlantique*. 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. (2008). *Teaching Treaties in the Classroom A Treaty Resource Guide for Grade 6: Revival of the Treaty Relationship: Living in Harmony*.

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

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.

Reclaiming Youth International. The Circle of Courage Philosophy. Site consulté le 1 mai 2009 : <http://www.reclaiming.com/content/about-circle-of-courage>

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).