

2011

Programme d'immersion

Sciences humaines

8



Ministère de
l'Éducation
de la Saskatchewan





Table de matières

Remerciements	v
Sciences humaines 8 ^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 8 ^e année	17
Résultats d'apprentissage et indicateurs de réalisation	18
Sciences humaines et les autres matières	30
Aperçu des trois niveaux scolaires	32
Lexique	34
Bibliographie	35

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 8^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 huitième 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'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 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

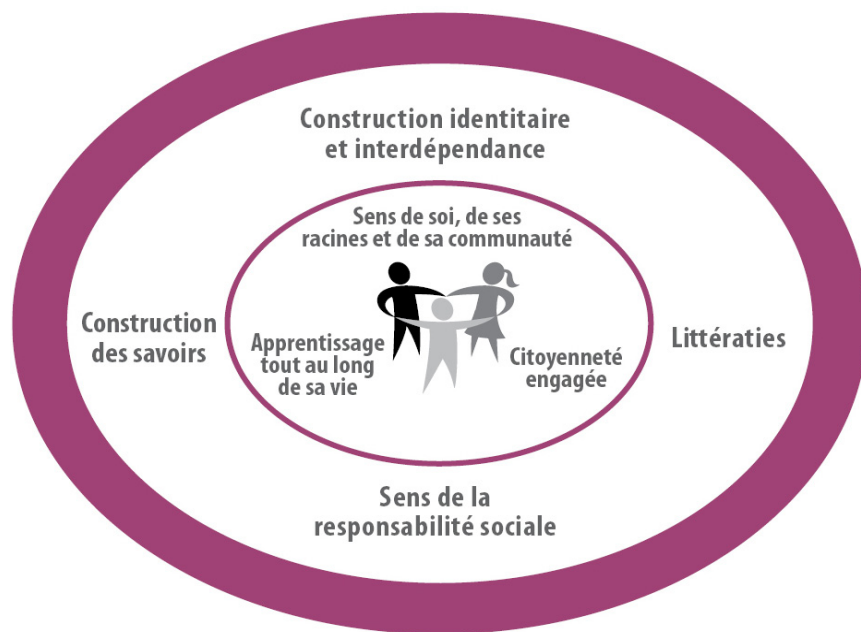
L'élève perçoit positivement son identité personnelle. Il ou elle comprend la manière dont celle-ci se construit et ce, en interaction avec les autres et avec l'environnement naturel et construit. Il ou elle est en mesure de cultiver des relations positives. Il ou elle sait reconnaître les valeurs de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

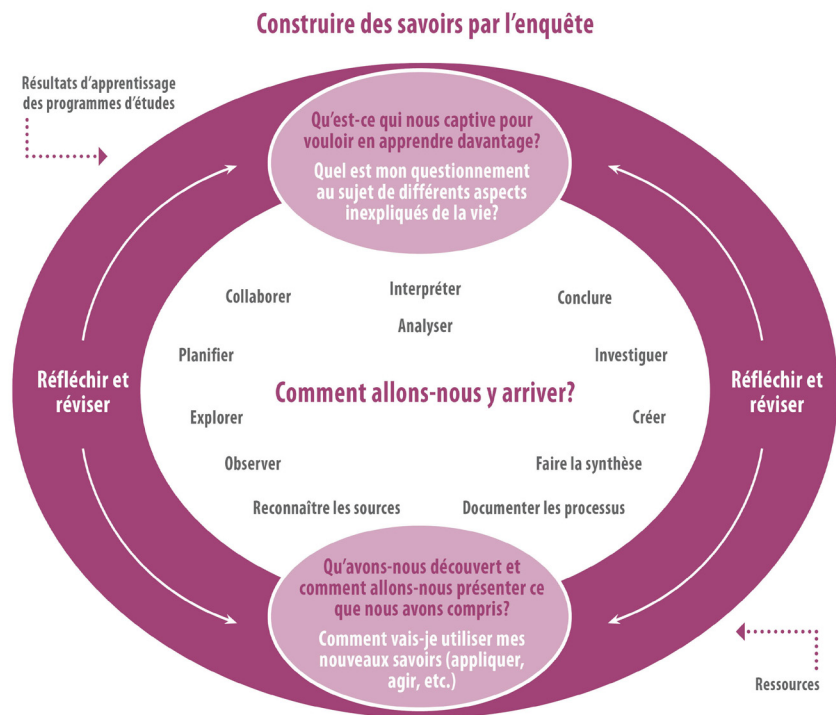
<http://www.wncp.ca/french/subjectarea/classassessment.aspx>

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)

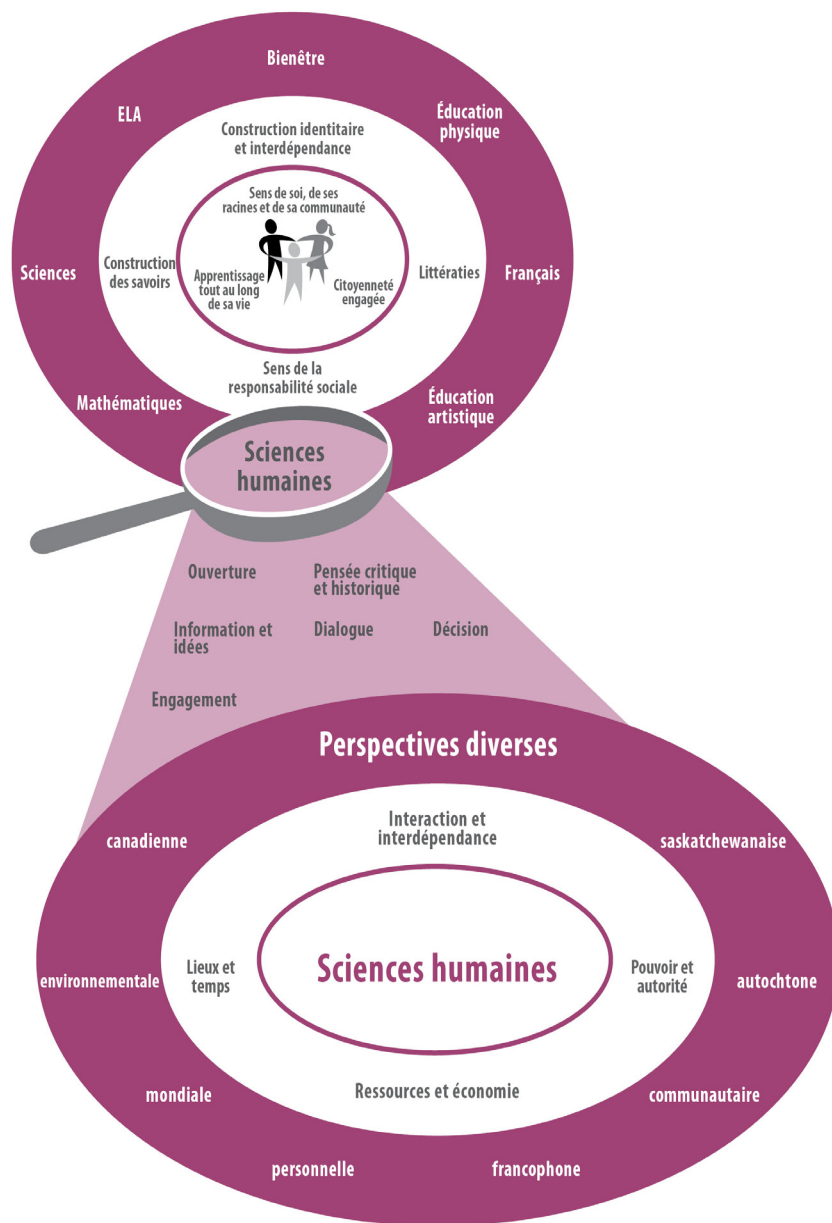
Les élèves évalueront les processus et les structures du pouvoir et de l'autorité, et leurs effets sur les individus, les familles, les communautés et les nations.

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, classifier, 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 8^e année

Au cours du programme de sciences humaines en 8^e année, l'élève aura l'occasion de jeter un regard vers son pays afin de le comprendre davantage. L'élève analysera les contributions des Premières nations, des Inuits, des Français, des Britanniques, des Métis et des nouveaux arrivants à l'évolution du Canada. De plus, il ou elle discernera le rôle de l'environnement naturel dans l'histoire de son pays. Cette réflexion l'amènera à établir des liens entre les caractéristiques et les faits marquants du présent et du passé. L'élève approfondira ses connaissances quant aux personnages, aux événements et aux grandes idées qui ont marqué le Canada au fil des années et qui continuent à le faire évoluer. Ayant établi des liens entre le présent et le passé, l'élève sera en mesure d'imaginer l'avenir de son pays et les moyens dont il ou elle dispose pour y contribuer.

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	Abréviation des buts
8IN.1(a)	[IN] Interdépendance et interactions
8 Niveau scolaire	[LT] Lieux et temps
IN But	[PA] Pouvoir et autorité
1 Résultat d'apprentissage	[RE] Ressources et économie
(a) Indicateur de réalisation	

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 :

8IN.1 Cerner les influences des Premières nations, des Français, des Britanniques et des nouveaux arrivants sur la diversité culturelle canadienne.

L'élève :

- 8IN.1(a) Distingue ce que partagent les gens partout dans le monde, quel que soit leur milieu, p. ex. l'éducation comme moyen de transmission des valeurs, le fondement spirituel, la structure gouvernementale, les moyens de satisfaction des besoins et des désirs, la structure familiale, les moyens d'expression personnelle et communautaire, les loisirs et les sports.
- 8IN.1(b) Formule une définition personnelle de la culture à partir de réponses à la question : Qu'est-ce que la culture ?
- 8IN.1(c) Représente l'apport d'une ou de plusieurs Premières nations, des Inuits et des Métis à la diversité culturelle canadienne.
- 8IN.1(d) Détermine les influences de la société de la Nouvelle-France sur le Québec et le Canada actuels, p. ex. le droit civil, la division des terres, l'influence de l'Église.
- 8IN.1(e) Démonstre l'impact de l'immigration loyaliste sur l'évolution de l'Amérique du Nord britannique.
- 8IN.1(f) Différencie les tendances de l'immigration dans l'Ouest canadien entre 1870 et 1914 et celles du 21^e siècle.
- 8IN.1(g) Illustre les principaux changements apportés aux politiques canadiennes sur l'immigration au fil du temps.
- 8IN.1(h) Présente le rôle d'un personnage clé lors de différents contacts culturels, p. ex. Chef Donnacona, Chef Pontiac, Thayendanega, Samuel de Champlain, Louis XIV, Cavelier de La Salle, Mère Marie de l'Incarnation, Marguerite Bourgeois, les filles du roi, James Murray, Clifford Sifton, John A. MacDonald, Maurice Duplessis, René Lévesque, Gérard Bouchard et Charles Taylor.

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 :

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.

L'élève :

- 8IN.2(a) Examine l'impact des éléments suivants sur la vitalité de divers groupes culturels au Canada :
- les réseaux familiaux, p. ex. la place des enfants, la place des aînés, la notion de famille, les rites de passage;
 - l'éducation, p. ex. l'apprentissage de la langue, les savoirs, les histoires, les personnages, la vision du monde;
 - l'expression artistique, p. ex. les arts visuels, la musique, la littérature, la danse, la mode;
 - la spiritualité, p. ex. les croyances, les cérémonies, les symboles, l'importance de la spiritualité dans la vie quotidienne;
 - les loisirs, p. ex. les sports, les jeux, les traditions, les célébrations.
- 8IN.2(b) Justifie sa réponse à la question : Pourquoi et comment les communautés des Premières nations, des Inuits et des Métis s'investissent-elles dans l'apprentissage de leur langue?
- 8IN.2(c) Décrit un évènement ou un organisme mis en place pour la vitalité de différents groupes culturels, p. ex. les jeux autochtones, Chant'Ouest, Mosaic, Folkfest, Conseil culturel fransaskois, Conseil ethnoculturel du Canada, Ukrainian Canadian Congress, Chinese Canadian National Council, Multiculturalisme Canada.
- 8IN.2(d) Distingue les buts et les conséquences de la politique de bilinguisme au Canada sur les communautés minoritaires de langues officielles, p. ex. les programmes d'immersion, les services en français au fédéral, l'étiquetage de produits de consommation.
- 8IN.2(e) Explique les enjeux actuels chez les francophones au Canada, p. ex. les droits linguistiques, l'éducation, les changements démographiques, l'immigration.
- 8IN.2(f) Met en évidence les éléments porteurs d'harmonie ou de tension dans des groupes culturels au Canada révélés dans au moins un exemple précis, p. ex. les Traités, les foires culturelles, les projets communautaires, la pauvreté, les sentiments de racisme, la mise sur pied d'une école pour les Noirs à Toronto en 2008, les gangs ethniques.

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 :

- 8IN.2(g) Présente les contributions d'une personne impliquée dans la vitalité de sa culture, p. ex. Elijah Harper, Marie Battiste, Roland Pinsonneault, Irène Chabot, Yew Lee.
- 8IN.2(h) Détermine les bénéfices d'une politique interculturelle pour les citoyens du Canada, ainsi que les accommodements nécessaires à sa mise en œuvre.

L'élève devra :

8IN.3 Justifier une représentation personnelle de l'identité canadienne actuelle.

- 8IN.3(a) Identifie des caractéristiques de l'identité canadienne à l'aide du début de phrase, « Si tu n'es pas du Canada, tu ne connais pas. . . » ou encore « Si tu es Canadien, il est important de . . . ».
- 8IN.3(b) Présente une perspective personnelle des similitudes et des différences entre les Canadiens et les Américains en matière de :
- croyances;
 - valeurs;
 - modes de vie.
- 8IN.3(c) Décrit l'influence des médias américains et de la culture de masse sur le mode de vie des Canadiens.
- 8IN.3(d) Cerne les points de vue divergents d'une action ou d'une décision dans l'histoire canadienne considérée aujourd'hui comme une injustice, p. ex. le droit de vote des femmes, le droit de vote des Autochtones, la taxe d'entrée des Chinois, l'internement des Japonais et des Ukrainiens, le refus du Canada d'accepter les réfugiés juifs sur le navire St-Louis en 1939, le supplice de Maher Arar en Syrie, les cas de Donald Marshall, David Milgaard et Stephen Truscott.
- 8IN.3(e) Présente l'historique de la participation, des obligations et du rôle actuel du Canada à un organisme international, tels que : l'ONU, l'OTAN, le Commonwealth, l'Organisation internationale de la francophonie, l'Arctic Council.

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 :

- 8IN.3(f) Tire des conclusions de la perception du Canada par la communauté internationale véhiculée dans un bulletin d'actualité tirée d'Internet, de la radio, de la télévision, d'un article de journal ou de magazine.
- 8IN.3(g) Ratifie le rôle du Canada dans un enjeu mondial actuel, p. ex. la participation à une opération de maintien de la paix sous l'égide des Nations unies, l'appui au développement de processus électoraux démocratiques dans une société en transition, un projet de commerce équitable avec un pays en émergence, l'appui de programmes internationaux pour les peuples autochtones.
- 8IN.3(h) Soutient les arguments pour et contre la proposition suivante : Le Canada est un bon citoyen du monde.

But : Lieux et temps

L'élève devra :

8LT.1 Discerner l'impact de l'environnement naturel dans l'évolution de l'identité canadienne.

- 8LT.1(a) Représente les visions du monde :
- des autochtones au sujet de l'environnement naturel;
 - des occidentaux (une ressource à posséder et à exploiter).
- 8LT.1(b) Explique le rapport entre l'environnement naturel et le mode de vie d'une région ciblée du Canada, p. ex. l'eau : l'hydroélectricité, la mer : la pêche, le sol : l'agriculture, la faune : le piégeage, le climat : les loisirs, le transport, l'habillement, l'alimentation, le tourisme.
- 8LT.1(c) Illustre différentes zones désignées dans une région ciblée du Canada, p. ex. les réserves, les terres octroyées, les sites du patrimoine, les homesteads, les réserves fauniques, les parcs, les terres de la Couronne.
- 8LT.1(d) Justifie la désignation et l'emplacement de certaines zones désignées au Canada, p. ex. les réserves, les terres octroyées, les sites du patrimoine, les homesteads, les réserves fauniques, les parcs, les terres de la Couronne.

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 :

- 8LT.1(e) Déduit l'effet de l'environnement naturel sur l'évolution de la société canadienne à l'aide de diverses sources d'information de divers points de vue, p. ex. les articles, les entretiens, les éditoriaux, les recherches, les caricatures politiques, les satires, les narrations.
- 8LT.1(f) Examine l'influence de l'environnement naturel sur la personnalité canadienne évoquée dans la tradition orale, les textes littéraires, les chansons, les arts visuels, les représentations médiatiques ou la danse, p. ex. des légendes autochtones, *Glorieux et libre*, David Bouchard : *Si tu n'es pas des prairies*, les tableaux de Glen Scrimshaw, les tableaux du Groupe des 7, Gilles Vigneault : *Mon pays ce n'est pas un pays, c'est l'hiver*.

L'élève devra :

8LT.2 Déterminer les enjeux inhérents à la négociation et l'implantation des traités numérotés.

- 8LT.2(a) Décrit l'influence des perspectives des Premières nations et des Européens sur l'environnement naturel dans la négociation et l'interprétation des traités.
- 8LT.2(b) Établit le lien entre les articles des traités et les revendications territoriales, les droits de chasse et de pêche et l'exploitation minière en Saskatchewan.
- 8LT.2(c) Explique les défis affrontés par les Premières nations et la Couronne lors de la négociation de traités, p. ex. des langues différentes, des perspectives différentes des terres, des symboles inconnus de l'autre partie, des façons différentes de faire le compte-rendu, des motivations et des besoins différents.
- 8LT.2(d) Examine l'impact de la négociation des traités sur les Métis, p. ex. la demande d'agir comme interprètes, le renoncement à leur titre ancestral à la terre en faveur d'un certificat (scrip), aucune protection ou soutien de la part du gouvernement.
- 8LT.2(e) Compare les informations repérées dans les sources primaires et dans les sources secondaires au cours de la recherche sur les traités.

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 :

8LT.3 Discerner des liens entre les événements du présent et du passé au Canada.

L'élève :

- 8LT.3(a) Prédit les retombées d'événements de sa vie personnelle pour l'avenir, p. ex. le développement d'un talent, le contact avec un mentor, la maladie, l'alimentation, un voyage, une crise économique familiale, une rupture familiale, le décès d'un parent, un incendie.
- 8LT.3(b) Fait ressortir l'impact de la Grande Paix de Montréal de 1701 et du Traité de Niagara en 1764 sur l'évolution du Canada, p. ex. la négociation de traités, l'établissement d'une culture d'entraide (manger « dans un bol commun »), la prédisposition du Canada vers la négociation au lieu de l'agression, la participation aux missions internationales de maintien de la paix, une mentalité des intérêts et du bien-être communs.
- 8LT.3(c) Présente les retombées sur la vie actuelle d'un événement du passé au Canada tiré de la période entre :
 - 1867 et 1945, p. ex. la résistance métisse entre 1870 et 1885, la construction de la voie ferrée nationale en 1885, la politique nationale de John A. MacDonald en 1879, le rôle de la Gendarmerie royale dans le développement de l'Ouest canadien, le rôle du Canada dans la Première Guerre mondiale, la participation du Canada à la Deuxième Guerre mondiale;
 - 1946 à 2005, p. ex. la mise sur pied de l'entreprise Bombardier, l'entrée de Terre-Neuve dans la Confédération canadienne en 1949, le programme de soins de santé, le programme de bien-être social, le déploiement du drapeau national du Canada en 1965, la crise du Suez, la crise d'octobre en 1970, l'accord du Lac Meech en 1987, la centralisation des peuples de l'Île Baffin vers des communautés plus grandes, les activités de maintien de la paix, le rapatriement de la Constitution canadienne en 1982, l'essor de l'industrie cinématographique et musicale en anglais et en français.
- 8LT.3(d) Détermine l'impact d'un événement du passé à l'extérieur du Canada sur le peuple canadien, quelle que soit l'année, p. ex. la guerre de Sept Ans de 1756 – 1763, la guerre de 1812, l'occupation de Paris par l'armée d'Hitler, l'effondrement du mur de Berlin, la chute du communisme en Russie, l'attentat du 11 septembre 2001 à New York, la grippe aviaire en Chine.
- 8LT.3(e) Établit des liens entre un événement de l'actualité au Canada et un événement du passé.

**Résultats d'apprentissage
obligatoires****Indicateurs de réalisation**

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

L'élève devra :

8PA.1 Examiner divers processus de prise de décision dans une variété de contextes.

L'élève :

- 8PA.1(a) Décrit un modèle traditionnel de gouvernement chez les Premières nations, les Inuits ou les Métis, y compris le processus de prise de décision et de sélection d'un chef.
- 8PA.1(b) Discerne les similitudes et les différences entre le modèle de prise de décision et de sélection d'un chef préconisé dans les collectivités autochtones et le modèle de prise de décision et de choix du maire ou du président du conseil municipal local.
- 8PA.1(c) Évalue l'emploi du consensus, de la majorité simple et de l'autocratie dans la prise de décision en salle de classe ou dans un contexte quotidien, p. ex. le choix d'un représentant ou d'une représentante de classe, le choix du genre de célébration de fin d'année, une décision familiale, un groupe d'amis en train de prendre une décision sur les divertissements.
- 8PA.1(e) Justifie des contextes propices à l'utilisation du consensus, de la majorité simple et de l'autocratie.

8PA.2 Présenter l'évolution d'un projet de loi, depuis l'identification du besoin de changement jusqu'à l'implantation de la loi.

- 8PA.2(a) Raconte l'évolution d'un règlement ou d'une politique en vigueur à l'école, p. ex. une interdiction de faire de la bicyclette dans la cour de l'école pour des raisons de sécurité, un règlement contre la consommation de certains aliments auxquels des gens sont allergiques, l'utilisation stratégique des appareils électroniques personnels.
- 8PA.2(b) Établit le lien entre certains événements locaux et des projets de lois municipales ou provinciales, p. ex. le vandalisme mène aux couvre-feux; les décès sur la route mènent au port obligatoire de la ceinture de sécurité, l'interdiction de la conduite en état d'ébriété et l'interdiction de l'usage de téléphones cellulaires au volant.
- 8PA.2(c) Planifie la mise en vigueur d'une politique auprès du conseil étudiant, y compris :
- la question à résoudre;
 - la précision des options possibles;
 - la justification de chaque option;
 - la présentation des détails du processus de prise de décision de l'option choisie.

à suivre ...

**Résultats d'apprentissage
obligatoires**

Indicateurs de réalisation

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

L'élève :

- 8PA.2(d) Décrit le besoin initial d'un projet de loi récemment promulgué, p. ex. l'enregistrement des armes à feu, l'abolition de la retraite obligatoire à 65 ans en Saskatchewan, le droit d'un parent ou d'un tuteur ou d'une tutrice de faire incarcérer leur enfant mineur pour thérapie liée à l'abus de drogues, la Charte des taxis en Colombie-Britannique en 2008.
- 8PA.2(e) Représente les fonctions des intervenants importants au sein du gouvernement exécutif canadien, y compris :
- le Premier ministre ou la Première ministre;
 - la Chambre des communes;
 - le Sénat;
 - le Gouverneur général ou la Gouverneure générale;
 - la Couronne.
- 8PA.2(f) Spécifie les rôles et les responsabilités de son député parlementaire fédéral ou de son membre de l'assemblée législative provincial au cours de la session actuelle ou la plus récente.
- 8PA.2(g) Ordonne les étapes de la mise en vigueur d'un projet de loi actuel ou récent.

L'élève devra :

8PA.3 Prédire les retombées d'une citoyenneté engagée sur la société canadienne.

- 8PA.3(a) Analyse les réponses à un sondage sur l'engagement politique dans le milieu local à l'aide de tableaux ou de graphiques, p. ex. Est-ce que vous votez aux élections municipales, provinciales, fédérales? Adhérez-vous à un parti politique provincial ou fédéral? Avez-vous déjà travaillé pour un parti politique? Pourquoi? Pourquoi pas?
- 8PA.3(b) Imagine la communauté scolaire ou locale sans l'engagement de ses citoyens dans le processus d'élection ou de prise de décision, p. ex. personne ne se présente comme candidat au conseil étudiant; personne ne participe aux événements organisés sous l'égide du conseil étudiant; personne ne se présente pour les postes publics; personne n'appartient aux organismes communautaires.

à suivre ...

**Résultats d'apprentissage
obligatoires****Indicateurs de réalisation**

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

L'élève :

- 8PA.3(c) Compare l'efficacité des moyens d'influence collective ou individuelle disponibles aux citoyennes et aux citoyens pour influencer un gouvernement, p. ex. le vote, les partis politiques, les syndicats ou l'organisation du travail, les organismes non gouvernementaux, les campagnes de lettres et d'appels téléphoniques, les lettres d'opinion dans le courrier des lecteurs du journal.
- 8PA.3(d) Présente le résultat de l'engagement individuel ou d'un groupe de certains Canadiens et Canadiennes face aux droits de la personne, p. ex. Tagak Curley; George Erasmus; Rosemarie Kuptana; les infirmières « oiseaux bleus » de la Première Guerre mondiale en 1917; Agnes MacPhail, les Célèbres cinq—Nellie McClung, Louise McKinney, Henrietta Muir Edwards, Emily G. Murphy, Irene Parlby; Tommy Douglas : le Saskatchewan Bill of Rights en 1947; Pierre Trudeau : La Charte canadienne des droits et des libertés en 1982; Roméo Dallaire : les enfants soldats.
- 8PA.3(e) Identifie un impact concret d'un article de la Charte canadienne des droits et des libertés sur des individus ou des groupes, p. ex. le droit d'être jugé dans un délai raisonnable, les droits linguistiques, la protection civile.
- 8PA.3(f) Explique les critères nécessaires pour l'obtention de la citoyenneté canadienne, y compris le serment de citoyenneté et le test de citoyenneté.
- 8PA.3(g) Identifie un exemple de projet de loi municipal, provincial ou fédéral proposé, abandonné ou modifié en fonction de la pression collective d'un groupe.
- 8PA.3(h) Énumère des obstacles à l'engagement politique des citoyens, p. ex. le temps, l'incapacité physique ou mentale, l'apathie, la langue, la culture, le niveau socioéconomique, le genre, le racisme.
- 8PA.3(i) Détermine l'influence de la Loi sur les Indiens (1876) sur l'engagement politique des Premières nations ou des Métis.
- 8PA.3(j) Propose un plan d'action pour son engagement personnel dans le système politique canadien au niveau local, provincial ou fédéral.

**Résultats d'apprentissage
obligatoires****Indicateurs de réalisation***Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage**L'élève devra :*

8RE.1 Déterminer les conséquences sociales et environnementales de vivre dans une économie de marché mixte axée sur la consommation.

L'élève :

- 8RE.1(a) Réalise une enquête sur
- les biens et les services disponibles dans la communauté locale;
 - les consommateurs de ces produits et services, p. ex. hôpital, soins de beauté, fabricants, agriculteurs, exportateurs.
- 8RE.1(b) Classe les producteurs de biens et de services dans l'économie locale selon leur appartenance au secteur public ou au secteur privé.
- 8RE.1(c) Représente les rôles et les responsabilités du producteur, du consommateur et du gouvernement dans une économie de marché mixte.
- 8RE.1(d) Juge le rôle de la publicité dans le fonctionnement de l'économie de marché mixte.
- 8RE.1(e) Dégage les avantages et les inconvénients sociaux et environnementaux d'une économie de marché mixte pour les familles, l'école, la communauté et le monde.

8RE.2 Évaluer les conséquences de ses choix de consommation.

- 8RE.2(a) Détermine les effets sur la communauté des tendances d'achat de ses habitants, p. ex. le sort des commerces dans les petites villes si les habitants fréquentent les gros magasins dans les villes voisines; l'origine de produits utilisés dans la vie quotidienne tels les espadrilles, les vêtements, les appareils numériques, les bicyclettes, la literie, les serviettes, les produits hygiéniques.
- 8RE.2(b) Crée un inventaire de biens produits localement et de produits équitables disponibles dans les commerces locaux, avec leur prix.
- 8RE.2(c) Démonstre les effets de la surconsommation sur le plan personnel, communautaire et national.
- 8RE.2(d) Publie une liste de gestes stratégiques pour une consommation avertie.
- 8RE.2(e) Explique un changement effectué dans sa vie personnelle en matière de consommation avertie.

**Résultats d'apprentissage
obligatoires**

Indicateurs de réalisation

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

L'élève devra :

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.

L'élève :

- 8RE.3(a) Représente l'évolution de la politique canadienne quant à une initiative environnementale mondiale, p. ex. le protocole de Kyoto, le développement durable, l'eau.
- 8RE.3(b) Explique les positions des partis politiques canadiens sur la protection de l'environnement naturel.
- 8RE.3(c) Cerne les enjeux relatifs à la protection de l'environnement naturel et les besoins économiques et sociaux actuels, p. ex. le partage des eaux; le défrichage des forêts; l'énergie nucléaire; l'exploitation des sables bitumineux.
- 8RE.3(d) Raconte une modification personnelle à son mode de vie pour la protection de l'environnement naturel, p. ex. marcher; consommer des produits locaux saisonniers; recycler; jeter les déchets dans la poubelle; économiser le papier; puiser des renseignements à l'égard de l'environnement naturel dans diverses sources aux points de vue divergents.
- 8RE.3(e) Donne des exemples de changements possibles dans les principales industries du Canada à l'avenir en fonction de la responsabilité envers l'environnement naturel, à l'aide de faits, de statistiques et de matériel de soutien, p. ex. la culture biologique, la fabrication des produits écologiques de façon durable, l'importance des industries technologiques, le renouvellement des forêts, le jardinage communautaire et urbain, l'élevage en milieu urbain, le développement de systèmes de chauffage qui n'utilisent pas de combustibles fossiles, l'énergie renouvelable.

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.

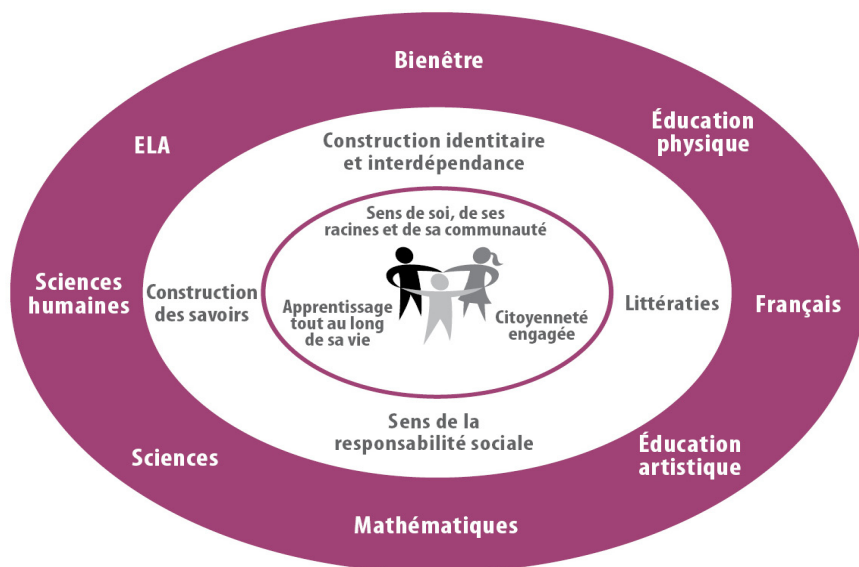
Communication

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		
7 ^e année	8 ^e année	9 ^e année
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.	9IN.1 Discerner les éléments constitutifs d'une vision du monde.
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.	9IN.2 Faire la synthèse de l'expression de la vision du monde dans la vie quotidienne d'une Première nation et dans la vie d'une autre société étudiée.
	8IN.3 Justifier une représentation personnelle de l'identité canadienne actuelle.	9IN.3 Déterminer l'influence de la vision du monde sur les choix, les décisions et les interactions des sociétés étudiées.
		9IN.4 Distinguer les traits caractéristiques d'une société.
Lieux et temps		
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.	9LT.1 Justifier l'impact d'une sélection d'événements dans l'histoire d'une Première nation et d'au moins une autre société étudiée.
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.	9LT.2 Discerner l'effet de l'environnement naturel sur l'évolution d'une société et de sa vision du monde.
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.	9LT.3 Déterminer l'influence des sociétés anciennes sur la vie contemporaine.
7LT.4 Discerner les conséquences des traités sur la vie des Premières nations et de tous les peuples de la Saskatchewan.		

Pouvoir et autorité		
7 ^e année	8 ^e année	9 ^e année
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.	9PA.1 Discerner les diverses conceptions du pouvoir et de l'autorité dans les sociétés étudiées.
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.	9PA.2 Juger de l'impact de l'expansion territoriale ou impériale sur les peuples indigènes dans au moins deux sociétés étudiées à partir de sources d'information présentant divers points de vue.
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.	9PA.3 Distinguer les rôles et les responsabilités des membres d'au moins une société étudiée et de ceux des citoyens et citoyennes du Canada contemporain.
Ressources et économie		
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.	9RE.1 Distinguer différentes perspectives de l'acquisition et de la répartition de ressources préconisées dans les sociétés étudiées.
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.	9RE.2 Dégager le rôle du commerce et des transports dans l'évolution d'au moins une société étudiée.
	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

Certificat des Métis (Scrip)

Certificat qui donnait au Métis le droit de toucher 240\$ ou de recevoir 240 acres de terres. Les Métis ont eu le choix de souscrire au traité ou d'accepter ce certificat.

Termium Plus. Site consulté le 24 mars 2010 :

http://www.termiumplus.gc.ca/tpv2alpha/alpha-fra.html?lang=fra&i=&index=ent&__index=ent&srchtxt=scrip

Économie mixte

Une économie mixte est une économie dans laquelle coexistent de nombreuses entreprises privées et un secteur public puissant; c'est un mélange des idées de l'économie du marché et de l'économie planifiée.

Indien inscrit

Personne inscrite comme Indien aux termes de la Loi sur les Indiens. La Loi énumère les critères servant à déterminer qui est un Indien aux termes de la Loi sur les Indiens. (Affaires indiennes et du Nord Canada. (2003).

Terminologie. Site consulté le 21 mai 2009 : <http://www.ainc-inac.gc.ca/ai/mr/is/tln-fra.asp>)

Pour être inscrite, une personne doit fournir une preuve de descendance de personnes que le gouvernement fédéral a reconnues comme membres d'une bande indienne au Canada. Avant la loi C-31 de 1985, une personne pouvait perdre son statut d'Indien de plusieurs façons :

- mariage à un non-Indien;
- émancipation—renoncement à son statut d'Indien en faveur entre autres de l'obtention du droit de vote;
- résidence à l'étranger pendant plus de 5 ans.

La loi C-31 a permis à beaucoup de personnes de récupérer leur statut d'Indien.

Affaires indiennes et du Nord Canada. (2003). *Le registre des Indiens*. Site consulté le 21 mai 2009 :

<http://www.ainc-inac.gc.ca/ai/mr/is/tir-fra.asp>

Réserve urbaine

Une réserve urbaine est une parcelle de terre située dans une municipalité urbaine ou y est adjacente qui a été mise de côté par la Couronne fédérale à l'usage et au profit d'une Première nation.

Affaires indiennes et du Nord Canada. (2010). *Réserves urbaines*. Site consulté le 22 mars 2010 :

<http://www.ainc-inac.gc.ca/ai/scr/mb/fnmb/urs/index-fra.asp>

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>

Borrows, John. Wampum at Niagara: *The Royal Proclamation, Canadian Legal History and Self-Government*. Site consulté le 24 mars 2010 : <http://web2.uvcs.uvic.ca/courses/igov/igov383%202006/pdfs/Wampum%20at%20Niagra%20Oct%209%20-%2018.pdf>

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.

Dorion, Lean et Préfontaine, Darren. (2003). *Métis Land Rights and Self-Government. Le musée virtuel de l'histoire et de la culture métisse*. Site consulté le 24 mars 2010 : <http://www.metismuseum.ca/media/document.php/00725.pdf>

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 8^e année : L'individu dans la société : Unité 1 : La culture*. Regina : Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan.

Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan. (2001). *Sciences humaines : Programme d'études de 8^e année : L'individu dans la société : Unité 2 : La citoyenneté*. Regina : Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan.

Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan. (2001). *Sciences humaines : Programme d'études de 8^e année : L'individu dans la société : Unité 3 : L'identité*. Regina : Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan.

Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan. (2001). *Sciences humaines : Programme d'études de 8^e année : L'individu dans la société : Unité 5 : L'interdépendance*. Regina : Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan.

Morisette, 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 Education.

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. et I. Wright (dir), *Challenges and Prospects for Canadian Social Studies*. Vancouver: Pacific Educational Press. (p. 109 – 111).