

Programme d'études :
Sciences humaines M-2^e année

Ministère de l'Éducation
Direction des services pédagogiques
(Version octobre 2009)

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	1
CADRE THÉORIQUE.....	3
1. Orientations du système scolaire	3
1.1 Mission de l'éducation.....	3
1.2 Buts et objectifs de l'éducation publique	4
2. Composantes pédagogiques	5
2.1 Principes directeurs.....	5
2.2 Résultats d'apprentissage transdisciplinaires	6
2.3 Modèle pédagogique	13
3. Orientations du programme	21
3.1 Présentation de la discipline.....	21
3.2 Domaines conceptuels et résultats d'apprentissage généraux	22
PLAN D'ÉTUDES	31
GLOSSAIRE.....	69
RESSOURCES PÉDAGOGIQUES : SCIENCES HUMAINES M-2.....	73
ANNEXES	77
Annexe 1 – Stratégie d'enquête	77
Annexe 2 – Niveaux de questionnement	79
Annexe 3 – L'espace géographique.....	83
Annexe 4 – Référentiels M-2^e année (CMEC)	85
Annexe 5 – L'enseignement d'une stratégie.....	93
Annexe 6 – Synthèse RAG-RAS	95
BIBLIOGRAPHIE	98

INTRODUCTION

Le programme d'études comprend deux parties : le cadre théorique et le plan d'études. Le cadre théorique (*sections 1 à 3*) constitue un ensemble de référence et est destiné aux professionnels de l'enseignement; il sert essentiellement à expliciter les intentions pédagogiques qui rejoignent les visées du système d'éducation. Quant au plan d'études, il précise les attentes liées aux savoirs, savoir-faire et savoir-être que réalisera l'élève. La structure du programme d'études offre donc une vision globale et intégrée des intentions éducatives, tout en maintenant la spécificité, la « couleur », des différentes disciplines.

Note : *Dans le but d'alléger le texte, lorsque le contexte de rédaction l'exige, le genre masculin est utilisé à titre épïcène.*

CADRE THÉORIQUE

1. Orientations du système scolaire

1.1 Mission de l'éducation

L'éducation publique au Nouveau-Brunswick a pour mission de guider les élèves vers l'acquisition des qualités requises pour devenir des apprenantes et apprenants perpétuels afin de se réaliser pleinement et de contribuer à une société changeante, productive et démocratique.

Dans ce contexte, le but de l'éducation publique de langue française est de favoriser le développement de personnes autonomes, créatrices et épanouies, compétentes dans leur langue, fières de leur culture, sûres de leur identité et désireuses de poursuivre leur éducation pendant toute leur vie. Elles sont prêtes à jouer leur rôle de citoyens libres et responsables, capables de coopérer avec d'autres dans la construction d'une société juste intégrée dans un projet de paix mondiale fondée sur le respect des droits humains et de l'environnement.

Tout en respectant les différences individuelles et culturelles, l'éducation publique favorise le développement harmonieux de la personne dans ses dimensions intellectuelle, physique, affective, sociale, culturelle, esthétique et morale. C'est pourquoi l'école est un milieu où les élèves vivent pleinement leur jeunesse tout en préparant leur vie adulte.

L'école ne peut, à elle seule, atteindre tous les objectifs de cette mission qui sous-tend un partenariat avec les parents, le district scolaire, le ministère de l'Éducation et la communauté. Ce partenariat est essentiel à l'atteinte des objectifs d'excellence.

1.2 Buts et objectifs de l'éducation publique

Les buts de l'éducation publique sont donc d'aider chaque élève à :

1. Développer la culture de l'effort et de la rigueur intellectuelle, ainsi que le sens des responsabilités;
2. Acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires pour comprendre et exprimer des idées à l'oral et à l'écrit dans la langue maternelle d'abord et ensuite dans l'autre langue officielle;
3. Développer les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires à la compréhension et à l'utilisation des concepts et des outils mathématiques, scientifiques et technologiques;
4. Acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires pour se maintenir en bonne santé physique et mentale et contribuer à la construction d'une société fondée sur la justice, la paix et le respect des droits humains;
5. Reconnaître l'importance de poursuivre son apprentissage tout au long de sa vie afin de pouvoir mieux s'adapter au changement.

L'ensemble de ces objectifs permet d'établir une programmation scolaire qui tient compte du caractère personnel de l'apprentissage et du rythme de développement propre à chacun. En transformant ces buts en objectifs à atteindre, il faut, cependant, établir des séquences d'apprentissage convenant au niveau et aux étapes du développement des élèves auxquels le programme est destiné. Ainsi constituée, l'école a la mission de se donner des objectifs plus spécifiques.

2. Composantes pédagogiques

2.1 Principes directeurs

1. Les approches à privilégier dans toutes les matières au programme sont celles qui donnent un **sens** aux apprentissages de l'élève, c'est-à-dire que l'élève doit être en mesure de comprendre le pourquoi des contenus proposés.
2. Les approches retenues doivent permettre **l'interaction** et la **collaboration** entre les élèves, expérience décisive dans la construction des savoirs. Dans ce contexte l'élève travaille dans une atmosphère de socialisation où les talents de chacun sont reconnus.
3. Les approches préconisées doivent reconnaître dans l'élève un acteur **responsable** dans la réalisation de ses apprentissages. Dans cette perspective, l'accent est mis sur l'apprentissage.
4. Les approches préconisées en classe doivent favoriser l'utilisation des médias parlés et écrits afin d'assurer que des liens se tissent entre la matière apprise et l'actualité d'un monde en changement perpétuel. Tout enseignement doit tenir compte de la présence et de l'utilisation des **technologies** modernes afin de préparer l'élève au monde d'aujourd'hui et, encore davantage, à celui de demain.
5. L'apprentissage doit se faire en **profondeur**, en se basant sur la réflexion, plutôt que sur une étude superficielle des connaissances fondée sur la mémorisation. L'enseignement touche donc les savoirs, les savoir-faire, les savoir-être et les stratégies d'apprentissage. Le questionnement fait appel aux opérations intellectuelles d'ordre supérieur.
6. L'enseignement doit favoriser **l'interdisciplinarité** en vue de maintenir l'habitude chez l'élève de procéder aux transferts des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être.
7. L'enseignement doit respecter les différents **rythmes** et **styles** d'apprentissage par le biais de différentes approches.
8. L'apprentissage doit doter l'élève de **confiance** dans ses habiletés afin qu'il s'investisse pleinement dans une démarche personnelle qui lui permettra d'atteindre un haut niveau de compétence.
9. L'élève doit développer le goût de **l'effort intellectuel** avec ce que cela exige d'imagination et de créativité d'une part, d'esprit critique et

de rigueur d'autre part, ces exigences étant adaptées en fonction de son avancement. À tous les niveaux et dans toutes les matières, l'élève doit apprendre à appliquer une méthodologie rigoureuse et appropriée pour la conception et la réalisation de son travail.

10. L'enseignement doit tenir compte en tout temps du haut niveau de **littératie** requis dans le monde d'aujourd'hui et s'assurer que l'élève développe les stratégies de lecture nécessaires à la compréhension ainsi que le vocabulaire propre à chacune des disciplines.
11. L'enseignement doit transmettre la valeur des études postsecondaires qui contribuent véritablement à préparer l'élève aux défis et perspectives de la société d'aujourd'hui et de demain.
12. Tous les cours doivent être pour l'élève l'occasion de développer son sens de **l'éthique** personnelle et des valeurs qui guident les prises de décision et l'engagement dans l'action, partant du fait que la justice, la liberté et la solidarité sont la base de toute société démocratique.
13. **L'évaluation**, pour être cohérente, se doit d'être en continuité avec les apprentissages. Elle est parfois sommative, mais est plus souvent formative. Dans ce dernier cas, elle doit porter aussi bien sur les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être, alors que l'évaluation sommative se concentre uniquement sur ces deux premiers aspects.

2.2 Résultats d'apprentissage transdisciplinaires

Un résultat d'apprentissage transdisciplinaire est une description sommaire de ce que l'élève doit savoir et être en mesure de faire dans toutes les disciplines. Les énoncés présentés dans les tableaux suivants décrivent les apprentissages attendus de la part de tous les élèves à la fin de chaque cycle.

La communication

Communiquer clairement dans une langue juste et appropriée selon le contexte.

<p>À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :</p>	<p>À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :</p>	<p>À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :</p>	<p>À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable à son niveau de maturité; ➤ exprimer spontanément ses besoins immédiats, ses idées et ses sentiments de façon adéquate et acceptable à son niveau de maturité; ➤ utiliser le langage approprié à chacune des matières scolaires; ➤ prendre conscience de l'utilité des textes écrits, des chiffres, des symboles, des graphiques et des tableaux pour transmettre de l'information et commencer à discerner le sens de certains gestes, pictogrammes, symboles. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable à son niveau de maturité; ➤ exprimer avec une certaine aisance ses besoins sur les plans scolaire, social et psychologique en tenant compte de son interlocuteur; ➤ poser des questions et faire des exposés en utilisant le langage spécifique de chacune des matières; ➤ comprendre les idées transmises par les gestes, les symboles, les textes écrits, les médias et les arts visuels et les utiliser dans sa vie courante. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable à son niveau de maturité; ➤ exprimer ses pensées avec plus de nuances, défendre ses opinions et justifier ses points de vue avec clarté; ➤ utiliser le langage approprié à chacune des disciplines pour poser des questions et rendre compte de sa compréhension; ➤ interpréter et évaluer les faits et les informations présentés sous forme de textes écrits, de chiffres, de symboles, de graphiques et de tableaux, et y réagir de façon appropriée. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable à son niveau de maturité; ➤ défendre ses opinions, justifier ses points de vue et articuler sa pensée avec clarté et précision, qu'il traite de choses abstraites ou de choses concrètes; ➤ démontrer sa compréhension de diverses matières à l'oral et à l'écrit par des exposés oraux, des comptes rendus, des rapports de laboratoire, des descriptions de terrain, etc. en utilisant les formulations appropriées et le langage spécifique aux différentes matières; ➤ transcoder des textes écrits en textes schématisés tels que des organisateurs graphiques, des lignes du temps, des tableaux, etc. et vice versa, c'est-à-dire de verbaliser l'information contenue dans des textes schématisés.

Technologies de l'information et de la communication

Utiliser judicieusement les technologies de l'information et de la communication (TIC) dans des situations variées.

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none"> ➤ utiliser l'ordinateur de façon responsable en respectant les consignes de base; ➤ utiliser les principales composantes de l'ordinateur et les fonctions de base du système d'exploitation; ➤ commencer à naviguer, à communiquer et à rechercher de l'information à l'aide de support électronique; ➤ s'exprimer en utilisant un logiciel de dessin et de traitement de texte. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ utiliser le matériel informatique de façon responsable en respectant les consignes de base; ➤ utiliser l'ordinateur et son système d'exploitation de façon appropriée, et se familiariser avec certains périphériques et la position de base associée à la saisie de clavier; ➤ naviguer, communiquer et rechercher de l'information à l'aide de support électronique; ➤ s'exprimer en utilisant un logiciel de dessin, de traitement de texte et se familiariser avec un logiciel de traitement d'image; ➤ commencer à présenter l'information à l'aide de support électronique. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ utiliser le matériel informatique et l'information de façon responsable et démontrer un esprit critique envers les TIC; ➤ utiliser l'ordinateur, son système d'exploitation et différents périphériques de façon autonome et <i>utiliser une position de base appropriée pour la saisie de clavier</i>; ➤ naviguer, communiquer et rechercher des informations pertinentes, de façon autonome, à l'aide de support électronique; ➤ s'exprimer en utilisant un logiciel de dessin et de traitement de texte de façon autonome et se familiariser avec certains logiciels de traitement d'image, de sons ou de vidéos; ➤ utiliser un logiciel de présentation électronique de l'information et se familiariser avec un logiciel d'édition de pages Web. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ utiliser le matériel informatique et l'information de façon responsable et démontrer une confiance et un esprit critique envers les TIC; ➤ utiliser l'ordinateur, son système d'exploitation et différents périphériques de façon autonome et efficace et <i>démontrer une certaine efficacité au niveau de la saisie de clavier</i>; ➤ naviguer, communiquer et rechercher des informations pertinentes, de façon autonome et efficace, à l'aide de support électronique; ➤ s'exprimer en utilisant un logiciel de dessin et de traitement de texte de façon autonome et efficace et utiliser différents logiciels afin de traiter l'image, le son ou le vidéo; ➤ utiliser un logiciel de présentation électronique de l'information et d'édition de page Web de façon autonome et se familiariser avec un logiciel d'analyse ou de gestion de données.

Pensée critique

Manifester des capacités d'analyse critique et de pensée créative dans la résolution de problèmes et la prise de décision individuelles et collectives.

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none">➤ prendre conscience des stratégies qui lui permettent de résoudre des problèmes en identifiant les éléments déterminants du problème et en tentant de déterminer des solutions possibles; ➤ reconnaître les différences entre ce qu'il pense et ce que les autres pensent; ➤ faire part de ses difficultés et de ses réussites.	<ul style="list-style-type: none">➤ déterminer, par le questionnement, les éléments pertinents d'un problème et de discerner l'information utile à sa résolution; ➤ comparer ses opinions avec celles des autres et utiliser des arguments pour défendre son point de vue; ➤ faire part de ses difficultés et de ses réussites.	<ul style="list-style-type: none">➤ résoudre des problèmes en déterminant les éléments pertinents par le questionnement, en discernant l'information utile à sa résolution, en analysant les renseignements recueillis et en identifiant une solution possible; ➤ discerner entre ce qu'est une opinion et un fait. Fonder ses arguments à partir de renseignements recueillis provenant de multiples sources; ➤ faire part de ses difficultés et de ses réussites en se donnant des stratégies pour pallier ses faiblesses.	<ul style="list-style-type: none">➤ résoudre des problèmes en déterminant les éléments pertinents par le questionnement, en discernant l'information utile à sa résolution, en analysant les renseignements recueillis, en proposant diverses solutions possibles, en évaluant chacune d'elles et en choisissant la plus pertinente; ➤ discerner entre ce qu'est une opinion, un fait, une inférence, des biais, des stéréotypes et des forces persuasives. Fonder ses arguments à partir de renseignements recueillis provenant de multiples sources; ➤ faire part de ses difficultés et de ses réussites en se donnant des stratégies pour pallier ses faiblesses.

Développement personnel et social

Construire son identité, s'approprier des habitudes de vie saines et actives et s'ouvrir à la diversité, en tenant compte des valeurs, des droits et des responsabilités individuelles et collectives.

<p>À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :</p>	<p>À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :</p>	<p>À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :</p>	<p>À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ identifier quelques-unes de ses forces et quelques-uns de ses défis et reconnaître qu'il fait partie d'un groupe avec des différences individuelles (ethniques, culturelles, physiques, etc.); ➤ reconnaître l'importance de développer des habitudes de vie saines et actives; ➤ faire preuve de respect, de politesse et de collaboration dans sa classe et dans son environnement immédiat. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ décrire un portrait général de lui-même en faisant part de ses forces et de ses défis et s'engager dans un groupe en acceptant les différences individuelles qui caractérisent celui-ci; ➤ expliquer les bienfaits associés au développement d'habitudes de vie saines et actives; ➤ démontrer des habiletés favorisant le respect, la politesse et la collaboration au sein de divers groupes. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ évaluer sa progression, faire des choix en fonction de ses forces et de ses défis et commencer à se fixer des objectifs personnels, sociaux, scolaires et professionnels; ➤ développer des habitudes de vie saines et actives; ➤ élaborer des stratégies lui permettant de s'acquitter de ses responsabilités au sein de divers groupes. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ démontrer comment ses forces et ses défis influencent la poursuite de ses objectifs personnels, sociaux et professionnels, et faire les ajustements ou améliorations nécessaires pour les atteindre; ➤ valoriser et pratiquer de façon autonome des habitudes de vie saines et actives; ➤ évaluer et analyser ses rôles et ses responsabilités au sein de divers groupes et réajuster ses stratégies visant à améliorer son efficacité et sa participation à l'intérieur de ceux-ci.

Culture et patrimoine

Savoir apprécier la richesse de son patrimoine culturel, affirmer avec fierté son appartenance à la communauté francophone et contribuer à son essor.

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none">➤ prendre conscience de son appartenance à la communauté francophone au sein d'une société culturelle diversifiée; ➤ découvrir les produits culturels francophones de son entourage; ➤ contribuer à la vitalité de sa culture en communiquant en français dans la classe et dans son environnement immédiat.	<ul style="list-style-type: none">➤ prendre conscience de son appartenance à la francophonie des provinces atlantiques au sein d'une société culturelle diversifiée; ➤ valoriser et apprécier les produits culturels francophones des provinces atlantiques; ➤ contribuer à la vitalité de sa culture en communiquant en français dans sa classe et dans son environnement immédiat; ➤ prendre conscience de ses droits en tant que francophone et de sa responsabilité pour la survie de la francophonie dans son école et dans sa communauté.	<ul style="list-style-type: none">➤ approfondir sa connaissance de la culture francophone et affirmer sa fierté d'appartenir à la francophonie nationale; ➤ apprécier et comparer les produits culturels francophones du Canada avec ceux de d'autres cultures; ➤ contribuer à la vitalité de sa culture en communiquant dans un français correct en salle de classe et dans son environnement immédiat; ➤ prendre conscience de ses droits et responsabilités en tant que francophone, participer à des activités parascolaires ou autres en français et choisir des produits culturels et médiatiques dans sa langue.	<ul style="list-style-type: none">➤ prendre conscience de la valeur de son appartenance à la grande francophonie mondiale et profiter de ses bénéfices : ➤ apprécier et valoriser les produits culturels de la francophonie mondiale; ➤ contribuer à la vitalité de sa culture en communiquant à l'orale et à l'écrit dans un français correct avec divers interlocuteurs; ➤ faire valoir ses droits et jouer un rôle actif au sein de sa communauté.

Méthodes de travail

Associer objectifs et moyens, analyser la façon de recourir aux ressources disponibles et évaluer l'efficacité de sa démarche.

<p>À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :</p> <ul style="list-style-type: none">➤ utiliser des stratégies afin de : comprendre la tâche à accomplir, choisir et utiliser les ressources dans l'exécution de sa tâche, faire part de ses réussites et de ses défis;➤ s'engager dans la réalisation de sa tâche et exprimer une satisfaction personnelle du travail bien accompli.	<p>À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :</p> <ul style="list-style-type: none">➤ utiliser des stratégies afin de : organiser une tâche à accomplir, choisir et utiliser les ressources appropriées dans l'exécution de sa tâche, évaluer et faire part de ses réussites et de ses défis;➤ démontrer de l'initiative et de la persévérance dans la réalisation de sa tâche et exprimer une satisfaction personnelle du travail bien accompli.	<p>À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :</p> <ul style="list-style-type: none">➤ faire preuve d'une certaine autonomie en développant et en utilisant des stratégies afin de : planifier et organiser une tâche à accomplir, choisir et gérer les ressources appropriées dans l'exécution de sa tâche, analyser, évaluer et faire part de ses réussites et de ses défis;➤ démontrer de l'initiative, de la persévérance et de la flexibilité dans la réalisation de sa tâche et exprimer une satisfaction personnelle du travail bien accompli.	<p>À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :</p> <ul style="list-style-type: none">➤ développer et utiliser, de façon autonome et efficace, des stratégies afin de : anticiper, planifier et gérer une tâche à accomplir, analyser, évaluer et gérer les ressources appropriées dans l'exécution de sa tâche, analyser, évaluer et faire part de ses réussites et de ses défis;➤ démontrer de l'initiative, de la persévérance et de la flexibilité dans la réalisation de sa tâche de façon autonome et exprimer une satisfaction personnelle du travail bien accompli.
--	---	---	---

2.3 Modèle pédagogique

2.3.1 L'enseignement

Tout professionnel à l'intérieur d'un projet éducatif, qui vise un véritable renouvellement, doit être à la fine pointe de l'information sur les théories récentes du processus d'apprentissage. Il doit aussi être conscient du rôle que joue la motivation de l'élève dans la qualité de ses apprentissages ainsi que le rôle que joue le personnel enseignant dans la motivation de l'élève. Selon Tardif et Chabot (2000), dans le cadre de la motivation de l'élève, il faut intervenir non seulement au niveau de l'importance de l'effort, mais aussi du développement et de la maîtrise de diverses stratégies cognitives. Il importe que le personnel enseignant propose aux élèves des activités pertinentes dont les buts sont clairs. L'élève doit aussi être conscient du degré de contrôle qu'il possède sur le déroulement et les conséquences d'une activité qu'on lui propose de faire.

Il est nécessaire qu'une culture de collaboration s'installe entre tous les intervenants de l'école. Cette collaboration permet de créer un environnement qui favorise des apprentissages de qualité. C'est dans cet environnement que chacun contribue à l'atteinte du plan d'amélioration de l'école. À l'école secondaire, comme à l'école primaire, l'élève est au centre de ses apprentissages. C'est pourquoi l'environnement doit être riche, stimulant, ouvert sur le monde et propice à la communication. On y trouve une communauté d'apprenants où tous les intervenants s'engagent, chacun selon ses responsabilités, dans une dynamique d'amélioration des apprentissages. Le modèle pédagogique retenu doit viser le développement optimal de tous les élèves.

En effet, le renouvellement se concrétise principalement dans le choix d'approches pédagogiques cohérentes avec les connaissances du processus d'apprentissage. L'enseignant construit son modèle pédagogique en s'inspirant de différentes théories telles celles humaniste, behavioriste, cognitiviste et constructiviste.

Diverses approches pédagogiques peuvent être appliquées pour favoriser des apprentissages de qualité. Ces approches définissent les interactions entre les élèves, les activités d'apprentissage et l'enseignant. Ce dernier, dans sa démarche de croissance pédagogique, opte pour les stratégies d'enseignement qui permettent aux élèves de

faire des apprentissages de qualité. Il utilise également des stratégies d'évaluation de qualité qui l'informent et qui informent les élèves du progrès dans leurs apprentissages.

Outre le but ultime d'assurer des apprentissages de qualité, deux critères doivent guider le choix d'approches pédagogiques : la cohérence pédagogique et la pédagogie différenciée.

1. La cohérence pédagogique

Les approches choisies traduisent une certaine philosophie de l'éducation dont les intervenants scolaires se doivent d'être conscients.

Toute approche pédagogique doit respecter les principes directeurs présentés au début de ce document.

2. La pédagogie différenciée

La pédagogie différenciée s'appuie sur la notion que tous les élèves peuvent apprendre. Sachant que chaque élève apprend à sa manière et que chacun présente tout à la fois des compétences et des difficultés spécifiques, l'enseignant qui pratique une pédagogie différenciée cherche à évaluer les produits ainsi que les processus d'apprentissage des élèves. Cette démarche permet de connaître les forces et les difficultés individuelles et d'intervenir en fonction des caractéristiques de chacun.

La pédagogie différenciée n'est pas un enseignement individualisé, mais un enseignement personnalisé qui permet de répondre davantage aux besoins d'apprentissage de chaque élève et de l'aider à s'épanouir par des moyens variés. L'utilisation de plusieurs approches pédagogiques permet ainsi de respecter le style et le rythme d'apprentissage de chacun et de créer des conditions d'apprentissage riches et stimulantes.

Par ailleurs, même lorsque la pédagogie différenciée est utilisée, il sera parfois nécessaire d'enrichir ou de modifier les attentes des programmes d'études à l'intention d'un petit nombre d'élèves qui présentent des forces et des défis cognitifs particuliers.

Peu importe les approches pédagogiques appliquées, celles-ci doivent respecter les trois temps d'enseignement, c'est-à-dire la préparation, la réalisation et l'intégration. (voir Annexe)

2.3.2 L'évaluation des apprentissages

Tout modèle pédagogique est incomplet sans l'apport de l'évaluation des apprentissages. Processus inhérent à la tâche professionnelle de l'enseignement, l'évaluation des apprentissages est une fonction éducative qui constitue, avec l'apprentissage et l'enseignement, un trio indissociable. Cette relation se veut dynamique au sein de la démarche pédagogique de l'enseignant. L'évaluation s'inscrit dans une culture de responsabilité partagée qui accorde un rôle central au jugement professionnel de l'enseignant et fait place aux divers acteurs concernés.

La conception des divers éléments du trio et de leur application en salle de classe doit tenir compte des récentes recherches, entre autres, sur le processus d'apprentissage. Ce processus est complexe, de nature à la fois cognitive, sociale et affective. L'évaluation dans ce contexte doit devenir, selon Perrenoud (2000), *une intervention régulatrice* qui permet de comprendre et d'infléchir les processus d'enseignement et d'apprentissage. Elle a également pour but d'amener une action indirecte sur les processus d'autorégulation de l'élève quant à ses apprentissages.

L'école privilégie l'évaluation formative qui a pour but de soutenir la qualité des apprentissages et de l'enseignement, et par le fait même de les optimiser. Elle reconnaît aussi le rôle important et essentiel de l'évaluation sommative. Peu importe le mode d'évaluation utilisé, Herman, Aschbacher et Winters (1992) affirment qu'il n'y a pas qu'une seule bonne façon d'évaluer les élèves. Il est cependant essentiel de représenter le plus fidèlement possible la diversité des apprentissages de l'élève au cours d'un module, d'un semestre, d'une année. À ce titre, plusieurs renseignements de type et de nature différents doivent être recueillis.

L'évaluation des apprentissages ainsi que les moyens utilisés pour y arriver doivent refléter les valeurs, les principes et les lignes directrices tels que définis dans la *Politique provinciale d'évaluation des apprentissages*.

1. L'évaluation formative: régulation de l'apprentissage et de l'enseignement

Plusieurs auteurs s'entendent pour dire que l'évaluation formative est la plus apte à améliorer la qualité des apprentissages des élèves (Black et William, 1998, Daws et Singh, 1996, Fuchs et Fuchs, 1986; Perrenoud, 1998). Selon Scallon (2000), l'évaluation formative a comme fonction exclusive la régulation des apprentissages pendant un cours ou une séquence d'apprentissage. Elle vise des apprentissages précis et relève d'une ou de plusieurs interventions pédagogiques. Elle permet à la fois à l'élève et à l'enseignant de prendre conscience de l'apprentissage effectué et de ce qu'il reste à accomplir. Elle se fait pendant la démarche d'enseignement et le processus d'apprentissage et se distingue par sa contribution à la régulation de l'apprentissage et de l'enseignement.

En ce qui concerne l'élève,

- L'évaluation formative a comme avantage de lui fournir une rétroaction détaillée sur ses forces et ses défis en lien avec les résultats attendus. Cette rétroaction sert à réguler les apprentissages. Elle doit être parlante et aidante dans le sens qu'elle identifie pour l'élève *ce qui lui reste à apprendre* et lui suggère des *moyens de l'apprendre*.
- L'évaluation formative doit aussi lui permettre de développer des habiletés d'auto-évaluation et de métacognition. Pour y arriver, il doit avoir une conception claire de ce qu'il doit savoir et être capable de faire, de ce qu'il sait et peut déjà faire, et des moyens pour arriver à combler l'écart entre la situation actuelle et la situation visée.

En ce qui concerne l'enseignant,

- L'évaluation formative le renseigne sur les activités et les tâches qui sont les plus utiles à l'apprentissage, sur les approches pédagogiques les plus appropriées et sur les contextes favorables à l'atteinte des résultats d'apprentissage.

- L'évaluation formative l'aide à déceler les conceptions erronées des élèves et à choisir des moyens d'intervention pour les corriger.

Un enseignement cohérent suite à une rétroaction de qualité appuie l'élève dans son travail et lui offre de nouvelles occasions de réduire l'écart entre la situation actuelle et la situation désirée. Que l'évaluation formative soit formelle ou informelle, elle porte toujours sur deux objets : l'élève dans sa progression et la pédagogie envisagée dans un contexte d'enseignement et d'apprentissage. C'est une dynamique qui doit permettre à l'élève de mieux cibler ses efforts et à l'enseignant de mieux connaître le rythme d'apprentissage de l'élève.

2. L'évaluation sommative : sanction des acquis

Le rôle de l'évaluation sommative est de sanctionner ou certifier le degré de maîtrise des résultats d'apprentissage des programmes d'études. Elle a comme fonction l'attestation ou la reconnaissance sociale des apprentissages.

L'évaluation sommative survient au terme d'une période d'enseignement consacrée à une partie de programme ou au programme entier. Elle doit être au reflet des apprentissages visés par le programme d'études.

L'évaluation sommative place chaque élève dans les conditions qui lui permettront de fournir une performance se situant le plus près possible de son véritable niveau de compétence.

Les composantes de l'évaluation

Démarche évaluative	Évaluation formative	Évaluation sommative
INTENTION (Pourquoi?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ découvrir les forces et les faiblesses de l'élève dans le but de l'aider dans son cheminement ▪ vérifier le degré d'atteinte des résultats d'apprentissage ▪ informer l'élève de sa progression ▪ objectivation cognitive ▪ objectivation métacognitive ▪ améliorer l'enseignement et l'apprentissage 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ informer l'élève, l'enseignant, les parents, les administrateurs et les autres intervenants du degré d'atteinte des résultats d'apprentissage, d'une partie terminale ou de l'ensemble du programme d'études ▪ informer l'enseignant et les administrateurs de la qualité du programme d'études
OBJET D'ÉVALUATION (Quoi?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être visés par les résultats d'apprentissage du programme ▪ des stratégies ▪ des démarches ▪ des conditions d'apprentissage et d'enseignement 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ vérifier le degré d'atteinte des résultats d'apprentissage d'une partie terminale, d'un programme d'études ou de l'ensemble du programme
MOMENT D'ÉVALUATION (Quand?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ avant l'enseignement comme diagnostic ▪ pendant l'apprentissage ▪ après l'étape 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ à la fin d'une étape ▪ à la fin de l'année scolaire
MESURE (Comment?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ grilles d'observation ou d'analyse ▪ questionnaires oraux et écrits ▪ échelles d'évaluation descriptive ▪ échelles d'attitude ▪ entrevues individuelles ▪ fiches d'auto-évaluation ▪ tâches pratiques ▪ dossier d'apprentissage (portfolio) ▪ journal de bord ▪ rapports de visites éducatives, de conférences ▪ travaux de recherches ▪ résumés et critiques de l'actualité 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ tests et examens ▪ dossier d'apprentissage (portfolio) ▪ tâches pratiques ▪ enregistrements audio/vidéo ▪ questionnaires oraux et écrits ▪ projets de lecture et d'écriture ▪ travaux de recherches
MESURE (Qui?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ enseignant ▪ élève ▪ élève et enseignant ▪ élève et pairs ▪ ministère ▪ parents 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ enseignant ▪ ministère
JUGEMENT	<ul style="list-style-type: none"> ▪ évaluer la compétence de l'élève 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ évaluer la compétence de l'élève à

Démarche évaluative	Évaluation formative	Évaluation sommative
	tout au long de son apprentissage <ul style="list-style-type: none"> ▪ évaluer les conditions d'enseignement et d'apprentissage 	la fin d'une étape ou à la fin d'une année scolaire <ul style="list-style-type: none"> ▪ évaluer le programme d'études
DÉCISION ACTION	<ul style="list-style-type: none"> ▪ proposer un nouveau plan de travail à l'élève ▪ prescrire à l'élève des activités correctives, de consolidation ou d'enrichissement ▪ rencontrer les parents afin de leur proposer des moyens d'intervention ▪ poursuivre ou modifier l'enseignement 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ confirmer ou sanctionner les acquis ▪ orienter l'élève ▪ classer les élèves ▪ promouvoir et décerner un diplôme ▪ rectifier le programme d'études au besoin

La relation entre la démarche d'enseignement et le processus d'apprentissage

Préparation		Réalisation		Intégration
Démarche d'enseignement (Rôle de l'enseignant)	Identifier les résultats d'apprentissage	Faire la mise en situation et actualiser l'intention		Analyser la démarche et les stratégies utilisées
	Formuler une intention d'activité complexe pour éveiller le questionnement tenant compte des antécédents des élèves	Utiliser des stratégies d'enseignement, démarches, matériels, outils et autres ressources		Faire l'objectivation du vécu de la situation par rapport aux savoir-être (attitudes), aux savoir-faire (habiletés) et aux savoirs (connaissances)
	Sélectionner des stratégies d'enseignement et des activités d'apprentissage permettant le transfert de connaissances	Faire découvrir à l'élève diverses stratégies d'apprentissage		Prendre conscience des progrès accomplis et de ce qu'il reste à accomplir
	Choisir du matériel, des outils et d'autres ressources	Faire l'évaluation formative en cours d'apprentissage		Formuler de nouveaux défis
	Anticiper des problèmes et formuler des alternatives	Assurer le transfert de connaissances chez l'élève		
		Préparation	Réalisation	Intégration
Processus d'apprentissage (Rôle de l'élève)		Prendre conscience des résultats d'apprentissage et des activités proposées	Sélectionner et utiliser des stratégies pour réaliser les activités d'apprentissage	Faire l'objectivation de ce qui a été appris
		Prendre conscience de ses connaissances antérieures	Proposer et appliquer des solutions aux problèmes rencontrés	Décontextualiser et recontextualiser ses savoirs
		Objectiver le déséquilibre cognitif (questionnement), anticiper des solutions et établir ses buts personnels	Faire la cueillette et le traitement des données	Faire le transfert des connaissances
		Élaborer un plan et sélectionner des stratégies d'apprentissage	Analyser des données	Évaluer la démarche et les stratégies utilisées
		Choisir du matériel, des outils et d'autres ressources	Communiquer l'analyse des résultats	Faire l'objectivation et l'évaluation du vécu de la situation par rapport aux savoir-être (attitudes), aux savoir-faire (habiletés) et aux savoirs (connaissances)
				Prendre conscience des progrès accomplis et de ce qu'il reste à accomplir
			Formuler de nouveaux défis et identifier de nouvelles questions	

Note : Il y a interdépendance entre les différents éléments de la démarche d'enseignement et du processus d'apprentissage ; leur déroulement n'est pas linéaire.

3. Orientations du programme

3.1 Présentation de la discipline

Les sciences humaines, plus particulièrement l'histoire et l'éducation à la citoyenneté ainsi que la géographie, étudient l'organisation et le développement des **sociétés***¹ sur leurs **territoires***². Les sciences humaines traitent aussi de la personne comme membre d'un groupe social, des **relations** entre les personnes et des **relations** des personnes avec leurs territoires et leurs institutions sociales. Elles fournissent ainsi aux élèves un contexte propice à l'apprentissage de leur rôle de citoyen.

Les disciplines associées aux sciences humaines procurent aux élèves des outils privilégiés pour *comprendre comment fonctionnent et évoluent les sociétés et comment s'aménagent et se transforment leurs territoires*. Elles amènent les élèves à s'ouvrir sur le monde en éveillant leur curiosité envers d'autres sociétés et d'autres territoires que le leur et leur permettent ainsi de *saisir le sens des transformations qui se produisent dans leur société et sur leurs territoires*. Enfin, les sciences humaines, par l'intermédiaire des disciplines qui en font partie, constituent le lieu privilégié d'éducation à la citoyenneté. C'est en effet grâce à ces dernières que les élèves ont l'occasion de saisir les dimensions qui définissent notre société : la démocratie, la diversité culturelle, la diversité des territoires, les courants économiques et leurs répercussions, les responsabilités planétaires et la progression rapide des technologies de l'information et des communications. **L'histoire et l'éducation à la citoyenneté ainsi que la géographie** jettent les fondations nécessaires à la compréhension et à l'explication de ces dimensions en situant les connaissances dans l'espace et dans le temps.

La formation des élèves par l'intermédiaire des sciences humaines rejoint les aspects de la formation intellectuelle et de la formation sociale.

- L'apprentissage des sciences humaines contribue à la formation intellectuelle en amenant les élèves à développer et à affiner leur **pensée critique**. Ceci se réalise par l'étude des réalités liées à

¹ Les mots accompagnés d'un astérisque (*) sont définis dans le glossaire.

² Territoire : désigne un espace organisé et construit qui tient compte à la fois du milieu naturel et des transformations que les humains y ont apportées. Une même collectivité vit sur plus d'un territoire à la fois.

l'organisation d'une société sur son territoire, des enjeux qui l'ont formée et transformée et par la réflexion que cela exige. Ce faisant, les élèves développent le sens du relatif, apprennent à exprimer leur point de vue, à accepter celui des autres et à nuancer le leur.

- L'étude de l'action humaine d'hier et d'aujourd'hui contribue à la formation sociale des élèves en les amenant à mieux comprendre et à expliquer le présent pour y intervenir. Ainsi, l'élève est amené à prendre conscience du rôle actif d'un citoyen engagé.

3.2 Domaines conceptuels et résultats d'apprentissage généraux

Les sciences humaines ont pour but de former des **citoyens responsables**, bien informés et actifs, qui savent réfléchir et qui savent contribuer à une société changeante, productive et démocratique. De ce fait, les programmes de sciences humaines sont élaborés selon des résultats d'apprentissage généraux qui tiennent compte de grands thèmes, de concepts liens, de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être, dont le développement concourt à la formation d'un citoyen responsable.

Grands thèmes développés

- (1) La Terre, un village global :** Toute société *interagit avec d'autres sociétés*, ce qui l'oblige à définir ses propres valeurs et à respecter celles des autres. La facilité et la rapidité des communications à l'échelle de la planète permettent de prendre conscience de la *responsabilité de chacun en tant que citoyen du monde*. De plus, la mutation rapide des sociétés modernes nécessite que chaque personne *s'engage* dans la recherche de l'harmonie sociale à l'échelle local et planétaire.
- (2) La dynamique du temps :** *La compréhension du passé permet d'établir des liens avec le présent et amorce la transition vers l'avenir*. L'histoire, cadre de référence des sociétés, permet de se donner une identité selon ses origines, de savoir s'identifier à son patrimoine et d'en connaître les défis.
- (3) L'interaction des humains avec leur territoire :** Des rapports étroits existent entre les humains et les territoires qu'ils occupent. Ces territoires, *les humains s'y adaptent mais les modifient surtout*, et ce,

en fonction de leurs besoins. La géographie contribue à la découverte de ces interactions et permet de prendre conscience des actions à poser pour le développement harmonieux de ces territoires et leur préservation.

(4) Les répercussions économiques : La vie d'une société est grandement influencée par la production des biens de consommation, en lien avec leur préservation ou leur gaspillage, leur distribution et leur consommation. La connaissance des systèmes économiques, de leurs institutions et de leurs principes constitue un important outil d'intervention en société.

(5) L'exercice de la démocratie : C'est généralement dans sa famille que l'enfant se familiarise dans un premier temps avec le *processus démocratique*. À l'école, les élèves sont amenés à le pratiquer régulièrement dans les contacts avec les pairs. Les sciences humaines leur permettent, par la compréhension du fonctionnement et de l'importance de la démocratie au Canada et dans d'autres pays, de s'ouvrir au civisme actif. La comparaison avec d'autres systèmes politiques renforce la conception de la citoyenneté et permet d'insister sur la nécessité *des droits, des libertés et des responsabilités* des personnes.

Concepts liens

L'organisation des sociétés sur les territoires qu'elles occupent forme un tout qui trouve sa cohésion dans des concepts qui lient les diverses disciplines des sciences humaines.

(1) Continuité et changement : Ces deux concepts sont relatifs aux sociétés et aux territoires d'hier et d'aujourd'hui. Ils permettent de comprendre la complexité des sociétés et des territoires à la fois par leurs éléments de permanence et par leur évolution.

(2) Interaction et interdépendance : Les relations des personnes entre elles et avec leur territoire constituent le point central de la vie des sociétés. Ces concepts permettent de comprendre le rôle des personnes dans la communauté proche et dans la communauté planétaire.

(3) Valeurs et culture : Ces deux concepts mettent en évidence l'identité des peuples à travers le temps et les lieux. Ils permettent de non seulement de saisir les ressemblances entre les sociétés et entre leurs territoires, mais aussi leur diversité. Ces concepts permettent aussi de faire ressortir les difficultés qu'une société actuelle éprouve à ancrer son propre système de valeurs face au fort mouvement de la mondialisation.

Savoirs

L'acquisition des savoirs est un processus dynamique dans lequel les élèves s'engagent pour donner un sens à leurs apprentissages en choisissant, analysant et synthétisant une gamme de renseignements, d'idées, de faits et de concepts. En sciences humaines, ces savoirs proviennent de diverses disciplines telles que l'histoire, la géographie, l'éducation à la citoyenneté, le droit, l'économie et les sciences politiques. Les savoirs en sciences humaines amènent les élèves à examiner, à questionner et à comprendre les différents territoires. Ils aident aussi les élèves à élargir et à évaluer leur vision du monde, tout en les encourageant à proposer des solutions réalistes et viables aux problèmes.

Savoir-faire

L'apprentissage en sciences humaines nécessite le développement d'habiletés intellectuelles, sociales et d'habiletés propres aux sciences humaines. Ces habiletés permettent aux élèves de comprendre et d'utiliser les connaissances et les concepts de base dans :

- le cadre d'une stratégie d'enquête;
- Interprétation et communication des résultats ;
- l'élaboration de projets collectifs et la coopération à de tels projets.

(1) Stratégie d'enquête (voir annexe 1) : la stratégie d'enquête en sciences humaines permet aux élèves d'explorer des sujets, des questions, des problèmes ou des enjeux afin de repérer l'information pour entreprendre une réflexion prospective dans le but de formuler des réponses innovatrices. Le point de départ de cette stratégie est la curiosité naturelle des élèves qui les incite à utiliser différentes façons de **questionner***, de réfléchir et d'aller ainsi plus loin dans la résolution de problèmes et la prise de décision. Les élèves utilisent le

raisonnement critique, la pensée créative et les habiletés de **métacognition*** au cours de l'analyse des questions. Ces stratégies les poussent à se positionner face à un problème qui pourrait avoir des causes multiples et complexes, mais aucune solution claire.

- (2) Interprétation et communication des résultats :** en sciences humaines, les élèves apprennent à lire les interactions entre les milieux naturels, sociaux, politiques et économiques. Ils acquièrent les capacités d'évaluer et d'interpréter les observations faites et de communiquer les résultats. Ce sont des habiletés à perfectionner pour procéder à des choix judicieux dans la prise de décision.
- (3) Élaboration de projets collectifs et coopération à de tels projets :** planifier, élaborer et réaliser un projet collectif dans un esprit de coopération, dans la classe ou dans la société représentent des actions nécessaires au développement du rôle de citoyen responsable.

Savoir-être

Les élèves seront encouragés à développer une attitude positive et un intérêt permanent en ce qui a trait aux savoirs liés aux sciences humaines. Ils seront amenés à effectuer le transfert des concepts dans toute étude, analyse et prise de décision. L'apprentissage des sciences humaines devra amener les élèves à valoriser l'importance du passé dans la réalité actuelle des *Acadiens et des francophones* du Nouveau-Brunswick et du Canada.

Les sciences humaines encourageront l'élève à respecter et à *défendre* les valeurs démocratiques de nos institutions et à *assurer une qualité de vie* personnelle et collective. L'apprentissage par les sciences humaines amènera les élèves à s'engager avec conviction dans la résolution de problèmes relatifs aux enjeux régionaux et internationaux. Les élèves seront appelés à évaluer des situations et à indiquer des pistes de solutions ou à considérer des solutions proposées par d'autres.

Résultats d'apprentissage généraux

Primaire : De la maternelle à la huitième année

En tenant compte des thèmes retenus ainsi que des concepts, des savoirs, du savoir-faire et du savoir-être à développer chez les élèves, trois résultats d'apprentissage généraux (RAG) ont été déterminés pour les niveaux de la maternelle à la huitième année. Il s'agit de :

- (1) Lire l'**ORGANISATION*** d'une société sur son territoire;
- (2) Interpréter des **CHANGEMENTS*** dans l'organisation d'une société sur son territoire;
- (3) S'ouvrir à la **DIVERSITÉ*** des sociétés sur leur territoire.

En se familiarisant avec l'organisation des sociétés d'hier et d'aujourd'hui, d'ici et d'ailleurs, et en s'expliquant les motifs qui ont présidé à l'organisation de leur territoire, les élèves prennent non seulement conscience des droits et des responsabilités de chacun, mais aussi des valeurs qui sous-tendent la vie en société.

Schéma : *La dynamique des résultats d'apprentissage généraux*



Secondaire

Cours de géographie de 9^e année

Le programme de géographie de 9^e année fait suite aux programmes précédents puisqu'il amène les élèves à raisonner de manière géographique et à développer des habiletés propres à cette discipline. L'étude de la géographie se fera à partir de trois résultats d'apprentissage généraux :

- (1) Lire l'organisation d'un territoire;
- (2) Interpréter un enjeu territorial;
- (3) Construire sa conscience planétaire.

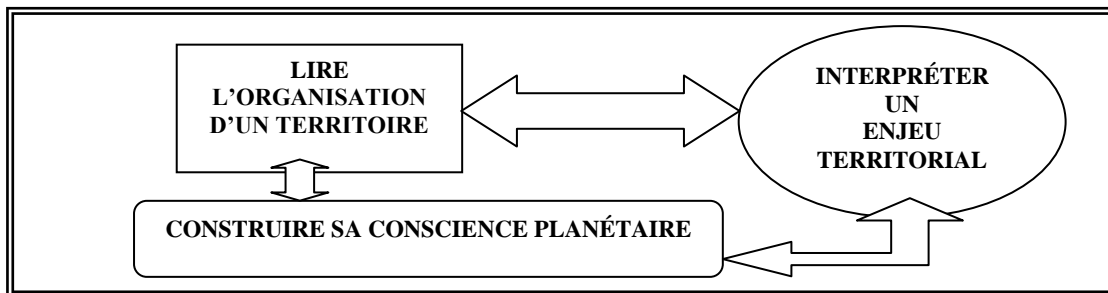
Le développement de ces résultats d'apprentissage s'effectue par l'étude de différents **territoires*** types et des concepts connexes. Les territoires à l'étude sont le territoire agricole, le territoire maritime, le territoire urbain, le territoire forestier et le territoire autochtone.

Étant donné que le choix des territoires types se fait à partir du territoire canadien, l'enseignant peut commencer le cours de géographie par un retour sur les connaissances antérieures des élèves. Cette activité leur permettra de se faire un portrait du Canada avant d'amorcer la lecture de l'organisation d'un territoire.

En se servant des territoires types en tant qu'objets d'étude, le programme de géographie oriente le regard des élèves sur divers types d'organisations territoriales, chacune étant caractérisée par un ensemble d'activités humaines particulières. Il propose l'étude d'enjeux territoriaux qui peuvent toucher à l'environnement, à la qualité de vie, au développement durable et autres. Enfin, il soulève des questions d'ordre planétaire vers des réalités qui éveillent le sentiment d'appartenance à un monde commun.

L'étude d'un territoire peut débuter par l'un ou l'autre des résultats d'apprentissage généraux (RAG). Les RAG peuvent être abordés séparément, bien que les deux premiers gagnent à être développés à partir d'une même organisation territoriale. L'étude d'un territoire est entreprise en exposant clairement et de façon dynamique, selon le choix de l'enseignant ou des élèves, le territoire, les enjeux et les questions d'ordre planétaire. Ce choix relève d'une démarche didactique.

Schéma : La dynamique des résultats d'apprentissage généraux du cours de géographie 9^e année



Cours d'histoire au secondaire

Tout comme le programme de géographie de la neuvième année, les programmes d'histoire de dixième, de onzième et de douzième année tirent profit des apprentissages réalisés en sciences humaines depuis la maternelle. Compte tenu des finalités intellectuelles, patrimoniales et civiques attribuées à l'enseignement de l'histoire dans les écoles acadiennes et francophones du Nouveau-Brunswick, ce programme vise à amener l'élève à utiliser la démarche intellectuelle proposée par la discipline, à développer sa perspective historique et à construire ses compétences de citoyen responsable. Les trois programmes portent sur la même trame chronologique — depuis le XVII^e siècle jusqu'à nos jours —, mais traitent chacun d'un laboratoire d'études particulier : le monde, en dixième année; le Canada, en onzième; et l'Acadie, en douzième. Ils ont été conçus de manière à refléter les liens entre les trois laboratoires d'études, d'où le partage des mêmes composantes pédagogiques.

Les résultats d'apprentissage généraux retenus;

L'élève doit :

- 1) *Développer sa pensée historique en se construisant une représentation du passé;*
- 2) *Utiliser la **perspective historique*** de manière à donner un sens au monde dans lequel il vit;*
- 3) *Développer sa conscience citoyenne.*

Dans le contexte actuel de mondialisation des échanges économiques et culturels, l'internationalisation de la formation en histoire est une nécessité

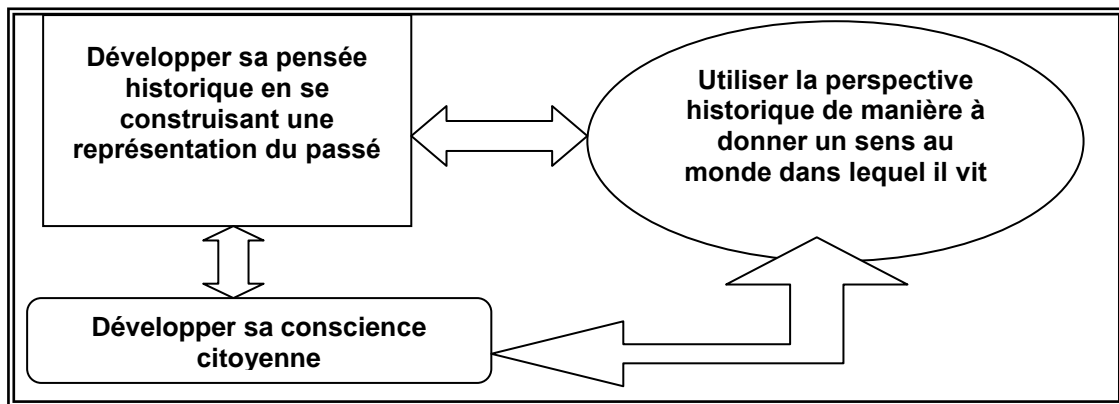
intellectuelle, civique et culturelle. L'élève doit être confronté à la diversité culturelle et il doit développer sa curiosité, son ouverture d'esprit et son sens du respect des différences sociales; l'étude de l'histoire des autres peuples est un moyen privilégié d'y arriver. La mondialisation rend par ailleurs plus nécessaire que jamais l'étude de son pays, de sa région et de ses origines. L'histoire sert non seulement à doter l'élève d'une culture, mais elle lui permet de trouver son identité; l'histoire participe notamment à la constitution d'une mémoire collective partagée et d'une citoyenneté moderne et ouverte.

Portant sur des laboratoires d'études différents mais qui partagent une même plage chronologique, les trois cours sont étroitement liés. L'histoire du monde éclaire l'histoire canadienne et l'histoire acadienne. Elle permet la mise en contexte des événements ou des phénomènes qui se manifestent dans notre pays ou encore dans les régions acadiennes et qui ont des racines ou une portée internationale. Ainsi, la compréhension de la nature et du développement de l'expérience française en Amérique demande la connaissance des caractéristiques de la société de départ, la France du XVII^e siècle, de son organisation sociale et de son mode de gouvernement. Ces éléments, examinés dans le cadre du cours de dixième année, serviront par la suite dans le cours d'histoire canadienne de onzième et dans le cours d'histoire acadienne de douzième. De même, à leur modeste échelle, l'histoire canadienne et l'histoire acadienne alimentent, depuis leurs débuts, l'odyssée humaine. Elles en sont parties prenantes, comme en fait foi, par exemple, la contribution canadienne et acadienne à l'accueil de millions d'immigrants au fil des siècles. Les vastes mouvements migratoires déclenchés par la révolution industrielle ou par des révolutions politiques ne peuvent être bien saisis que si l'on examine à la fois les facteurs qui incitent au départ dans les anciennes sociétés et ceux qui attirent dans les nouveaux mondes.

Sans négliger l'acquisition de connaissances, l'approche privilégiée met l'accent sur le développement chez l'élève de compétences non seulement applicables à l'étude de l'histoire, mais aussi transférables à d'autres situations. Cela dit, les résultats d'apprentissage sont présentés de manière à tenir compte du fait que l'étude de l'histoire n'est pas qu'un simple prétexte servant au développement de compétences intellectuelles ou civiques, mais que la matière elle-même constitue un savoir et un patrimoine dont l'élève doit s'approprier pour se réaliser dans sa vie adulte, développer une mémoire partagée et assumer pleinement son rôle de citoyen.

L'enseignement des programmes d'histoire du Canada, de l'Acadie, et de l'histoire du monde, pose un grand défi compte tenu de l'étendue des périodes à l'étude de chacun. L'enseignant doit mettre l'accent sur l'essentiel, à partir de choix judicieux. Sans se départir d'une sensibilité justifiée à l'égard de la continuité historique, il est invité à mettre l'accent sur la notion de changement, à travailler à partir des faits historiques qui sont porteurs de changement — la déportation des Acadiens, la Révolution américaine ou la Confédération canadienne, par exemple —, qui constituent autant de temps forts ou de moments historiques à approfondir et à comprendre. Par ailleurs, l'histoire se définissant avant tout comme la science du temps, celle qui étudie l'évolution des sociétés humaines dans la durée, c'est encore l'approche chronologique qui est la plus appropriée pour organiser les éléments de contenu qui serviront à l'atteinte des résultats d'apprentissage. Finalement, le présent étant en lien avec le passé, les programmes cherchent à tisser des rapports entre le présent et le passé, afin d'amener l'élève à donner un sens au monde dans lequel il vit.

Schéma : *La dynamique des résultats d'apprentissage généraux des programmes d'études d'histoire au secondaire*



PLAN D'ÉTUDES

Préambule

L'ORGANISATION D'UNE SOCIÉTÉ SUR SON TERRITOIRE est le point de mire du programme de sciences humaines au primaire. L'élève fait la lecture de l'organisation d'une société et l'aménagement de son territoire en les observant, en les décrivant et en les analysant. Il interprète des CHANGEMENTS dans l'organisation de cette société sur son territoire en la comparant avec ce qu'elle était autrefois. Il s'ouvre à la DIVERSITÉ des sociétés sur leur territoire en comparant cette société, aujourd'hui, avec d'autres sociétés d'ici et d'ailleurs.

Les trois résultats d'apprentissage généraux (RAG) sont donc :

- Lire l'ORGANISATION d'une société sur son territoire.
- Interpréter des CHANGEMENTS dans l'organisation d'une société sur son territoire.
- S'ouvrir à la DIVERSITÉ des sociétés sur leur territoire.

Ces trois RAG, bien que présentés séparément, sont imbriqués les uns dans les autres, ils doivent être traités en parallèle et non de façon linéaire ou isolée. Cependant, la capacité de « Lire l'organisation d'une société sur son territoire » demeure primordiale puisqu'elle permet de constater et d'interpréter des changements qui se produisent dans le temps et de comparer l'organisation de différentes sociétés et de différents territoires.

Les disciplines en sciences humaines :

Ces trois résultats d'apprentissage généraux (RAG)³ permettent d'initier les élèves au concept de territoire par l'étude de la GÉOGRAPHIE et à celui du temps par l'étude de l'HISTOIRE et de L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ.

D'une part, la GÉOGRAPHIE amène l'élève à se donner une représentation spatiale du territoire à l'étude. Il constate comment les sociétés humaines s'approprient leur territoire et de quelle façon ils l'aménagent afin de répondre à leurs besoins.



³ Voir annexe 6 – Synthèse RAG-RAS

D'autre part, l'étude de l'**HISTOIRE** permet à l'élève de développer sa lecture du temps. En interrogeant les changements, il découvre les conditions de vie du passé en expliquant les interactions entre les membres de la société et les conséquences de leurs actions sur leurs territoires d'hier et d'aujourd'hui. Cette démarche lui permet d'identifier des traces encore présentes dans la société ou sur le territoire. Ceci permet à l'élève de prendre conscience de ses origines, de développer son identité et d'apprécier la contribution de ses ancêtres.

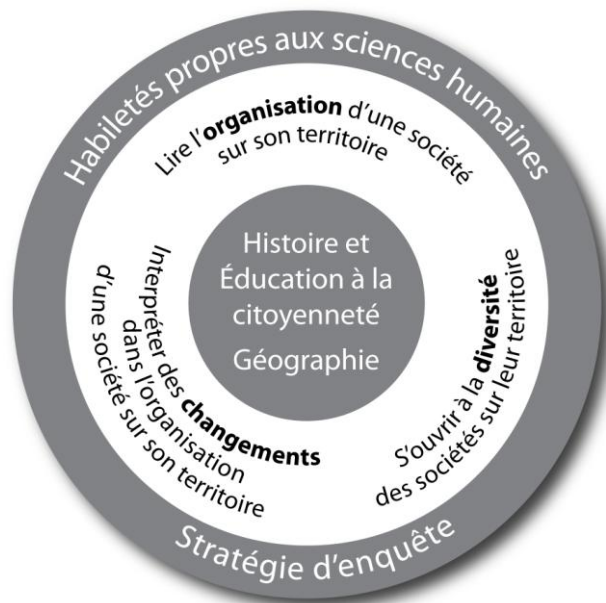
Par l'intermédiaire de l'étude de la géographie et de l'histoire, les sciences humaines constituent un lieu privilégié d'**ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ**. Elles permettent à l'élève de développer sa pensée critique, tremplin à sa **conscience citoyenne***. La lecture de l'organisation d'une société sur son territoire permet à l'élève de s'interroger sur le choix des actions humaines et les répercussions que ces choix ont entraînées sur la collectivité et sur l'aménagement du territoire. Il découvre l'importance de règles de vie en société qui tiennent compte de l'intérêt collectif. Il reconnaît que le partage des droits et des responsabilités entre les personnes et les groupes est le *reflet* des valeurs qui sous-tendent la vie en société. Ces apprentissages engendrent la **tolérance***, soit le premier pas dans la formation d'une conscience citoyenne. Cette prise de conscience amène l'élève à poser des gestes en tant qu'individu dans ses choix de vie de tous les jours.

En conclusion, la géographie, l'histoire et l'éducation à la citoyenneté orientent le regard de l'élève sur les relations qui s'établissent tant à l'intérieur des sociétés qu'entre celles-ci et leur territoire. Elles lui donnent accès à des repères qui lui permettent d'étudier l'**ORGANISATION** d'une société sur son territoire. En plus, elles invitent à comparer l'ici et l'ailleurs, l'hier et l'aujourd'hui, ouvrant ainsi au **CHANGEMENT** et à la **DIVERSITÉ**. L'élève est amené à s'expliquer l'aménagement du territoire, du temps et de la société afin de construire sa représentation du monde réel.

Modèle pédagogique en sciences humaines

Le modèle pédagogique préconisé dans le cadre théorique (section 2.3) est le fondement de l'enseignement et de l'évaluation commun à tous les programmes.

Quant aux sciences humaines, elles amènent l'élève à se questionner afin de donner un sens au monde dans lequel il vit. Il est ainsi placé au centre du processus d'apprentissage et d'évaluation : c'est lui qui construit son savoir. Pour donner un sens aux apprentissages, l'enseignant verra à présenter des situations authentiques qui placeront l'élève le plus près possible de situations de la vie courante.



La stratégie d'enquête⁴ :

La méthode de recherche privilégiée est la stratégie d'enquête telle qu'indiqué dans l'orientation du programme (section 3.2). La structure de cette stratégie est composée d'un ensemble d'opérations qui permet à l'élève de développer ses compétences analytiques et critiques. De plus, à titre d'outil de résolution de problèmes, elle donne à l'élève une compétence directement transférable dans la vie de tous les jours.

L'enseignant offre de nombreuses occasions à l'élève de s'interroger, de poser des questions de haut niveau⁵ et d'y répondre. À partir de ses connaissances antérieures et des éléments observés, l'élève trouve des façons de recueillir de l'information pour répondre à ses questions et résoudre des problèmes. Ce questionnement amènera l'élève à faire une réflexion plus approfondie et par le fait même, à mieux comprendre l'organisation des sociétés sur leur territoire.

Pour mettre en application la stratégie d'enquête, l'élève fera appel aux habiletés propres aux sciences humaines dans un contexte signifiant.

Les habiletés propres aux sciences humaines :

Dans sa découverte des concepts de société et de territoire, l'élève élargit graduellement sa représentation des réalités sociales dans **l'espace et dans le temps**. Les habiletés proposées en sciences humaines permettent à l'élève de mieux comprendre la dynamique d'une société sur son territoire. Ces habiletés sont des outils auxquels l'élève devra être initié pour l'amener à reconnaître les **espaces** et les **temps** qui ne lui sont pas familiers à l'aide de ceux qui le sont.

L'élève doit se familiariser avec **l'espace géographique**^{*6} à l'aide de différentes composantes telles que la représentation spatiale, la localisation, la distance, l'association spatiale, la distribution spatiale et la relation spatiale. Puisque le programme d'études amène l'élève à élargir sa vision du monde, il importe qu'il utilise différents modèles de représentation de la Terre, soit le globe terrestre et la mappemonde, ainsi que des cartes de divers espaces géographiques à différentes échelles.

L'exploration du **temps** se fait à l'aide de différents outils : construction et interprétation de différentes lignes du temps, utilisation des cartes et atlas d'hier et d'aujourd'hui, lecture de **documents iconographiques***, photos anciennes et gravures d'époques, consultation de documents écrits tels que les livres, les encyclopédies et l'Internet. Comparer des documents de la même époque, mais

⁴ Voir annexe 1 – Stratégie d'enquête.

⁵ Voir annexe 2 – Niveaux de questionnement

⁶ Voir annexe 3 – L'espace géographique

des milieux différents constitue des outils extraordinaires. (Lebrun et al., 2006, p. 46-47).

L'exploitation de ces habiletés doit se faire dans un contexte signifiant qui permet à l'élève de mieux comprendre l'organisation d'une société sur son territoire.

Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires (RAT) :

Les sciences humaines favorisent la transdisciplinarité. Les RAG en sciences humaines font appel à l'ensemble des six RAT prescrits au cadre théorique commun à tous les programmes, soient la communication, les technologies de l'information et de la communication, la pensée critique, le développement personnel et social, la culture et le patrimoine et les méthodes de travail. Par surcroît, la stratégie d'enquête prescrite est applicable non seulement en sciences humaines, mais à toutes les disciplines.

L'interdisciplinarité :

Les apprentissages en sciences humaines offrent une occasion idéale à l'intégration des matières. Il est donc important de faire le lien entre les résultats d'apprentissage en sciences humaines et ceux prescrits dans les autres programmes : formation personnelle et sociale, français, mathématiques, sciences (environnement) et autres.

La littératie :

Au primaire, **l'étude des sciences humaines fournit une place de choix à la littératie** puisqu'elles contribuent au développement des stratégies de lecture, d'écriture et de communication orale⁷. Selon le Conseil des ministres de l'Éducation du Canada (CMEC), 2008, « la littératie, soit l'habileté à lire et à écrire, ne saurait traduire les enjeux sociaux, culturels et identitaires de l'apprentissage de la langue en milieu linguistique minoritaire. La littératie est désormais envisagée de manière plus large pour inclure les mots, les gestes, les attitudes, les identités ou, plus exactement, les façons de parler, de lire, d'écrire et de valoriser, bref, une façon d'être dans le monde. » (p. 10) Le CMEC élargit le concept de littératie en englobant les littératies multiples : la littératie personnelle, la littératie scolaire, la littératie communautaire et la littératie critique. Ces littératies « offrent un cadre conceptuel pour guider les interventions pédagogiques dans la construction langagière, culturelle et identitaire des élèves francophones en milieu linguistique minoritaire. » (p. 10)

Le CMEC, à l'instar de bien d'autres sources, recommande de pratiquer l'enseignement des stratégies socio-affectives, cognitives et métacognitives dans toutes les matières. L'enseignant saura mettre à profit les stratégies de lecture, d'écriture et de communication orale de la littératie. À l'aide de nombreuses

⁷ Voir annexe 4 – Référentiel M-2^e année (CMEC)

ressources pédagogiques en sciences humaines, qui s'ajoutent à celles déjà disponibles dans le programme de littératie, l'élève se rend compte que l'apprentissage de la lecture ne sert pas qu'à lire des histoires, mais à apprendre l'histoire et la géographie, en découvrant le monde dans lequel il vit. En les animant, l'enseignant donne à l'élève le goût de les regarder, de les exploiter et de s'intéresser à leur contenu. Ainsi, l'élève découvre l'importance de lire pour apprendre. En plus, ces ressources présentent une autre dimension : celle de donner le goût de lire pour s'informer, d'écrire pour être lu et de raconter pour être écouté.

Par le fait même, l'élève va acquérir un vocabulaire de base lié particulièrement à la société, à l'espace et au temps. Selon les recherches en littératie, l'élève doit posséder un vaste vocabulaire dont le sens et l'emploi lui sont familiers afin de pouvoir exprimer correctement son vécu et ses connaissances. La variété et la richesse du bagage lexical sont la base même du potentiel de compréhension de l'élève. Voilà pourquoi il faut utiliser le **vocabulaire propre aux sciences humaines** et ne pas essayer de simplifier les termes. De même, l'enseignant a toujours intérêt à employer une syntaxe plus variée et plus sophistiquée que celle que l'élève utilise spontanément et à l'inciter à reprendre ces mêmes structures et tournures de phrase. (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2003)

L'évaluation des apprentissages :

Tel que préconisé dans le cadre théorique (section 2.3.2), l'évaluation, l'apprentissage et l'enseignement forment un trio indissociable.

L'évaluation doit être une partie intégrante de la planification de l'enseignement. Il est primordial que l'enseignant en tienne compte tout au long de la démarche d'enseignement-apprentissage, c'est-à-dire durant la préparation, la réalisation et l'intégration de la situation d'apprentissage.

L'évaluation formative doit être privilégiée afin de soutenir la qualité des apprentissages et de l'enseignement. La régulation par l'élève doit être omniprésente durant toutes les étapes du travail de l'élève. Elle lui permet de modifier, d'ajuster, de confirmer ou de restructurer les stratégies qu'il a utilisées jusqu'alors pour en appliquer de plus efficaces. Cette démarche le rend conscient de son processus d'apprentissage et de son pouvoir sur ce processus. D'ailleurs, ce sont les éléments du processus d'apprentissage qui doivent faire l'objet de régulation et non l'activité elle-même.

Quant à l'évaluation sommative, elle sert à sanctionner des acquis d'une partie de programme ou au programme dans son ensemble.

En fin de compte, l'évaluation doit être une préoccupation continue et le profil de l'élève compétent à la fin de chaque section des RAG pourra guider l'enseignant à intégrer ce volet dans la préparation d'une situation d'apprentissage.

Sociétés à l'étude

Les sociétés à l'étude constituent le cadre de référence qui amène l'élève à comprendre l'ORGANISATION des sociétés et l'aménagement de leurs territoires. Cette compréhension permettra aux élèves de développer leur conscience citoyenne.

En maternelle, 1^{re} et 2^e année, les sciences humaines initient l'élève à l'organisation des sociétés et à l'aménagement de leurs territoires.

- En maternelle, la société à l'étude est le **groupe-classe** qui évolue sur le territoire de la classe et de l'école.
- En première année, la société à l'étude est la **famille** qui évolue sur le territoire de sa rue ou son quartier.
- En deuxième année, la société à l'étude est la **communauté** qui évolue sur le territoire de la localité, la région environnante de l'école ou du village.

En 3^e et 4^e année, l'élève étudie l'ORGANISATION de la société du Nouveau-Brunswick et l'aménagement de son territoire. Le territoire du **Nouveau-Brunswick** est réparti en quatre régions selon leurs éléments géographiques.



- En 3^e année, l'élève étudie la société et l'aménagement du territoire de sa **région**.
- En 4^e année, l'élève étudie la société et l'aménagement du territoire de **l'ensemble du Nouveau-Brunswick**.



En 5^e et 6^e année, l'élève étudie l'ORGANISATION de la société du Canada et l'aménagement de son territoire.



- En 5^e année; l'élève étudie la société et l'aménagement du territoire des provinces de l'Atlantique.
- En 6^e année, l'élève étudie la société et l'aménagement du territoire de l'ensemble du Canada.



En 7^e et 8^e année, l'élève étudie le monde d'autrefois.

- En 7^e année; l'élève étudie des sociétés et l'aménagement de leurs territoires de la période de l'Antiquité.
- En 8^e année, l'élève étudie des sociétés et l'aménagement de leurs territoires de la période du Moyen Âge et de la Renaissance.

Notes à l'enseignant :

Les RAS **d'éducation à la citoyenneté** et des **habiletés propres aux sciences humaines** sont intégrés avec les RAS de chacun des trois RAG et ils doivent être reliés aux activités de l'ORGANISATION, du CHANGEMENT et de la DIVERSITÉ d'une société sur son territoire.

Outre le contenu de l'orientation du programme et du préambule concernant ces deux composantes, voici un ajout qui pourra guider les enseignants.

Éducation à la citoyenneté

Dans le cadre d'une démarche d'apprentissage, l'élève apprend peu à peu à déterminer les rôles des différents intervenants de la société à l'étude, les liens qui les unissent, à reconnaître les droits et les responsabilités de chacun et à agir en conséquence. L'enseignant verra à placer l'élève dans des situations signifiantes où il pourra échanger avec d'autres membres de sa société ainsi que comparer avec des sociétés d'ailleurs dans le monde. Il est donc important que l'enseignant saisisse toutes les occasions de faire des liens avec des situations d'actualité et d'évènements qui se passent dans l'école, dans la famille et dans la communauté.

Selon qu'il soit en maternelle, première ou deuxième année, l'élève participe à l'élaboration de certains règlements qui régissent son groupe-classe. Il explique des façons de vivre au sein de sa famille ou au sein de sa communauté. Il acquiert aussi une conscientisation de son rôle de citoyen, éveillé aux droits qui lui reviennent et aux responsabilités qui lui incombent.

En exprimant son point de vue, en le confrontant à celui des autres élèves et en le nuanciant, l'élève construit peu à peu son interprétation de la réalité. Il développe ainsi sa pensée critique et s'exerce aux rudiments de la vie en société.

Habiletés propres aux sciences humaines

Espace et temps

L'exploration de l'espace s'effectue par l'observation directe (sur le terrain) ou indirecte (plan simple, illustration, maquette). Le contexte de référence spatial est la classe, l'école, la rue, le quartier ou la localité. L'élève développe des habiletés propres aux sciences humaines en utilisant des outils tels que des lignes du temps divisées en jours, semaines, mois, années, décennies et siècles. Le cadre de référence temporel est la vie de l'élève, celle de ses parents, de ses grands-parents, de ses arrière-grands-parents ou celle de sa communauté.

L'élève devra s'approprier et utiliser des outils tels que la ligne du temps, le plan simple et la carte simple. Les descriptions de la page suivante permettent de voir la progression dans l'acquisition de ces habiletés. En maternelle, première et deuxième année, on ne s'attend pas à ce que l'élève maîtrise ces habiletés

propres aux sciences humaines; il en découvre l'utilisation et commence à les manipuler.

De la maternelle à la deuxième année, l'élève s'initie aux concepts de temps à l'aide de l'horloge, du calendrier et de la ligne du temps. Il exploite les quatre cycles suivants :

- 1) Le cycle quotidien : jour, nuit, matin, soir (associé à certaines positions de l'horloge);
- 2) Le cycle hebdomadaire : jour et semaine;
- 3) Le cycle mensuel : jour, semaine et mois;
- 4) Le cycle annuel : mois et saison.

L'élève apprend à s'orienter en s'initiant aux concepts d'espace géographique à l'aide :

- de points de repère;
- de croquis;
- de plans et de cartes simples limités à des pictogrammes illustrant des réalités du milieu.

Il exploite des éléments spatiaux tels que :

- les points;
- les lignes;
- les zones.

En situant des éléments sur une carte, l'élève se fait un portrait du territoire afin de mieux saisir l'aménagement que la société lui a apporté. De plus, il va localiser des éléments géographiques de la classe, de l'école, de sa rue et de sa communauté en donnant des directives ou en les décrivant. La distance peut être exprimée en unité de mesure ou en mesure absolue.

Maternelle

L'élève exprime des distances en utilisant le vocabulaire relatif aux concepts d'espace. Il choisit des itinéraires en tenant compte de points de repère. Pour l'amener au plan simple, il dessine un croquis simple ou prépare une maquette de sa classe ou du territoire de son école. À l'aide du calendrier et de l'horloge, en se limitant aux moments de la journée, il associe des activités de son groupe-classe à des parties des quatre cycles. Les activités du quotidien d'un élève de la maternelle sont, par exemple, la récréation, le dîner, la période de lecture, les cours de musique et d'éducation physique. De même, la ligne du temps est un outil par excellence pour que l'élève ordonne chronologiquement des étapes de sa vie ainsi que des activités de son groupe-classe au cours des quatre cycles.

Première année

L'élève exprime des distances en utilisant le vocabulaire relatif aux concepts d'espace. Il choisit des itinéraires en tenant compte de points de repère. Pour l'amener au plan simple, il dessine un croquis simple ou prépare une maquette de sa maison ou de sa rue. Il se sert de l'horloge et du calendrier pour situer et associer des activités de sa famille aux parties des quatre cycles. Les activités familiales du quotidien d'un élève de première année sont, par exemple, les repas, les vacances, les sorties et les jeux. Il affine ainsi sa capacité d'utiliser ces outils dont il a abordé l'usage en maternelle. Il ordonne sur une ligne du temps des événements de sa vie, de celle de ses parents, de ses grands-parents, voire de ses arrière-grands-parents, ainsi que des objets appartenant et ayant appartenu à chacun.

Deuxième année

L'élève exprime des distances en utilisant le vocabulaire relatif aux concepts d'espace et en utilisant des unités de mesure. Il choisit des itinéraires en tenant compte de points de repère. Pour l'amener au plan simple, il dessine un croquis simple ou prépare une maquette de sa communauté. Dans son initiation à la cartographie, l'élève va situer sa communauté ainsi que d'autres territoires sur des cartes simples. Il se sert de l'horloge et du calendrier pour situer des activités de sa communauté aux parties des quatre cycles. Il affine ainsi sa capacité d'utiliser ces outils dont il a abordé l'usage en maternelle et en première année. La ligne du temps servira à ordonner des activités de sa communauté ainsi que des événements et des personnages ayant marqué l'organisation de sa communauté depuis un siècle.

1

Résultat d'apprentissage général
Lire l'organisation d'une société sur son territoire

Vue d'ensemble

Lire l'organisation d'une société sur son territoire, c'est permettre à l'élève de :

- décrire ce qu'il observe;
- l'amener à se poser des questions;
- prendre conscience des réalités qui l'entourent;
- développer sa sensibilité à l'égard de cette société et d'en reconnaître l'organisation.

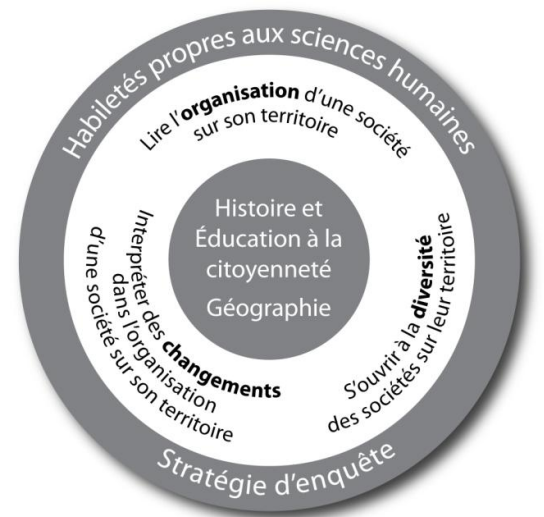
Afin de lire l'organisation du territoire à l'étude, l'élève doit analyser les éléments clés propres à la géographie, tels que le relief, la végétation, le sol, l'hydrographie et le climat selon qu'ils ont un effet sur l'organisation du territoire et selon leur pertinence. Parallèlement, l'élève doit tenir compte des éléments clés propres à la société telles que la culture, l'économie, la politique et la population.

L'élève démontre la dynamique qui s'établit entre la société et l'aménagement de l'espace qu'elle occupe en tenant compte du rôle joué par certains personnages et de l'incidence d'évènements particuliers sur cette organisation. La lecture de l'organisation d'un territoire amène l'élève à analyser et à comprendre les sociétés d'ici et d'ailleurs à l'aide des clés d'observation suivantes :

- le milieu naturel;
- le milieu construit;
- le milieu démographique.

Histoire :

Une **société** est un groupement d'êtres humains unis par des règles de fonctionnement, des valeurs et des besoins communs et partageant le même territoire. Il s'agit d'amener l'élève à découvrir de quelle façon la société à l'étude a organisé son territoire. Pour ce faire, l'élève pourra observer que les actions humaines ont apporté des modifications et en ont déterminé l'organisation.



Géographie :

Un **territoire** est un espace **organisé** et **construit** qui tient compte à la fois du milieu naturel et des transformations apportées par les sociétés qui, au fil des ans, se l'ont approprié. Les **paysages*** du territoire permettent de percevoir les traces des actions humaines sur l'espace. Son décodage fournit des repères permettant à l'observateur de se familiariser avec les lieux. Par exemple, il observe des éléments naturels, des éléments construits et la population qui évolue sur ce territoire. Il importe de dépasser la simple observation du paysage. La lecture du territoire exige donc que l'élève explique et interprète la raison d'être de ces éléments naturels et construits.

Cela amènera l'élève à découvrir des liens entre des **atouts*** et des **contraintes*** du territoire et l'organisation de la société qu'il observe. Il s'agit d'outils utiles pour examiner une question. Il est à noter qu'un atout dans un milieu peut se révéler une contrainte dans un autre milieu, et vice versa.

Maternelle

L'élève s'initie au concept de société par l'observation de son **groupe-classe** et des membres qui le composent. Il découvre les façons de vivre dans le cadre de la structure d'une salle de classe, par exemple, le menu de la journée, le code de vie et les activités pratiquées par le groupe-classe. Il observe les territoires sur lesquels il évolue à l'école, soit : les salles de classe, la cour de récréation, la cafétéria, l'école même, et il tente d'établir des liens entre la manière dont ces différents territoires sont aménagés et les besoins des personnes qui les occupent. Subséquemment, on doit l'amener à reconnaître son local de classe comme le territoire occupé par son groupe-classe. Il doit le décrire et reconnaître les liens qui l'attachent à ce local de façon à faire ressortir le sentiment d'appartenance. L'élève peut alors être amené à faire le transfert sur un autre territoire qui est aussi le sien : l'école. Il apprend ainsi à reconnaître son local de classe, les autres locaux de l'école, la cour, l'école comme autant de territoires interdépendants sur lesquels évolue son groupe-classe, élargissant ainsi peu à peu sa conception d'un territoire.

Concernant ses habiletés propres aux sciences humaines, l'élève exprime des distances en utilisant le vocabulaire relatif aux concepts d'espace. Il choisit des itinéraires en tenant compte de points de repère. Pour l'amener au plan simple, il dessine un croquis simple ou prépare une maquette de sa classe ou du territoire de son école. À l'aide du calendrier et de l'horloge, en se limitant aux moments de la journée, il associe des activités de son groupe-classe à des parties des quatre cycles. Les activités du quotidien d'un élève de la maternelle sont, par exemple, la récréation, le dîner, la période de lecture, les cours de musique et d'éducation physique. De même, la ligne du temps est un outil par excellence pour permettre à l'élève d'ordonner chronologiquement des étapes de sa vie ainsi que des activités de son groupe-classe au cours des quatre cycles.

Première année

L'élève poursuit le développement de sa vision de l'organisation d'une société et d'un territoire par l'étude de la **famille**. Il doit relever les éléments qui constituent une famille, s'interroger sur les liens qui unissent les membres d'une même famille, les règles qu'ils se sont données et le territoire occupé par la famille.

De nos jours, le concept de **famille*** a beaucoup évolué et il est important d'amener l'élève à comprendre qu'il n'existe pas un modèle familial unique mais, tout au contraire, de nombreux modèles tout aussi valables les uns que les autres (exemples : **familles nucléaire***, **monoparentale***, **reconstituée***, **élargie***, **étendue***, **homoparentale***). La famille doit être prise ici comme un modèle de **microsociété*** constituée, comme toute société, de membres interdépendants et régis par des règles particulières devant respecter les droits et les libertés de chacun.

L'élève est amené à décrire des façons de vivre de sa famille en relevant des activités que sa famille pratique. Il découvre qu'une famille évolue sur un territoire particulier, le logement familial étant lui-même situé le long d'une rue. Ces territoires sont caractérisés par un milieu naturel et un milieu construit.

Par rapport à ses habiletés propres aux sciences humaines, l'élève exprime des distances en utilisant le vocabulaire relatif aux concepts d'espace. Il choisit des itinéraires en tenant compte de points de repère. Pour l'amener au plan simple, il dessine un croquis simple ou prépare une maquette de sa maison ou de sa rue. Il se sert de l'horloge et du calendrier pour situer et associer des activités de sa famille aux parties des quatre cycles. Les activités familiales du quotidien d'un élève de première année sont, par exemple, les repas, les vacances, les sorties et les jeux. Il affine ainsi sa capacité d'utiliser ces outils dont il a abordé l'usage en maternelle. Il ordonne sur une ligne du temps des événements de sa vie, de celle de ses parents, de ses grands-parents, voire de ses arrière-grands-parents, ainsi que des objets appartenant et ayant appartenu à chacun.

Deuxième année

L'étude de sa **communauté** amène l'élève à élargir sa vision des concepts de société et de territoire. L'organisation d'une communauté sur son territoire peut se limiter à la localité de l'élève ou au territoire desservi par l'école afin de s'ouvrir sur l'espace environnant qui touche les membres de cette communauté.

La communauté, prise dans ce sens, est composée de membres qui y occupent tous des places particulières et y jouent un rôle. Ainsi, certains membres de la communauté tiennent un commerce, d'autres ont été élus pour la diriger, d'autres y jouent un rôle de surveillance et d'application des règles établies. De plus, certains habitent la communauté mais travaillent à l'extérieur. Cette énumération

est loin d'être exhaustive et peut être enrichie. En plus d'identifier des membres de la communauté et de décrire leur rôle, il est important que l'élève soit capable de reconnaître l'interdépendance entre ces personnes. La découverte des diverses relations qui se tissent entre les membres d'une communauté amène l'élève à mieux comprendre la dynamique du concept d'organisation.

L'élève est aussi amené à décrire des façons de vivre de sa communauté. On ne vit pas de la même façon en ville qu'à la campagne. Tous ne pratiquent pas les mêmes activités. Les membres d'une communauté, qu'elle soit rurale ou urbaine, participent aussi à diverses activités. L'élève acquiert aussi une conscientisation de son rôle de citoyen, éveillé aux droits qui lui reviennent et aux responsabilités qui lui incombent.

Parallèlement, il doit être amené à décrire le territoire sur lequel évolue sa communauté. La lecture de l'organisation du territoire amènera l'élève à décrire les besoins communs aux membres de sa communauté en établissant des liens entre certains de ces besoins et des éléments de l'aménagement du territoire. Ainsi, dans une communauté située au bord de la mer, les besoins liés à la pêche entraînent la présence d'installations portuaires qui ont transformé l'espace initial. L'élève doit aussi montrer comment certaines particularités du milieu naturel ont pu constituer des **atouts*** ou encore des **contraintes*** et limiter certains aménagements, forçant de ce fait les êtres humains à s'adapter à l'espace.

En ce qui concerne ses habiletés propres aux sciences humaines, l'élève exprime des distances en utilisant le vocabulaire relatif aux concepts d'espace et en utilisant des unités de mesure. Il choisit des itinéraires en tenant compte de points de repère. Pour l'amener au plan simple, il dessine un croquis simple ou prépare une maquette de sa communauté. Dans son initiation à la cartographie, l'élève va situer sa communauté ainsi que d'autres territoires sur des cartes simples. Il se sert de l'horloge et du calendrier pour situer des activités de sa communauté à des parties des quatre cycles. Il affine ainsi sa capacité d'utiliser ces outils dont il a abordé l'usage en maternelle et en première année. La ligne du temps servira à ordonner des activités de sa communauté ainsi que des événements et des personnages ayant marqué l'organisation de sa communauté depuis un siècle.

1	Résultat d'apprentissage général Lire l'organisation d'une société sur son territoire
----------	---

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) L'élève doit pouvoir :	Ce contenu peut varier selon la société et le territoire à l'étude		
	Maternelle Société : groupe-classe Territoire : classe et école	Première année Société : famille Territoire : rue, maison, cour, quartier	Deuxième année Société : communauté Territoire : localité ou territoire desservi par l'école
1. Nommer des membres qui composent la société à l'étude sur son territoire	<ul style="list-style-type: none"> • Élèves • Enseignant • Aide-enseignant • Enseignant ressource • Concierge • Secrétaire • Direction et autres 	<ul style="list-style-type: none"> • Modèles de famille • Père • Mère • Sœurs • Frères • Grands-parents • Conjoints des parents • Demi-frères • Demi-sœurs • Voisins et autres 	<ul style="list-style-type: none"> • Maire • Président du district de services locaux (DSL) • Bénévoles • Employés municipaux • Clubs sociaux • Journaliste • Enseignant • Policier • Plombier • Commis • Coiffeur • Chef de bande et autres
2. Décrire le rôle des différents membres d'une société à l'étude sur son territoire	<ul style="list-style-type: none"> • Importance et rôle des membres du groupe-classe et de l'école mentionnés ci-dessus 	<ul style="list-style-type: none"> • Importance et rôle des membres de la famille et du quartier mentionnés ci-dessus 	<ul style="list-style-type: none"> • Importance et rôle des membres de la communauté mentionnés ci-dessus
3. Décrire des façons de vivre de la société à l'étude sur son territoire	<ul style="list-style-type: none"> • Code de vie • Organisation de la classe • Programme de la journée et activités pratiquées par le groupe-classe et autres 	<ul style="list-style-type: none"> • Intérêts • Habitudes alimentaires • Structure familiale • Objets usuels • Règles qui régissent les membres de la famille • Activités pratiquées par la famille 	<ul style="list-style-type: none"> • Loisirs (activités sportives et culturelles) • Métiers et professions • Lieux de rencontre • Activités pratiquées dans la communauté • Règles qui régissent les membres d'une communauté
4. Décrire des éléments du milieu naturel et du milieu construit qui ont des répercussions sur la société à l'étude	<p><u>Éléments naturels</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Relief (formes du terrain, cour de l'école) • Végétation • Climat • Hydrographie <p><u>Éléments construits</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Bâtiments • Trottoir • Terrain de jeu • Salle de classe • Gymnase • Bibliothèque • Secrétariat • Salle de musique 	<p><u>Éléments naturels</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Formes de terrain • Végétation naturelle • Climat <p><u>Éléments construits</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Jardin • Type de maison ou d'appartement • Meubles qu'on y retrouve 	<p><u>Éléments naturels</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Terrain plat ou vallée • Colline, rivière • Lac • Climat et autres <p><u>Éléments construits</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Type de bâtiment • Route • Pont • Parc • Terrain de jeu

Ce contenu peut varier selon la société et le territoire à l'étude			
Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) L'élève doit pouvoir :	Maternelle Société : groupe-classe Territoire : classe et école	Première année Société : famille Territoire : rue, maison, cour, quartier	Deuxième année Société : communauté Territoire : localité ou territoire desservi par l'école
5. Établir des liens entre les éléments du milieu naturel et ceux du milieu construit qui ont des répercussions sur la société à l'étude	<ul style="list-style-type: none"> • Liens entre une clôture et une pente dangereuse, entre un pont et un cours d'eau, entre la forêt et le développement de la ville ou du village 	<ul style="list-style-type: none"> • Liens entre l'aménagement du territoire et la construction d'une maison, entre le milieu naturel et l'aménagement paysager (jardin, plates-bandes) 	<ul style="list-style-type: none"> • Liens entre l'aménagement du territoire et la construction d'un nouvel édifice, d'un sentier pédestre, d'une piste cyclable, d'un sentier pour véhicules tout terrain, d'un terrain de jeu, d'un parc naturel, d'un parc aquatique, d'une traverse de piétons, d'un pont, d'un endroit stratégique choisi pour la clinique médicale, le poste de pompier ou le foyer de soins
6. Établir des liens entre les actions humaines et l'aménagement du territoire à l'étude	<ul style="list-style-type: none"> • Liens entre une clôture et une pente dangereuse, un stationnement, un terrain de jeu • Liens entre la sécurité des élèves et l'aménagement du gymnase et d'autres locaux • Liens entre le climat et les activités pratiquées à l'école et les éléments construits 	<ul style="list-style-type: none"> • Liens entre la sécurité et le trottoir, les feux de circulation, la clôture de piscine, le terrain de jeu (rue, quartier) • Liens entre l'aménagement et l'utilité des différents locaux de la maison • Liens entre le climat et les activités pratiquées par la famille et les éléments construits 	<ul style="list-style-type: none"> • Liens entre le climat et les activités pratiquées dans la communauté et les éléments construits
7. Reconnaître un atout et une contrainte du territoire	L'aménagement de la salle de classe ou de l'école : <ul style="list-style-type: none"> • Sa grandeur • Utilité des centres d'intérêt et autres 	L'aménagement de la rue et de la maison : <ul style="list-style-type: none"> • Sa grandeur • Sa forme • Son emplacement • Grandeur du terrain 	L'aménagement du territoire : <ul style="list-style-type: none"> • Routes • Feux de circulation • Cours d'eau • Formes du terrain • Végétation • Population • Espaces verts

Ce contenu peut varier selon la société et le territoire à l'étude			
Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) L'élève doit pouvoir :	Maternelle Société : groupe-classe Territoire : classe et école	Première année Société : famille Territoire : rue, maison, cour, quartier	Deuxième année Société : communauté Territoire : localité ou territoire desservi par l'école
8. Développer des habiletés propres aux sciences humaines en lien avec le territoire à l'étude	<ul style="list-style-type: none"> • Employer un vocabulaire relatif aux concepts de temps, d'espace et de société • Observer les caractéristiques du globe pour représenter la Terre • Utiliser des symboles pour situer, reconnaître et indiquer des points de repère de l'école ou de la communauté afin de s'orienter • Dessiner un croquis simple à l'aide d'éléments spatiaux illustrant la situation géographique de sa classe ou de son école • Lire une ligne du temps simple n'excédant pas un siècle • Ordonner sur une ligne du temps des étapes de sa vie • Ordonner des activités scolaires, culturelles, sportives, familiales de sa communauté sur une ligne du temps annuelle 	<ul style="list-style-type: none"> • Employer un vocabulaire relatif aux concepts de temps, d'espace et de société • Observer les caractéristiques du globe pour représenter la Terre • Utiliser des symboles pour situer, reconnaître et indiquer des points de repère de l'école ou de la communauté afin de s'orienter • Situer sa maison sur un plan simple de sa rue • Dessiner un plan simple de sa maison, de sa rue • Lire une ligne du temps simple n'excédant pas un siècle • Ordonner sur une ligne du temps des points de repère de certaines activités de sa famille • Ordonner sur une ligne du temps annuelle des activités scolaires, culturelles, sportives, familiales qui se tiennent dans sa communauté 	<ul style="list-style-type: none"> • Employer un vocabulaire relatif aux concepts de temps, d'espace et de société • Observer les caractéristiques du globe pour représenter la Terre • Utiliser des symboles pour situer, reconnaître et indiquer des points de repère de l'école ou de la communauté afin de s'orienter • Comparer des plans simples du territoire occupé par sa communauté, hier et aujourd'hui • S'orienter sur une carte simple à l'aide des points cardinaux • Situer sa communauté sur une carte simple du Nouveau-Brunswick • Situer sur une carte simple les différents territoires associés à sa communauté • Situer sur une carte simple le territoire sur lesquels évoluent d'autres communautés au Nouveau-Brunswick et ailleurs dans le monde • Dessiner une carte simple de sa communauté illustrant les éléments naturels et construits • Lire une ligne du temps simple n'excédant pas un siècle • Situer sur une ligne du temps des événements et des personnages ayant marqué l'organisation de sa communauté depuis un siècle • Ordonner des activités scolaires, culturelles, sportives, familiales de sa communauté sur une ligne du temps annuelle

Ce contenu peut varier selon la société et le territoire à l'étude			
Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) L'élève doit pouvoir :	Maternelle Société : groupe-classe Territoire : classe et école	Première année Société : famille Territoire : rue, maison, cour, quartier	Deuxième année Société : communauté Territoire : localité ou territoire desservi par l'école
9. Développer son éducation à la citoyenneté en lien avec la société à l'étude	<ul style="list-style-type: none"> • Reconnaître certains de ses droits et de ses responsabilités • Expliquer des droits et des responsabilités des membres de la société à l'étude • Expliquer des règles de vie de la société à l'étude • Associer ces règles à des personnes qui voient à leur application • Échanger avec les autres élèves de sa classe • Exprimer son point de vue • Présenter des arguments • Comparer son point de vue à celui des autres élèves • Nuancer son point de vue au besoin 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconnaître certains de ses droits et de ses responsabilités • Expliquer des droits et des responsabilités des membres de la société à l'étude • Expliquer des règles de vie de la société à l'étude • Associer ces règles à des personnes qui voient à leur application • Échanger avec les autres élèves de sa classe • Exprimer son point de vue • Présenter des arguments • Comparer son point de vue à celui des autres élèves • Nuancer son point de vue au besoin 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconnaître certains de ses droits et de ses responsabilités • Expliquer des droits et des responsabilités des membres de la société à l'étude • Expliquer des règles de vie de la société à l'étude • Associer ces règles à des personnes qui voient à leur application • Échanger avec les autres élèves de sa classe • Exprimer son point de vue • Présenter des arguments • Comparer son point de vue à celui des autres élèves • Nuancer son point de vue au besoin

De la maternelle à la deuxième année – vocabulaire usuel
<p>Concept de temps Hier, autrefois, aujourd'hui, demain, passé, présent, futur, avant, pendant, longtemps, bientôt, jour, semaine, mois, année, heure, matinée, avant-midi, soir, nuit, saison</p>
<p>Concept d'espace (pour être en mesure de situer son territoire) À côté, près de, loin de, à droite, à gauche, à l'intérieur, à l'extérieur, ici, là-bas, ailleurs, en haut, en bas, au milieu, entre, en dehors, au-dedans, dessus, dessous, au-dessus, au-dessous, de, devant, derrière, en face, en avant, en arrière</p>
<p>Concept de société Groupe, autorité, règle, droit, responsabilité, besoin, activité, culture, bandes autochtones, société à l'étude (groupe-classe/école, famille, communauté)</p>

Profil de l'élève compétent

À la fin de la deuxième année, l'élève de niveau :

Acceptable	Attendu	Supérieur
<ul style="list-style-type: none"> • Décrit des liens entre les éléments naturels et construits du territoire à l'étude • Utilise, avec de l'aide, des habiletés propres aux sciences humaines en lien avec le territoire à l'étude. (vocabulaire, plan, carte, ligne du temps, etc.) • Identifie, avec de l'aide, quelques membres d'une société sur le territoire à l'étude • Décrit vaguement le rôle des différents membres de la société • Établit quelques liens entre les actions humaines et l'aménagement du territoire • Reconnaît, avec de l'aide, quelques atouts et contraintes du territoire • Décrit vaguement, avec de l'aide, des façons de vivre de la société à l'étude sur son territoire • Développe, avec de l'aide, son éducation à la citoyenneté en lien avec la société à l'étude • Reconnaît les éléments propres à une société (milieu démographique) 	<ul style="list-style-type: none"> • Décrit et établit parfois des liens entre les éléments naturels et construits du territoire à l'étude • Utilise et manipule, avec de l'aide, des habiletés propres aux sciences humaines en lien avec le territoire à l'étude. (vocabulaire, plan, carte, ligne du temps, etc.) • Identifie quelques membres d'une société sur le territoire à l'étude • Décrit partiellement le rôle des différents membres de la société • Établit certains liens entre les actions humaines et l'aménagement du territoire • Reconnaît, avec de l'aide, certains atouts et contraintes du territoire • Décrit partiellement, avec de l'aide, des façons de vivre de la société à l'étude sur son territoire • Développe, avec de l'aide, son éducation à la citoyenneté en lien avec la société à l'étude • Reconnaît les éléments propres à une société (milieu démographique) 	<ul style="list-style-type: none"> • Décrit et établit des liens entre les éléments naturels et construits du territoire à l'étude • Utilise et manipule des habiletés propres aux sciences humaines en lien avec le territoire à l'étude. (vocabulaire, plan, carte, ligne du temps, etc.) • Identifie plusieurs membres d'une société sur le territoire à l'étude • Décrit le rôle des différents membres de la société • Établit plusieurs liens entre les actions humaines et l'aménagement du territoire • Reconnaît certains atouts et contraintes du territoire • Décrit des façons de vivre de la société à l'étude sur son territoire • Développe, avec de l'aide, son éducation à la citoyenneté en lien avec la société à l'étude • Reconnaît les éléments propres à une société (milieu démographique)

2	Résultat d'apprentissage général Interpréter des CHANGEMENTS dans l'organisation d'une société sur son territoire
----------	---

Vue d'ensemble

En *maternelle, première et deuxième année*, l'élève est initié à l'étude de l'histoire **en constatant et en interprétant des changements qui se produisent dans l'organisation d'une société**. Il découvre son histoire et, par le fait même, commence l'étude de l'histoire des francophones et Acadiens du Nouveau-Brunswick.

Le présent étant l'héritage du passé, il est nécessaire d'établir des **liens** entre certaines réalités sociales ou territoriales d'hier et d'aujourd'hui. L'étude de son patrimoine contribue à la construction du concept de continuité et au développement de sa construction identitaire.

Le changement est observé en identifiant des **ressemblances** et des **différences** entre aujourd'hui et le début du XX^e siècle. Cette période, suffisamment éloignée de la période actuelle, permet d'observer des différences significatives, ce qui serait moins le cas avec une période plus rapprochée de la nôtre. Il faut être conscient du fait que l'élève de ces niveaux ne saisit pas la durée réelle d'un siècle. Là n'est pas le but recherché. Il suffit de lui faire comprendre que cela se passait il y a très longtemps. L'important est de permettre à l'élève de relier le présent au passé en réfléchissant sur les traces laissées par la société d'autrefois.

L'histoire sert à doter l'élève d'une appartenance ou d'une identité culturelle. À ces niveaux, l'élève est amené à interpréter des changements culturels qui se sont produits dans les façons de vivre de la société. L'élève compare des ressemblances et des différences entre hier et aujourd'hui. **Il n'a pas à étudier en détail la société du passé, mais plutôt certains éléments des changements qui se sont produits dans le temps entre cette société et celle d'aujourd'hui.** Il développe des habiletés propres aux sciences humaines telles que lire une ligne du temps simple ainsi qu'ordonner et situer des éléments sur une ligne du temps. Il s'agit plutôt d'une histoire matérielle puisqu'elle se fait par l'observation d'images, d'illustrations, de photos, d'entrevues et de visites. L'étude du changement doit permettre à l'élève de se forger une image mentale du territoire de l'époque et d'en symboliser la dimension spatiale. Le **langage cartographique** permet d'observer comment les caractéristiques physiques et humaines du territoire changent au fil des ans.



Maternelle

L'élève élargit sa conception du changement et de la durée en reculant dans le temps de manière à faire porter ses observations sur l'élève et l'école d'autrefois. La recherche de ressemblances et de différences pourrait s'effectuer grâce à l'observation d'illustrations de groupes-classes, de locaux de classe et d'écoles à deux époques différentes. À partir de photographies d'élèves d'autrefois, il constate le changement par la description des différences qu'il observe : façon de se vêtir, activités pratiquées, composition du groupe-classe. L'élève compare la classe d'autrefois à celle d'aujourd'hui : l'aménagement du local, le matériel scolaire, les meubles.

Première année

Les élèves étudient l'histoire de leur famille. En relevant des différences entre sa famille et la famille de ses grands-parents, voire ses arrière-grands-parents, l'élève constate les changements qui peuvent s'être produits. Il est amené à réfléchir sur l'évolution de la famille, des membres qui la composent et des liens qui les unissent. L'élève va donc comparer la composition des familles ainsi que les façons de vivre des membres des familles à deux époques distinctes. Il serait intéressant d'amener l'élève à remarquer le rôle des enfants de son âge au début du XX^e siècle.

Les changements sont aussi présents dans les territoires occupés par la famille. À partir de photos, les élèves constatent que les milieux naturels ont relativement peu changé en un siècle. Ce n'est pas le cas des milieux construits où le style des maisons et des meubles a changé, les parterres sont aménagés différemment, les commodités d'aujourd'hui sont différentes de celles d'autrefois. L'élève peut comparer des changements relatifs au mode de vie et à la qualité de vie.

L'élève va continuer à développer sa compréhension du concept du temps en plaçant sur une ligne du temps des événements ayant pu se produire dans sa famille étendue : mariages, naissances, activités familiales et autres. Il découvre les façons de vivre de la famille d'autrefois en constatant les différences dans la composition de la famille d'autrefois et celle d'aujourd'hui, l'emploi des adultes et les moyens par lesquels ils subviennent à leurs besoins essentiels tels que l'alimentation, les soins médicaux et les soins hygiéniques.

Deuxième année

L'élève élargit sa conception du changement et de la durée en étudiant l'histoire de sa communauté. En comparant les façons de vivre qui composent la communauté d'aujourd'hui et de l'époque, l'élève est capable de constater des ressemblances et des différences dans les manières de se comporter en société. Il est amené à relever les ressemblances et les différences dans les activités qui se pratiquaient aux deux époques. Ainsi, les activités agricoles, si elles concernent

toujours la culture et l'élevage, se pratiquent différemment. Les outils ont changé, la main-d'œuvre n'est plus la même. Les activités sportives, culturelles et religieuses ont changé elles aussi. Des activités autrefois en vogue peuvent ne plus susciter d'intérêt, la pratique d'autres activités peut avoir évolué et, enfin, de nouvelles activités peuvent être apparues.

De plus, l'élève est amené à évoquer des éléments de l'histoire de la communauté. Pour ce faire, il étudie des événements importants qui ont marqué sa communauté tels que sa fondation, le moment où sont arrivés l'église, les écoles, l'aréna, l'édifice municipal, les entreprises et autres. De même, il découvre l'importance du rôle de certains personnages dans les changements connus par la communauté et son territoire. Il commence donc l'étude de grands personnages qui ont façonné notre histoire, en découvrant la vie des personnes dont des écoles, des locaux ou des rues de sa communauté portent le nom.

L'élève continue sa compréhension de l'espace en constatant des changements sur le territoire de sa communauté. Le territoire a été aménagé au fil des ans afin de répondre aux nouveaux besoins. Ainsi, la comparaison d'illustrations de rues de la localité doit amener l'élève à constater les changements récents et plus anciens. Comment la communauté des élèves a-t-elle changée ? Des arbres ont pu être plantés ou, au contraire, avoir été abattus; des commerces se sont créés, d'autres ont été transformés; des feux de circulation ont été ajoutés à des intersections et des rues ont été agrandies. Des maisons ont été démolies, le style des constructions a changé. Ces observations devraient conduire l'élève à réfléchir sur l'évolution des besoins selon les époques.

2	Résultat d'apprentissage général Interpréter des CHANGEMENTS dans l'organisation d'une société sur son territoire
----------	---

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) L'élève doit pouvoir :	Ce contenu peut varier selon la société et le territoire à l'étude		
	Maternelle Société : groupe-classe Territoire : classe et école	Première année Société : famille Territoire : rue, maison, cour, quartier	Deuxième année Société : communauté Territoire : localité ou territoire environnant de l'école
1. Décrire des changements culturels ayant pu se produire dans la société	Observer des ressemblances et des différences dans les façons de vivre entre les élèves d'aujourd'hui et ceux d'autrefois : <ul style="list-style-type: none"> • Matériel scolaire et ameublement • Façons de se vêtir • Langue • Sports • Jeux • Religion 	Observer des ressemblances et des différences dans les façons de vivre de la famille d'aujourd'hui et celle d'autrefois : <ul style="list-style-type: none"> • Structure familiale • Habitudes alimentaires • Façons de se vêtir • Tâches à accomplir • Types de logements • Activités pratiquées par la famille • Religion 	Observer des ressemblances et des différences dans les façons de vivre de la communauté d'aujourd'hui et celle d'autrefois : <ul style="list-style-type: none"> • Activités pratiquées • Métiers • Démographie (nombre, répartition de la population)
2. Identifier les conséquences des changements culturels ayant pu se produire dans la société			Observer : <ul style="list-style-type: none"> • La disparition des fermes dans les régions rurales • L'exode vers les milieux urbains • La destination des travailleurs pour la journée, la semaine ou les mois
3. Comparer l'organisation d'une société sur son territoire entre aujourd'hui et autrefois	Différences et ressemblances entre l'organisation de l'école d'aujourd'hui et celle d'autrefois : <ul style="list-style-type: none"> • Groupes-classes • Fonctionnement de la salle de classe et de l'école • Aménagement du territoire de la salle de classe et de l'école 	Différences et ressemblances entre l'organisation des familles d'aujourd'hui et celles d'autrefois : <ul style="list-style-type: none"> • Rôle des membres • Style des maisons • Aménagement du terrain • Objets usuels : meubles, appareils ménagers, automobiles, téléphone 	Différences et ressemblances entre la communauté d'aujourd'hui et celle d'autrefois : <ul style="list-style-type: none"> • Région boisée par rapport à une région habitée • Style de maisons • Rue • Route • Développement du territoire (aménagement spatial) • Activités économiques • Districts de services locaux (DSL) • Village ou ville

Ce contenu peut varier selon la société et le territoire à l'étude			
Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) L'élève doit pouvoir :	Maternelle Société : groupe-classe Territoire : classe et école	Première année Société : famille Territoire : rue, maison, cour, quartier	Deuxième année Société : communauté Territoire : localité ou territoire environnant de l'école
4. Évoquer des éléments de l'histoire de la société sur son territoire		Évènements importants dans sa famille étendue : <ul style="list-style-type: none"> • Mariage • Naissance • Voyage • Nombre d'enfants par famille • La composition de la famille • L'emploi des parents • L'approvisionnement matériel de la famille 	Évènements importants dans la communauté : <ul style="list-style-type: none"> • Fondation de la communauté • Église • Écoles • Aréna • Édifice municipal • Bureau touristique • Centre d'interprétation • Nouvelles entreprises
5. Décrire le rôle de certains personnages de l'histoire de la société sur son territoire		Découvrir l'histoire de ses grands-parents, voire ses arrière-grands-parents	Découvrir les personnages qui ont prêté leur nom à un édifice (école, hôpital), à une rue ou autres ainsi que d'autres personnages tels que : <ul style="list-style-type: none"> • Sage-femme • Politicien • Enseignant • Famille fondatrice de la communauté • Gens d'affaires
6. Développer des habiletés propres aux sciences humaines en lien avec le territoire à l'étude	<ul style="list-style-type: none"> • Employer un vocabulaire relatif aux concepts de temps, d'espace et de société • Observer les caractéristiques du globe pour représenter la Terre • Utiliser des symboles pour situer, identifier et indiquer des points de repère de l'école ou de la communauté afin de s'orienter • Dessiner un croquis simple à l'aide d'éléments spatiaux illustrant la situation géographique de sa classe ou de son école • Lire une ligne du temps simple n'excédant pas un siècle 	<ul style="list-style-type: none"> • Employer un vocabulaire relatif aux concepts de temps, d'espace et de société • Observer les caractéristiques du globe pour représenter la Terre • Utiliser des symboles pour situer, identifier et indiquer des points de repère de l'école ou de la communauté afin de s'orienter • Situer sa maison sur un plan simple de sa rue • Dessiner un plan simple de sa maison, de sa rue • Lire une ligne du temps simple n'excédant pas un siècle 	<ul style="list-style-type: none"> • Employer un vocabulaire relatif aux concepts de temps, d'espace et de société • Observer les caractéristiques du globe pour représenter la Terre • Utiliser des symboles pour situer, identifier et indiquer des points de repère de l'école ou de la communauté afin de s'orienter • Comparer des plans simples du territoire occupés par sa communauté hier et aujourd'hui • S'orienter sur une carte simple à l'aide des points cardinaux

Ce contenu peut varier selon la société et le territoire à l'étude			
Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) L'élève doit pouvoir :	Maternelle Société : groupe-classe Territoire : classe et école	Première année Société : famille Territoire : rue, maison, cour, quartier	Deuxième année Société : communauté Territoire : localité ou territoire environnant de l'école
	<ul style="list-style-type: none"> • Ordonner sur une ligne du temps des étapes de sa vie • Ordonner des activités scolaires, culturelles, sportives, familiales de sa communauté sur une ligne du temps annuelle 	<ul style="list-style-type: none"> • Ordonner sur une ligne du temps des points de repère de certaines activités de sa famille • Ordonner des activités scolaires, culturelles, sportives, familiales de sa communauté sur une ligne du temps annuelle 	<ul style="list-style-type: none"> • Situer sa communauté sur une carte simple du Nouveau-Brunswick • Situer sur une carte simple les différents territoires associés à sa communauté • Situer sur une carte simple les territoires sur lesquels évoluent d'autres communautés au Nouveau-Brunswick et ailleurs dans le monde • Dessiner une carte simple de sa communauté illustrant les éléments naturels et construits • Lire une ligne du temps simple n'excédant pas un siècle • Situer sur une ligne du temps des événements et des personnages ayant marqué l'organisation de sa communauté depuis un siècle • Ordonner des activités scolaires, culturelles, sportives, familiales de sa communauté sur une ligne du temps annuelle
7. Développer son éducation à la citoyenneté en lien avec la société à l'étude	<ul style="list-style-type: none"> • Reconnaître certains de ses droits et de ses responsabilités • Expliquer des droits et des responsabilités des membres de la société à l'étude • Expliquer des règles de vie de la société à l'étude • Associer ces règles à des personnes qui voient à leur application • Échanger avec les autres élèves de sa classe 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconnaître certains de ses droits et de ses responsabilités • Expliquer des droits et des responsabilités des membres de la société à l'étude • Expliquer des règles de vie de la société à l'étude • Associer ces règles à des personnes qui voient à leur application • Échanger avec les autres élèves de sa classe 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconnaître certains de ses droits et de ses responsabilités • Expliquer des droits et des responsabilités des membres de la société à l'étude • Expliquer des règles de vie de la société à l'étude • Associer ces règles à des personnes qui voient à leur application • Échanger avec les autres élèves de sa classe

Ce contenu peut varier selon la société et le territoire à l'étude			
Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) L'élève doit pouvoir :	Maternelle Société : groupe-classe Territoire : classe et école	Première année Société : famille Territoire : rue, maison, cour, quartier	Deuxième année Société : communauté Territoire : localité ou territoire environnant de l'école
	<ul style="list-style-type: none"> • Exprimer son point de vue • Présenter des arguments • Comparer son point de vue à celui des autres élèves • Nuancer son point de vue au besoin 	<ul style="list-style-type: none"> • Exprimer son point de vue • Présenter des arguments • Comparer son point de vue à celui des autres élèves • Nuancer son point de vue au besoin 	<ul style="list-style-type: none"> • Exprimer son point de vue • Présenter des arguments • Comparer son point de vue à celui des autres élèves • Nuancer son point de vue au besoin

De la maternelle à la deuxième année – vocabulaire usuel
<p>Concept de temps Hier, autrefois, aujourd'hui, demain, passé, présent, futur, avant, pendant, longtemps, bientôt, jour, semaine, mois, année, heure, matinée, avant-midi, soir, nuit, saison.</p>
<p>Concept d'espace (pour être en mesure de situer son territoire) À côté, près de, loin de, à droite, à gauche, à l'intérieur, à l'extérieur, ici, là-bas, ailleurs, en haut, en bas, au milieu, entre, en dehors, au-dedans, dessus, dessous, au-dessus, au-dessous, de, devant, derrière, en face, en avant, en arrière.</p>
<p>Concept de société Groupe, autorité, règle, droit, responsabilité, besoin, activité, culture, bandes autochtones, société à l'étude (groupe-classe/école, famille, communauté)</p>

Profil de l'élève compétent

À la fin de la deuxième année, l'élève de niveau :

Acceptable	Attendu	Supérieur
<ul style="list-style-type: none"> • Décrit, avec de l'aide, quelques ressemblances et différences ayant pu se produire dans la société à l'étude (changements culturels, organisation de la société sur son territoire) • Identifie, avec de l'aide, quelques conséquences des changements culturels ayant pu se produire dans la société • Évoque, avec de l'aide, quelques éléments de l'histoire de la société sur son territoire • Décrit vaguement le rôle de certains personnages de l'histoire de la société sur son territoire • Utilise, avec de l'aide, des habiletés propres aux sciences humaines en lien avec le territoire à l'étude (vocabulaire, plan, carte, ligne du temps, etc.) • Développe, avec de l'aide, son éducation à la citoyenneté en lien avec la société à l'étude 	<ul style="list-style-type: none"> • Décrit, avec de l'aide, certaines ressemblances et différences ayant pu se produire dans la société à l'étude (changements culturels, organisation de la société sur son territoire) • Identifie, avec de l'aide, certaines conséquences des changements culturels ayant pu se produire dans la société • Évoque, avec de l'aide, certains éléments de l'histoire de la société sur son territoire • Décrit partiellement le rôle de certains personnages de l'histoire de la société sur son territoire • Utilise et manipule, avec de l'aide, des habiletés propres aux sciences humaines en lien avec les territoires à l'étude. (vocabulaire, plan, carte, ligne du temps, etc.) • Développe, avec de l'aide, son éducation à la citoyenneté en lien avec la société à l'étude 	<ul style="list-style-type: none"> • Décrit des ressemblances et des différences ayant pu se produire dans la société à l'étude (changements culturels, organisation de la société sur son territoire) • Identifie des conséquences des changements culturels ayant pu se produire dans la société • Évoque des éléments de l'histoire de la société sur son territoire • Décrit le rôle de certains personnages de l'histoire de la société sur son territoire • Utilise et manipule des habiletés propres aux sciences humaines en lien avec le territoire à l'étude. (vocabulaire, plan, carte, ligne du temps, etc.) • Développe, avec de l'aide, son éducation à la citoyenneté en lien avec la société à l'étude

Vue d'ensemble

L'ouverture à la diversité amène l'élève de *maternelle, première et deuxième année* à s'initier à une vision du monde où il apprendra à apprécier des valeurs et des croyances différentes des siennes. Cet enrichissement contribue à développer des attitudes et des valeurs essentielles à une vie sociale harmonieuse. Également, cette confrontation à la diversité développe la curiosité de l'élève, sa tolérance ainsi que le sens du respect des différences sociales.

L'élève se familiarise avec la *diversité* en relevant certaines **ressemblances** et **différences** entre sa société et des sociétés ailleurs au Nouveau-Brunswick et ailleurs dans le monde. **Il n'a pas à étudier en détail l'organisation des autres sociétés.**

Maternelle

En maternelle, ces comparaisons permettent à l'élève de se rendre compte que les groupes-classes, les locaux de classe et les écoles ne sont pas identiques. Ainsi, il peut constater, par exemple, que d'autres groupes-classes de son école ne présentent pas les mêmes composantes, que les règles de fonctionnement ne sont pas les mêmes et que tous les locaux de son école ne renferment pas les mêmes équipements.

De même, la comparaison de son groupe-classe, de son local de classe ou de son école avec des réalités similaires d'une autre région du monde, devrait le faire réfléchir aux ressemblances et aux différences, parfois même aux inégalités. Ceci devrait amener l'élève à respecter les différences, à les accepter et ainsi à s'ouvrir à la diversité du globe.



Première année

L'élève compare l'**organisation** de sa famille à celle des autres élèves de sa classe. Il prend conscience des différents modèles de familles qui peuvent exister. Là encore, il n'est pas question d'amener l'élève à poser des jugements de valeur mais, tout au contraire, à lui faire saisir que la diversité existe, qu'elle est normale.

La comparaison entre les familles doit porter sur le nombre de personnes qui la composent, sur les règles qui la régissent et sur le rôle de chacun. En comparant sa famille avec des familles d'autres régions du monde, l'élève peut, par exemple, constater que des enfants de son âge ne sont pas scolarisés ou le sont peu et qu'ils travaillent pour contribuer au revenu familial. Il doit aussi comparer les habitations, les milieux naturels et les façons de vivre.

La comparaison avec des modèles familiaux d'ailleurs dans le monde devrait amener l'élève encore plus loin dans sa conception de la famille et lui faire accepter les différences, en l'amenant ainsi à s'ouvrir un peu plus à la diversité.

Deuxième année

L'élève est amené à comparer sa communauté à d'autres communautés ailleurs au Nouveau-Brunswick et dans le monde.

Cette comparaison doit amener l'élève à trouver des ressemblances et des différences dans la manière dont ces communautés sont constituées et dans les façons de vivre que leurs membres ont développées. L'élève compare aussi les territoires sur lesquels vivent ces communautés et les façons qu'elles ont de les aménager pour répondre à leurs besoins. Ainsi, l'élève d'un milieu rural peut établir une comparaison avec un autre milieu rural du Nouveau-Brunswick ou, encore, d'ailleurs dans le monde. Il peut aussi comparer son milieu à un milieu urbain. L'élève doit souvent être amené à pratiquer cette comparaison, et ce, avec plusieurs milieux différents, de manière à développer son sens de l'observation et à le mener à constater certaines inégalités.

La comparaison de sa communauté avec d'autres communautés ailleurs dans le monde amène l'élève à respecter les différences, à les accepter et ainsi à s'ouvrir à la diversité de la planète.

Ce contenu peut varier selon la société et le territoire à l'étude			
Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) L'élève doit pouvoir :	Maternelle Société : groupe-classe Territoire : classe et école	Première année Société : famille Territoire : rue, maison, cour, voisinage	Deuxième année Société : communauté Territoire : localité ou territoire environnant de l'école
1. Comparer les caractéristiques de la société à l'étude sur son territoire avec une autre société sur le même territoire et ailleurs dans le monde	Observer et relever les ressemblances et les différences de sa classe avec une classe de son école et d'écoles d'ailleurs dans le monde : <ul style="list-style-type: none"> • Grandeur • Nombre d'élèves • Rapport élèves-adultes • Langues • Façon de se vêtir • Équipement et ameublement • Matériel scolaire Comparer son école primaire avec une autre école primaire ou une école secondaire d'ailleurs dans le monde	Observer et relever les ressemblances et les différences de sa famille avec une famille d'un ami de sa classe et une famille d'ailleurs; façons de vivre : <ul style="list-style-type: none"> • Nombre de personnes • Structure familiale • Langues • Religion • Rôle des membres • Tâches familiales à accomplir • Façon de se vêtir • Type de logement 	Observer et relever les ressemblances et les différences de sa communauté avec une communauté ailleurs au Nouveau-Brunswick telle une communauté des Premières Nations; façons de vivre : <ul style="list-style-type: none"> • Langues • Rôle des membres de la communauté • Religion • Type de logement • ou, encore, une communauté rurale par rapport à une communauté urbaine
2. Comparer les éléments du territoire occupé par la société à l'étude et ceux des territoires occupés ailleurs dans le monde	Relever des ressemblances et des différences dans l'aménagement du territoire de son école avec le territoire d'une école d'ailleurs dans le monde : <ul style="list-style-type: none"> • Localisation • Cour de récréation • Aménagement des locaux de l'école • Façon de se rendre à l'école 	Relever des ressemblances et des différences dans l'aménagement du territoire de sa famille avec celui d'une famille d'un ami ou d'une famille d'ailleurs dans le monde : <ul style="list-style-type: none"> • Éléments du milieu naturel et du milieu construit, les dimensions de propriété, par exemple, en ville par opposition à une ferme. • localisation 	Relever des ressemblances et des différences dans l'aménagement du territoire de sa communauté avec celui d'une communauté d'ailleurs dans le monde; éléments du milieu naturel et du milieu construit tels que : <ul style="list-style-type: none"> • Région de plaines ou de montagnes • Cours d'eau • Construction des routes • Ressources naturelles

Ce contenu peut varier selon la société et le territoire à l'étude			
Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) L'élève doit pouvoir :	Maternelle Société : groupe-classe Territoire : classe et école	Première année Société : famille Territoire : rue, maison, cour, voisinage	Deuxième année Société : communauté Territoire : localité ou territoire environnant de l'école
3. Développer des habiletés propres aux sciences humaines en lien avec le territoire à l'étude	<ul style="list-style-type: none"> • Employer un vocabulaire relatif aux concepts de temps, d'espace et de société • Observer les caractéristiques du globe pour représenter la Terre • Utiliser des symboles pour situer, identifier et indiquer des points de repère de l'école ou de la communauté afin de s'orienter • Dessiner un croquis simple à l'aide d'éléments spatiaux illustrant la situation géographique de sa classe ou de son école • Lire une ligne du temps simple n'excédant pas un siècle • Ordonner sur une ligne du temps des étapes de sa vie • Ordonner des activités scolaires, culturelles, sportives, familiales de sa communauté sur une ligne du temps annuelle 	<ul style="list-style-type: none"> • Employer un vocabulaire relatif aux concepts de temps, d'espace et de société • Observer les caractéristiques du globe pour représenter la Terre • Utiliser des symboles pour situer, identifier et indiquer des points de repère de l'école ou de la communauté afin de s'orienter • Situer sa maison sur un plan simple de sa rue • Dessiner un plan simple de sa maison, de sa rue • Lire une ligne du temps simple n'excédant pas un siècle • Ordonner sur une ligne du temps des points de repère de certaines activités de sa famille • Ordonner des activités scolaires, culturelles, sportives, familiales de sa communauté sur une ligne du temps annuelle 	<ul style="list-style-type: none"> • Employer un vocabulaire relatif aux concepts de temps, d'espace et de société • Observer les caractéristiques du globe pour représenter la Terre • Utiliser des symboles pour situer, identifier et indiquer des points de repère de l'école ou de la communauté afin de s'orienter • Comparer des plans simples du territoire occupé par sa communauté hier et aujourd'hui • S'orienter sur une carte simple à l'aide des points cardinaux • Situer sa communauté sur une carte simple du Nouveau-Brunswick • Situer sur une carte simple les différents territoires associés à sa communauté • Situer sur une carte simple les territoires sur lesquels évoluent d'autres communautés au Nouveau-Brunswick et ailleurs dans le monde • Dessiner une carte simple de sa communauté illustrant les éléments naturels et construits • Lire une ligne du temps simple n'excédant pas un siècle • Situer sur une ligne du temps des événements et des personnages ayant marqué l'organisation de sa communauté depuis un siècle

Ce contenu peut varier selon la société et le territoire à l'étude			
Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) L'élève doit pouvoir :	Maternelle Société : groupe-classe Territoire : classe et école	Première année Société : famille Territoire : rue, maison, cour, voisinage	Deuxième année Société : communauté Territoire : localité ou territoire environnant de l'école
			<ul style="list-style-type: none"> • Ordonner des activités scolaires, culturelles, sportives, familiales de sa communauté sur une ligne du temps annuelle
4. Développer son éducation à la citoyenneté en lien avec la société à l'étude	<ul style="list-style-type: none"> • Reconnaître certains de ses droits et de ses responsabilités • Expliquer des droits et des responsabilités des membres de la société à l'étude • Expliquer des règles de vie de la société à l'étude • Associer ces règles à des personnes qui voient à leur application • Échanger avec les autres élèves de sa classe • Exprimer son point de vue • Présenter des arguments • Comparer son point de vue à celui des autres élèves • Nuancer son point de vue au besoin 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconnaître certains de ses droits et de ses responsabilités • Expliquer des droits et des responsabilités des membres de la société à l'étude • Expliquer des règles de vie de la société à l'étude • Associer ces règles à des personnes qui voient à leur application • Échanger avec les autres élèves de sa classe • Exprimer son point de vue • Présenter des arguments • Comparer son point de vue à celui des autres élèves • Nuancer son point de vue au besoin 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconnaître certains de ses droits et de ses responsabilités • Expliquer des droits et des responsabilités des membres de la société à l'étude • Expliquer des règles de vie de la société à l'étude • Associer ces règles à des personnes qui voient à leur application • Échanger avec les autres élèves de sa classe • Exprimer son point de vue • Présenter des arguments • Comparer son point de vue à celui des autres élèves • Nuancer son point de vue au besoin

De la maternelle à la deuxième année – vocabulaire usuel

Concept de temps

Hier, autrefois, aujourd'hui, demain, passé, présent, futur, avant, pendant, longtemps, bientôt, jour, semaine, mois, année, heure, matinée, avant-midi, soir, nuit, saison.

Concept d'espace (pour être en mesure de situer son territoire)

À côté, près de, loin de, à droite, à gauche, à l'intérieur, à l'extérieur, ici, là-bas, ailleurs, en haut, en bas, au milieu, entre, en dehors, au-dedans, dessus, dessous, au-dessus, au-dessous, de, devant, derrière, en face, en avant, en arrière.

Concept de société

Groupe, autorité, règle, droit, responsabilité, besoin, activité, culture, bandes autochtones, société à l'étude (groupe-classe/école, famille, communauté)

Profil de l'élève compétent

À la fin de la deuxième année, l'élève de niveau :

Acceptable	Attendu	Supérieur
<ul style="list-style-type: none"> • Compare, avec de l'aide, quelques ressemblances et différences des caractéristiques de la société à l'étude sur le territoire avec une autre société sur le même territoire et ailleurs dans le monde • Compare, avec de l'aide, quelques ressemblances et différences des éléments du territoire occupé par la société à l'étude et ceux des territoires occupés ailleurs dans le monde • Utilise, avec de l'aide, des habiletés propres aux sciences humaines en lien avec le territoire à l'étude. (vocabulaire, plan, carte, ligne du temps, etc.) • Développe, avec de l'aide, son éducation à la citoyenneté en lien avec la société à l'étude 	<ul style="list-style-type: none"> • Compare certaines ressemblances et différences des caractéristiques de la société à l'étude sur le territoire avec une autre société sur le même territoire et ailleurs dans le monde • Compare certaines ressemblances et différences des éléments du territoire occupé par la société à l'étude et ceux des territoires occupés ailleurs dans le monde • Utilise et manipule, avec de l'aide, des habiletés propres aux sciences humaines en lien avec le territoire à l'étude. (vocabulaire, plan, carte, ligne du temps, etc.) • Développe, avec de l'aide, son éducation à la citoyenneté en lien avec la société à l'étude 	<ul style="list-style-type: none"> • Compare des ressemblances et des différences des caractéristiques de la société à l'étude sur le territoire avec une autre société sur le même territoire et ailleurs dans le monde • Compare des ressemblances et différences des éléments du territoire occupé par la société à l'étude et ceux des territoires occupés ailleurs dans le monde • Utilise et manipule des habiletés propres aux sciences humaines en lien avec le territoire à l'étude. (vocabulaire, plan, carte, ligne du temps, etc.) • Développe, avec de l'aide, son éducation à la citoyenneté en lien avec la société à l'étude

GLOSSAIRE

Atout d'un territoire : ce qui peut constituer une force pour un territoire comme, entre autres, un milieu naturel favorable, des ressources importantes facilement exploitables.

Changement : modification apportée à l'organisation d'un groupe social, d'une société ou d'un territoire.

Conscience citoyenne : la capacité de reconnaître les valeurs éthiques requises pour la vie en commun, d'effectuer des choix et d'agir avec la conscience d'appartenir à un corps social organisé (Saliou Sarr).

Contrainte d'un territoire : ce qui peut constituer une faiblesse, une difficulté à surmonter, par exemple : un climat contraignant, des sols peu fertiles, un relief montagneux, son emplacement et sa latitude.

Démographie (démographique) : science statistique des populations humaines, de leur évolution, de leurs mouvements.

Diversité : différences dans des composantes de sociétés ou de territoires qui ressortent lors d'une comparaison. De cette diversité peuvent naître la complémentarité, des échanges ou des conflits.

Espace géographique: Un espace aménagé, modelé, produit par les sociétés, par leurs activités mais aussi par le milieu naturel et les héritages historiques. (Verger 1996)(Voir annexe 3)

Modèles de famille

Famille : la famille est définie comme un groupe de personnes qui sont unies par des liens affectifs, de parentalité, de dépendance ou de confiance.

Famille élargie : famille comprenant au moins deux familles apparentées qui partagent habituellement la même résidence. La famille élargie comprend la famille nucléaire et d'autres membres apparentés.

Famille étendue : peut comprendre la famille comme un groupe de personnes qui sont unies par des liens affectifs, de parentalité, de dépendance ou de confiance. Elle peut inclure non seulement les membres de la famille propre, mais aussi beaucoup d'autres

personnes n'ayant pas de liens de sang et qui obtiennent le titre de grand-parent, parent, frère, sœur, tante, oncle ou autre.

Famille homoparentale : famille composée de deux adultes du même sexe vivant avec au moins un enfant.

Famille monoparentale : famille composée d'un seul parent vivant avec au moins un enfant.

Famille nucléaire : famille composée du noyau père, mère et d'un ou de plusieurs enfants.

Famille reconstituée (recomposée) : famille qui réunit deux adultes et leurs enfants issus d'unions précédentes.

Langage cartographique : utilisation de symboles pour produire ou interpréter une carte.

Méthode historique : « Façon d'aborder et d'interpréter un événement passé suivant une procédure de recherche et d'examen de documents. » (Angers, 2000)

Microsociété : une petite société.

Métacognition : se rapporte à la conscience qu'une personne a de son fonctionnement cognitif et des stratégies qu'elle utilise pour réguler sa façon de travailler intellectuellement. (Pintrich, 1990)

Organisation : agencement des différentes composantes d'une société ou d'un territoire et des liens qui les unissent.

Paysage : une partie de territoire telle que perçue par la personne qui l'observe.

Perspective historique : manière de considérer que « le présent est le résultat du passé, et que pour le comprendre, il faut retourner à ce passé ». (Ministère de l'éducation du Québec, 2003) La perspective historique se construit par la fréquentation des faits historiques, de leur analyse et de leur interprétation.

Questionner - Questionnement : (annexe 2)

- **Question de niveau cognitif inférieur** : c'est une question utilisée pour rappeler des connaissances simples ou pour reconnaître des informations factuelles déjà lues ou présentées par l'enseignant. Elle correspond aux opérations de description de reconnaissance, de discrimination et de résumé.

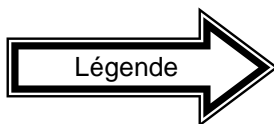
- **Question de niveau cognitif supérieur** : c'est une question qui exige de l'élève une organisation mentale des informations et une application de connaissances déjà acquises. Elle correspond aux opérations d'analyse, de synthèse, d'application et d'évaluation.

Société : groupement d'êtres humains unis par des règles de fonctionnement, des valeurs et des besoins communs et partageant le même territoire.

Territoire : espace organisé et construit qui tient compte, et du milieu naturel et des transformations que les humains y ont apportées. Une même collectivité vit sur plus d'un territoire à la fois.

Tolérance : ouverture d'esprit, respect, compréhension. État d'esprit de quelqu'un ouvert à autrui et admettant des manières de penser et d'agir différentes des siennes.

Ressources pédagogiques : sciences humaines M-2



1:1 un par élève
 1:4 un pour 4 élèves
 1:M un par maître
 1:C un par classe
 1:E un par école

*Attention – Les ensembles de cartes, livrets et affiches de la collection Un monde à découvrir sont identifiés M, 1^{re} et 2^e années par la maison d'édition lors de la commande. Cependant, ils sont distribués différemment au Nouveau-Brunswick (voir le tableau ci-dessous).

Code	Nom	M	1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e	6 ^e	7 ^e	8 ^e
	CARTES / ATLAS / AFFICHES									
161550, CT	Carte # 64 : Le Monde	1:C	1:C	1:C	1:C	1:C	1:C	1:C	1:C	1:C
161540, CT	Carte # 30 : Le Canada d'aujourd'hui	1:C	1:C	1:C	1:C	1:C	1:C	1:C		
360080, CT	Carte # 73 : Le Nouveau-Brunswick	1:C	1:C	1:C	1:C	1:C	1:C	1:C		
160620, CT	Carte : Le monde centré sur les provinces atlantiques Carte pliée et trouée (P. A., le Canada, le monde)	1:M	1:M	1:M	7:C	7:C	1:1	1:1		
	Collection : Un monde à découvrir									
161100, DS	Ensemble de 12 cartes maternelle*									
161120, DS	Ensemble de 13 cartes 1^{re} année*									
161800, DS	Ensemble de 14 cartes 2^e année*									
	Carte : Le plan de l'école	1:C								
	Carte : Le plan de la classe	1:C								
	Carte : Les vêtements de plein air	1:C								
	Carte : Les loisirs en plein air	1:C								
	Carte : La réconciliation	1:C								
	Carte : Le travail en groupe	1:C								
	Carte : Le travail dans le passé	1:C								
	Carte : Qui décide ? (2 ^e année module 1:3 de 3)	1:C								
	Carte : Des jeux de construction	1:C								
	Carte : Qui décide ? (2 ^e année module 1:1 de 3)		1:C							
	Carte : Qui décide ? (2 ^e année module 1:2 de 3)		1:C							
	Carte : Un bon geste		1:C							
	Carte : Une sculpture inuit d'autrefois		1:C							
	Carte : Une sculpture inuit d'aujourd'hui		1:C							
	Carte : Des jeux dans la neige		1:C							
	Carte : Un nettoyage sur la plage		1:C							
	Carte : L'Écosse fête le Nouvel An!		1:C							
	Carte : La Chine fête le Nouvel An!		1:C							
	Carte : Le Brésil fête le Nouvel An!		1:C							
	Carte : Le Canada fête le Nouvel An!		1:C							
	Carte : Un bain pour les petits chiens		1:C							
	Carte : Une photo du Canada prise de l'espace		1:C							
	Carte : Une photo du monde prise de l'espace		1:C							
	Carte : D'un endroit à un autre			1:C						
	Carte : D'une personne à une autre			1:C						
	Carte : Des services			1:C						
	Carte : Des produits			1:C						
	Carte : Une broderie perlée malécite			1:C						

Code	Nom	M	1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e	6 ^e	7 ^e	8 ^e
	Carte : Le travail en plein air			1:C						
	Carte : Des besoins			1:C						
	Carte : Des besoins (un rassemblement inuit)			1:C						
	Carte : Le retour de la nature (3)			1:C						
	Carte : Le travail dans le passé (2)			1:C						
	Carte : Le satellite			1:C						
	Carte : La puce électronique			1:C						
	Carte : La roue			1:C						
379900, ATL	Atlas Beauchemin (provinces atlantiques)				1:4	1:4	1:4	1:4	1:8	1:8
379910, LV	Atlas scolaire, 3 ^e édition	1:M	1:M	1:M						
	Collection : Un monde à découvrir									
161850, LV	Atlas : Mon premier Atlas (Mille et une voix)	1:C	1:C							
161840, LV	Atlas : À la découverte de notre monde (Rand McNally)			1:C						
360030, GB	Globe terrestre	1:C	1:C	1:C	1:C	1:C	1:C	1:C	1:C	1:C
160070, LV	Chercher, analyser et évaluer				1:M	1:M	1:M	1:M	1:M	1:M
360050, LV	Apprendre la démocratie	1:M	1:M	1:M	1:M	1:M				
	Collection : Un monde à découvrir									
161060, PC	Ensemble de 6 affiches maternelle*									
161130, PC	Ensemble de 6 affiches 1^{re} année*									
161810, PC	Ensemble de 6 affiches 2^e année*									
	Affiche : Respectons notre planète	1:C								
	Affiche : La bonne entente	1:C								
	Affiche : Regarde comme j'ai grandi	1:C								
	Affiche : Nos besoins et nos désirs		1:C							
	Affiche : Des maisons pour toi et moi		1:C							
	Affiche : Qui fait quoi?		1:C							
	Affiche : La ligne du temps de Tom		1:C							
	Affiche : Des besoins		1:C							
	Affiche : Une visite à l'épicerie		1:C							
	Affiche : Respectons notre planète (2 ^e année)			1:C						
	Affiche : Prédis le futur			1:C						
	Affiche : Mon quartier			1:C						
	Affiche : La carte du trésor			1:C						
	Affiche : Une journée à Harmonie			1:C						
	Affiche : Le plan du quartier			1:C						
	Affiche : La communauté de Riche-Terre			1:C						
	Affiche : La technologie du passé			1:C						
	LIVRES									
371870, LV	L'imagerie des enfants du monde	1:C	1:C	1:C						
	Collection : Les découvertes de Papille									
360180, LV	Les découvertes de Papille en Nouvelle-Zélande	1:C	1:C	1:C						
360190, LV	Les découvertes de Papille en Égypte	1:C	1:C	1:C						
360200, LV	Les découvertes de Papille au Pérou	1:C	1:C	1:C						
360210, LV	Les découvertes de Papille en Chine	1:C	1:C	1:C						
360220, LV	Les découvertes de Papille en Grèce	1:C	1:C	1:C						
	Collection : Enfants du monde									
374440, LV	Avinesh, enfant du Gange	1:C	1:C	1:C						
374450, LV	Arafat, enfant de Tunisie	1:C	1:C	1:C						
374460, LV	Frederico, enfant du Brésil	1:C	1:C	1:C						
379360, LV	Kuntai, enfant Massaï	1:C	1:C	1:C						
374470, LV	Asha, enfant d'Himalaya	1:C	1:C	1:C						
379380, LV	Madhi, enfant égyptien	1:C	1:C	1:C						
374480, LV	Ines, enfant d'Espagne	1:C	1:C	1:C						
360270, LV	Thanassis, enfant de Grèce	1:C	1:C	1:C						
360280, LV	Ballel, enfant du Sénégal	1:C	1:C	1:C						
379370, LV	Ituko, enfant Inuit	1:C	1:C	1:C						
379390, LV	Trang, enfant vietnamien	1:C	1:C	1:C						

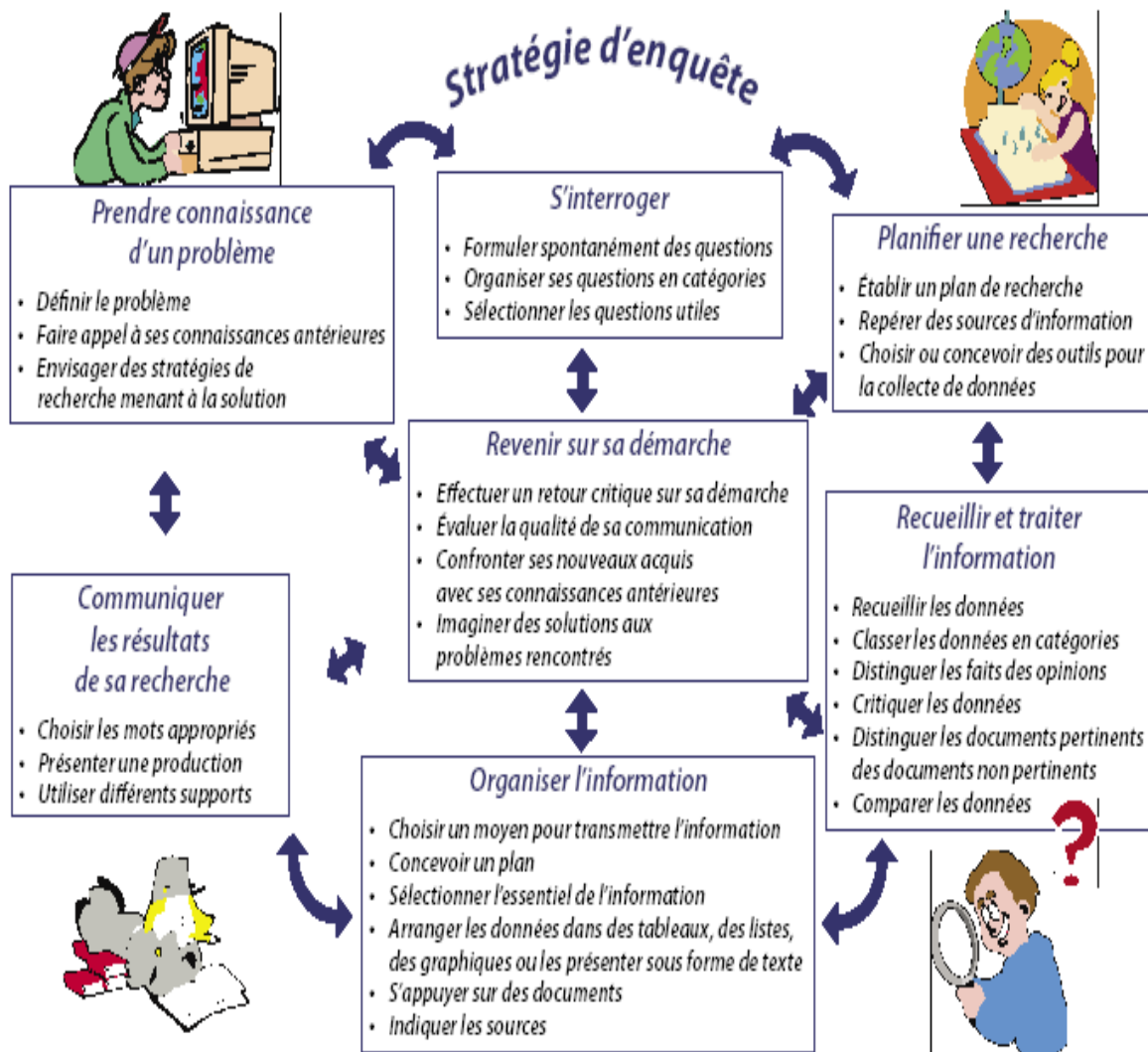
Code	Nom	M	1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e	6 ^e	7 ^e	8 ^e
379410, LV	Dayana, enfant de Cuba	1:C	1:C	1:C						
379400, LV	Tina, enfant d'Indonésie	1:C	1:C	1:C						
360150, CT	Série d'affiches : Visages d'enfants MOND'AMI	1:C	1:C	1:C						
360250, LV	Études sociales 1 (ensemble de 5 fascicules)	1:C	1:C							
	- Ma famille et mes amis									
	- Tout sur les règlements									
	- Les moments spéciaux									
	- Les gens du travail									
	- J'habite ici									
360260, LV	Études sociales 2 (ensemble de 5 fascicules)			1:C						
	- La terre, notre planète									
	- Voici le Canada									
	- Le peuple canadien									
	- Les peuples du monde									
	- C'est la fête									
360170, LM	- Des enfants comme moi (Gallimard Jeunesse/Unicef)		1:C							
360160, LM	- Nos fêtes préférées dans le monde entier (Gallimard Jeunesse/Unicef)			1:C						
360230, LV	- La grand-mère d'Aputik (Éditions du Soleil de minuit)		1:C							
360240, LV	- Les familles de Nunavik (Éditions du Soleil de minuit)		1:C							
Séries	Vidéos : Médiathèque du MÉNB									
	Service des ressources pédagogiques									
	- Ma maison (4 programmes)	1:E	1:E	1:E						
	- Ma musique (7 programmes)	1:E	1:E	1:E						
	- Mon animal et moi (5 programmes)	1:E	1:E	1:E						
	- Montre-moi ton école (10 programmes)	1:E	1:E	1:E						
Série FÉPA 1996	L'entrepreneuriat de la maternelle à la 3^e année									
	Collection : Coup de main									
	- Le terrain de jeu	1:C								
	- Des nuages en couleur		1:C							
	- Une maison pour Manon		1:C							
	- L'Île aux milles étoiles			1:C						
FÉPA Oct. 1997	Guide : L'éducation aux droits de la personne Une reliure par école. Chaque classe a reçu sa section en septembre 2003		M-3e			4 ^e à 6 ^e				
	Cartes routières du Nouveau-Brunswick	1:1	1:1	1:1	1:1	1:1	1:1	1:1	1:1	1:1
	Collection : Un monde à découvrir									
162110, LV	Grand livre : Toi, moi et nous	1:C								
161820, LV	Grand livre : Des gens et des lieux	1:C								
161070, LV	Grand livre : Mes origines		1:C							
161830, LV	Grand livre : Mon monde		1:C							
161090, LV	Grand livre : Ici et là-bas			1:C						
161150, LV	Grand livre : Les changements			1:C						
161080, PS	Ensemble de 8 livrets maternelle*									
161110, PS	Ensemble de 15 livrets 1^{re} année*									
161140, PS	Ensemble de 15 livrets 2^e année*									
	Petit livre : La salade de l'amitié	1:C								
	Petit livre : Mes groupes	1:C								
	Petit livre : Nos règles	1:C								
	Petit livre : Je communique	1:C								
	Petit livre : Je fais partie d'un groupe	1:C								
	Petit livre : Mes droits et responsabilités	1:C								
	Petit livre : Une nouvelle cour d'école	1:C								
	Petit livre : Dans mon pays		1:C							
	Petit livre : J'ai besoin de...		1:C							
	Petit livre : L'album de maman		1:C							
	Petit livre : Mon quartier		1:C							
	Petit livre : Nos arbres préférés		1:C							

Le 30 août 2001, chaque école a reçu un ensemble de onze cassettes VHS contenant l'ensemble des quatre séries

Code	Nom	M	1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e	6 ^e	7 ^e	8 ^e
	Petit livre : Nous fêtons		1:C							
	Petit livre : Le travail et les loisirs		1:C							
	Petit livre : Mon arrière-grand-mère et moi		1:C							
	Petit livre : Nos vrais besoins		1:C							
	Petit livre : Respectons notre planète		1:C							
	Petit livre : Voir à ma façon		1:C							
	Petit livre : Allons faire les courses		1:C							
	Petit livre : Bienvenue à Conne River			1:C						
	Petit livre : La fabrication du papier			1:C						
	Petit livre : Les bénévoles			1:C						
	Petit livre : Où veux-tu habiter ?			1:C						
	Petit livre : Toujours en contact			1:C						
	Petit livre : Un regard sur le passé			1:C						
	Petit livre : Décidons ensemble			1:C						
	Petit livre : Ils ont changé les choses			1:C						
	Petit livre : L'argent de Léa			1:C						
	Petit livre : Le bâton de la parole			1:C						
	Petit livre : Le chemin des bleuets			1:C						
	Petit livre : Le travail a changé			1:C						
	Petit livre : Les choses ont changé			1:C						
	Petit livre : Les déménagements			1:C						
	Petit livre : Limonade à vendre			1:C						
	Petit livre : Respectons notre planète			1:C						
	Petit livre : Un geste qui compte			1:C						
	Petit livre : Un monde de technologie			1:C						
	Petit livre : Une visite à la ferme Ross			1:C						

ANNEXES

Annexe 1 – Stratégie d'enquête



Annexe 2 – Niveaux de questionnement

Les fiches de questions

Haut niveau

Pourquoi . . . est si important?
Explique pourquoi. . . ?
Explique comment. . . ?
Comment ferait-il. . . ?
Comment pourrait-il faire. . . ?
Qui ferait. . . ? Justifie le pourquoi.
Qui pourrait faire. . . ? Justifie le comment.
Lequel ferait. . . ?
Comment. . . affecte. . . ?
Explique les ressemblances entre. . . et. . .
Explique les différences entre. . . et. . .
Pourquoi est-ce que. . . est meilleur que. . . ?
Pourquoi pourrait-il faire. . . ?
Quelles conclusions peux-tu en tirer ?
Quelles sont les forces de. . . ?
Quelles sont les faiblesses de. . . ?
Que pourrait-il arriver. . . ?

Bas niveau

Nomme. . .
Quelle est. . . ?
Où est. . . ?
Qui est. . . ?
Combien y a-t-il. . . ?
Qui peut. . . ?
Quand cela est-il arrivé_?

Louise Beaulieu, 1996

Annexe 2 – Niveaux de questionnement (suite)

Modèle de questionnement

Afin de promouvoir la pensée métacognitive, voici une liste de questions que l'on peut poser aux élèves. Ces questions peuvent être posées à différents moments de la démarche d'apprentissage. Elles devraient permettre à l'élève de s'auto-évaluer, de prendre position face à sa démarche et à ses apprentissages et lui permettre de faire les ajustements nécessaires en vue d'atteindre les résultats d'apprentissage visés. Ces questions sont tirées du livre *L'apprentissage par projets* de Lucie Arpin et Louise Capra.

- As-tu déjà entendu parler de...?
- Te souviens-tu d'une expérience semblable ?
- Quelles sont tes questions ?
- D'où te viennent tes questions ?
- De quoi as-tu besoin pour réaliser ton projet ?
- Veux-tu me montrer les étapes de ton plan de recherche ?
- As-tu déjà réussi quelque chose de semblable ?
- As-tu suffisamment d'information ?
- Où peux-tu trouver l'information ?
- Comment peux-tu sélectionner les informations importantes ?
- Est-ce bien ce que tu veux dire ?
- Que te reste-t-il à apprendre ?
- Quel moyen a été le plus efficace ?
- Où as-tu vérifié tes réponses ?
- Comment peux-tu me convaincre que tu as raison ?
- Comment vas-tu utiliser ce que tu as appris ?
- Comment feras-tu la prochaine fois ?

1. Arpin. L et Capra L. *L'apprentissage par projets*, Montréal, Chenelière McGraw-Hill, 2001

Annexe 2 – Niveaux de questionnement (suite)

Modèle de questionnement (suite)

Afin de promouvoir des apprentissages durables et transférables, l'enseignant doit agir comme modèle et rendre l'élève capable de se poser des questions de qualité. Une question de qualité devrait créer un conflit cognitif chez l'élève et l'amener à faire une réflexion plus approfondie du concept à l'étude. Parfois, ces questions seront posées au début de la leçon, tandis qu'à d'autres moments, elles pourront être utilisées afin de relancer l'élève dans sa recherche et ainsi lui permettre de traiter l'information acquise au cours des dernières leçons.

- Est-ce que notre classe est semblable à celle de... ?
En quoi est-elle semblable ?
- Est-ce que ta famille est semblable à celle d'une famille de l'Égypte ? En quoi est-elle semblable ?
- Pourquoi les éléments naturels sont-ils importants ? Pourquoi les éléments construits sont-ils importants ?
- Si tu devais accueillir une élève qui fréquente l'école en Égypte, que lui dirais-tu pour qu'elle se sente à l'aise dans ton école ?
- L'école au début du XX^e siècle était différente de la nôtre. Si tu devais créer une école, quelles sont les caractéristiques d'une école du début du XX^e siècle que tu voudrais retrouver dans l'école que tu inventes ?
- Nomme le règlement de ta classe, de ta famille ou de ton école qui t'aide à être un citoyen responsable. Explique bien ta réponse.
- Tu veux organiser une fête pour tes amis égyptiens. Quel genre d'activités devras-tu inclure dans ton programme pour leur faire découvrir la culture acadienne ?
- Comment est-ce que je sais si un milieu est naturel ou construit ?
- Pourquoi a-t-on construit une clôture à un endroit donné plutôt qu'à un autre ? Si on avait choisi de la construire ailleurs, est-ce que cela aurait changé ton style de vie ou celui des autres personnes ?
- Parfois, on pratique des activités dans des milieux construits tandis qu'à d'autres moments on pratique des activités dans des milieux naturels. En quoi ces activités sont-elles différentes et semblables ? Lesquelles préfères-tu ?

Annexe 3 – L'espace géographique

L'**espace géographique** doit être considéré sous six facettes différentes :

Représentation spatiale : résulte d'une série d'opérations qui transforment les informations en provenance de l'environnement spatial en un ensemble organisé de représentations. Exemples :

- croquis
- dessin du Nouveau-Brunswick
- maquette en pâte à modeler

Localisation : description de l'endroit où sont les objets et utilisation des points de repère. Exemple : le Nouveau-Brunswick se trouve au nord de la Nouvelle-Écosse; à l'ouest, on y trouve les États-Unis, et au nord, le Québec.

Distance : mesure de l'écart entre deux localisations. Exemples :

- J'habite à 10 kilomètres de l'école.
- Pierre habite deux fois moins loin que moi de l'école.

Association spatiale : série de points de repère, construits mentalement, servant à décrire et à identifier les objets et les personnes situés à un endroit particulier. Exemples :

- Mon école se trouve en arrière de l'église.
- Donner les directives pour retrouver sa classe.
- Donner les directives pour situer sa maison ou sa résidence.

Distribution spatiale : la répartition des phénomènes physiques et humains et les raisons de cette répartition. Exemples :

- La majorité de la population francophone du N.-B. se retrouve au nord de la province.
- La majorité des élèves sont à l'extérieur pendant la récréation.

Relation spatiale : la compréhension des liens entre la distribution des phénomènes physiques et humains ainsi que l'étude de leur structure et de leurs processus de changement. Exemple :

- Pour comprendre le phénomène de déboisement d'une région, il faut étudier l'action humaine.
- Pour comprendre le phénomène du réchauffement de la planète, il faut étudier l'action humaine


Annexe 4 – Référentiels M-2^e année (CMEC)

A **K** **S** **J**


Stratégies de lecture

Avant


Je sais faire




Je me prépare à lire


- Je dis pourquoi je vais lire, par exemple :
 - pour faire un gâteau
 - pour m'informer
 - pour jouer une saynète
- Je choisis les meilleurs textes pour faire mon travail :
 - à mon niveau de lecture
 - sur le bon sujet
- Je fais un survol du texte : 
 - je lis le titre et les sous-titres
 - je regarde les images et les tableaux
- Je pense à ce que je sais déjà.
- Je fais des prédictions :
 - j'essaie de deviner l'histoire ou le sujet du livre
 - je regarde les images
 - je lis le titre

Je pense et je discute



Je planifie ma lecture

- J'explique ce que je fais pour me préparer à lire :
 - je regarde les images
 - je lis les titres et les sous-titreset je me demande comment cela va m'aider avec le travail que je dois faire.
- Je nomme les stratégies qui vont m'aider à lire, par exemple :
 - je lis la première lettre
 - je découpe les mots en syllabes
 - je choisis la façon de laisser des traces pendant ma lecture
- Je sais quelle stratégie choisir si j'ai des problèmes. 



Tiré des référentiels de stratégies de lecture, d'écriture et de communication orale du projet pancanadien de français langue première (CMEC), publié par les Éditions de la Chenelière 2008.



Stratégies de lecture (suite)

Pendant

Je sais faire



Je veux bien comprendre

- Je regarde l'organisation du texte :
 - début, milieu, fin
 - les liens entre les images et le texte
- Je continue de faire des prédictions :
 - je m'arrête
 - j'essaie de deviner
 - je continue pour vérifier
- Je crée des liens :
 - avec moi-même
 - avec d'autres lectures
 - avec le monde autour de moi
- Je trouve l'idée principale.
- Je me crée des images mentales quand je lis et je pense aux cinq sens : toucher, goûter, sentir, voir, entendre.
- Je cherche les messages cachés dans le texte.

Je veux bien lire les mots

- Je regarde bien le mot :
 - le début (première lettre et son), le milieu, la fin
 - je cherche le petit mot dans le grand mot
 - je découpe le mot en syllabes
 - je recolle les syllabes pour reformer le mot
- Je me demande : Est-ce que le mot que je dis ressemble au mot écrit?
- Je regarde autour des mots pour m'aider :
 - l'image
 - les mots avant et après
- Je me demande : Est-ce que cela a du sens?
- Je regarde l'ordre des mots.
- Je me demande : Est-ce que cela se dit bien en français?
- J'utilise du matériel spécial pour lire :
 - mur de mots
 - affiches de sons
 - dictionnaire
- Je lis facilement et avec expression :
 - par groupes de mots
 - je respecte la ponctuation
- Je me corrige.
- Je me demande si je connais ce mot dans une autre langue et j'essaie de le lire en français.


Je pense et je discute






Je m'assure de bien comprendre

- Je me pose des questions pour voir si mes prédictions étaient bonnes :
 - Est-ce que ce livre peut m'aider?
 - Est-ce que j'ai bien deviné la suite?
- Quand je ne comprends pas :
 - je m'arrête et je relis
 - je cherche le problème en me posant ces questions :
 - Est-ce que le mot que je dis ressemble au mot écrit?
 - Est-ce que cela a du sens?
 - Est-ce que cela se dit bien en français?
 - j'essaie quelque chose
 - je vérifie si ma solution est bonne et si je comprends bien.



Je sais faire**J'ai compris!**

- ! Je raconte ce que j'ai lu.
- ! J'utilise une façon d'organiser mes idées :
 - tableau en T
 - ligne de temps
 - toile d'araignée
- ! Je compare des parties du texte :
 - tableau en T
 - diagramme 

Je réagis

- ! Je parle des personnes, des mots, des activités et des objets du texte qui sont spécifiques aux francophones.
- ! Je montre aux autres mes questions et je cherche des réponses :
 - dans d'autres textes
 - en parlant avec d'autres personnes
- ! Je pense aux liens que j'ai faits pendant ma lecture :
 - avec moi-même 
 - avec d'autres lectures 
 - avec le monde autour de moi 
 et j'en parle avec d'autres personnes.
- ! Je choisis des mots que j'aimerais utiliser plus tard.
- ! Je décris la conclusion de ce que j'ai lu.

Je raconte ce que je pense du texte

- ! Je dis pourquoi j'aime  ou je n'aime pas  quelque chose dans le texte.
- ! Je dis aux autres ce que je trouve de bon et beau dans le texte (personnages, images, mots, informations).

Je pense et je discute**J'évalue ma lecture**




- ! Je me rappelle le but de ma lecture et je décide si j'ai bien fait.
- ! J'explique comment mes stratégies m'ont aidé à mieux lire et à comprendre.
- ! Je raconte ce qui a été facile, difficile et ce que cette lecture m'a apporté.

Stratégies d'écriture

Je me prépare à écrire

Je sais faire



- ! J'identifie pour qui et pourquoi je veux écrire.
- ! Je me souviens de tout ce que je sais à ce sujet.
- ! Je fais une collecte d'information :
 - en classe 
 - à la maison 
 - à la bibliothèque 
- ! J'écris toutes mes idées sur le sujet :
 - dans un dessin
 - dans un tableau
- ! J'encercle les meilleures idées ou informations.
- ! J'organise mes idées ou informations selon le type de texte :
 - par numéro (1, 2, 3...)
 - début, milieu, fin
- ! Je discute de mon plan avec mes amis et j'écoute leurs idées.

Je pense et je discute





- ! J'explique ce que je fais pour me préparer à écrire.
- ! Je me rappelle de ce que j'ai appris pour bien écrire :
 - connaissances
 - stratégies
- ! Je sais quoi faire si j'ai de la difficulté.

J'écris mes ébauches

Je sais faire



- ! J'écris des phrases à partir de mes idées.
- ! J'organise mes phrases pour respecter mon but d'écriture.
- ! Je choisis des mots intéressants.
- ! Je note ce que je dois vérifier plus tard :
 - je mets des points d'interrogation 
 - je mets des étoiles 
- ! J'écris, avec la bonne structure du texte, des cartes de souhaits, des lettres, des histoires.

Je pense et je discute



- ! Je regarde mon plan et je le change si c'est nécessaire.
- ! Je vérifie que mes idées se suivent bien et si j'ai choisi les phrases et les mots corrects.
- ! Je note les endroits où mon texte n'est pas facile à comprendre.

a s r e m t

k B

J'apprends à me connaître

Je ressens

J'aime ou je n'aime pas écrire cela parce que...

Quand j'écris cela, je me rappelle...

J'aime ou je n'aime pas lire cela parce que...

Quand je lis cela, je me rappelle...

Je m'encourage

Je suis capable!

Je fais des efforts!

Je vais finir mon travail!

Pour écrire, j'ai besoin de...

Pour lire j'ai besoin de...

Je garde ma confiance

Je pose des questions.

Je demande de l'aide.

Je vérifie pour être sûr.

J'aide mes amis

As-tu besoin d'aide?

Je fais ma part.

Bravo! Bonne idée!

Vas-y, je t'écoute bien!

On fait un plan?

Je me rassure

1) Qu'est-ce qui me fait peur?

2) Je me relaxe. Je ferme les yeux. Je respire lentement.

3) Je pense à ce que je peux bien faire.

4) Je le fais.

5) Je vais réussir!

s e m

2 Le masculin comprend l'équivalent féminin et est utilisé dans le but d'alléger le texte.

e A k s j o n

Stratégies d'écriture (suite)

Je révise

Je sais faire



- ▮ Je relis pour vérifier pour qui et pourquoi je veux écrire.
- ▮ Je relis mon texte pour vérifier s'il est clair :
 - je le lis à un ami
 - je le lis à voix haute pour moi-même
- ▮ Je relis et j'identifie les mots répétés pour trouver des synonymes.
- ▮ Je relis et je choisis des mots qui représentent bien mes idées.

Je pense et je discute



- ▮ Je relis mon texte plusieurs fois. Chaque fois je choisis de vérifier quelque chose de différent :
 - pour qui et pourquoi j'écris
 - si le texte est clair
 - si j'ai bien choisi mes mots
 - s'il montre bien mes idées

Je corrige

Je sais faire



- ▮ Avec le système que ma classe utilise, je marque le texte pour vérifier :
 - l'ordre des mots
 - la ponctuation (. , ! ?)
 - l'orthographe
 - le masculin, le féminin
 - le singulier, le pluriel

Je pense et je discute



- ▮ Je relis mon texte plusieurs fois. Chaque fois je choisis de corriger quelque chose de différent :
 - l'ordre des mots
 - la ponctuation (. , ! ?)
 - l'orthographe
 - le masculin, le féminin
 - le singulier, le pluriel

Stratégies d'écriture (suite)

Je publie et j'en parle

Je sais faire



- ▮ Je choisis la présentation finale de mon texte :
 - belle écriture
 - ordinateur
- ▮ Je choisis la meilleure façon pour rendre mon texte intéressant :
 - dessins, images
 - tableaux
 - couleurs, grosseur et formes de lettres
- ▮ Je parle de mon texte avec mes amis et j'écoute leurs commentaires.

Je pense et je discute



- ▮ J'évalue si la forme finale de mon texte le rend facile et agréable à lire.

Je fête

Je sais faire



- ▮ Je choisis les plus belles phrases de mon texte pour en parler avec les autres.
- ▮ Je fête les succès de mes amis et je note les parties intéressantes de leurs textes.

Je pense et je discute



- ▮ Je raconte :
 - ce qui a été facile et difficile
 - ce que ce projet d'écriture m'a apporté
 - ce que je peux utiliser dans mon prochain projet d'écriture
- ▮ J'explique comment mes stratégies m'ont aidé à mieux écrire.
- ▮ Je me rappelle mon but d'écriture et je décide si j'ai bien fait.

Ma vie en français

Référentiel à l'intention de l'élève
(de la maternelle à la 2^e année)

Quand je veux comprendre ce qui est dit :

Je pose une question.
Je demande à la personne de répéter.
Je demande qu'on m'explique le mot.
Je demande qu'on me donne des exemples.
Je visualise des images dans ma tête.
J'observe la personne qui parle (p. ex., ses gestes, le ton de sa voix).



Quand une amie ou un ami oublie de me parler en français :

Je lui réponds en français.
Je lui rappelle poliment de me parler en français.



Quand je parle à quelqu'un :

Je décide de ne parler qu'en français.
Je réfléchis à ce que je vais dire en français.
Je pense à la personne à qui je parle pour choisir mes mots.
J'essaie de parler assez fort.



Quand je m'amuse à l'extérieur de l'école :

Je joue en français avec mes amies et amis.
Je participe à des activités en français.
Je regarde une émission de télévision en français.
Je parle de mon émission de télévision préférée en français.
J'écoute des chansons, des comptines et je regarde des dessins animés en français.
J'utilise la technologie en français (p. ex., je joue à des jeux interactifs sur DVD en français).



Quand je parle et que je ne connais pas un mot :

Je décris ce que je veux dire.
Je demande à une personne de me dire le mot que je cherche.
Je le représente à l'aide de gestes ou d'un dessin.



Quand je veux me rappeler ou apprendre des mots nouveaux :

J'utilise ceux que j'ai entendus ou lus.
Je joue avec les sons et les mots.
Je demande à une personne de redire le mot.
Je relis ou je me fais relire l'histoire dans laquelle j'ai rencontré le mot.
J'écoute à nouveau un CD ou une cassette qui les contient.
Je retourne à l'ordinateur pour recommencer une activité ou un jeu que j'ai déjà fait.
Je dessine ou j'écris un mot nouveau.



Quand j'oublie de parler en français :

Je me reprends ou je poursuis la conversation en français.
Je trouve une façon pour y penser.
Je demande à une amie ou un ami de me faire un signe pour me le rappeler.



Quand je veux montrer à l'extérieur de l'école que je parle français :

Je dis « bonjour », « merci », « au revoir »... dans différentes occasions. Je parle français avec les personnes qui s'expriment en français.



Quand je participe à une activité de groupe :

J'attends mon tour pour parler.
J'écoute ce que les autres disent.
Je félicite mes camarades.
J'utilise des formules ou des mots appropriés pour prendre la parole ou pour me retirer de l'activité.



Quand je trouve difficile de parler devant quelqu'un ou un groupe :

Je respire profondément.
Je me dis que je suis capable de le faire.
Je pense à des mots qui me calment.
Je me rappelle un autre moment où j'ai réussi.
Je cherche quelqu'un qui pourra m'aider.
J'utilise une marionnette ou une mascotte.
Je demande de parler devant un groupe plus petit.



Annexe 5 – L'enseignement d'une stratégie

L'enseignement d'une stratégie a pour but de rendre visible la démarche d'utilisation d'une stratégie. Cet enseignement est organisé de façon à donner de plus en plus d'autonomie à l'élève. Les étapes de cet enseignement sont : le modelage, la pratique guidée, la pratique coopérative et la pratique autonome.

Schéma d'enseignement d'une stratégie

QUOI ?

Je définis la stratégie à enseigner.

Je donne une définition ou un exemple de la stratégie. J'explique quelle est la stratégie enseignée. (connaissances déclaratives)

POURQUOI ?

J'explique le rôle de la stratégie, son utilité.

À quoi sert cette stratégie ? Pourquoi est-ce que je l'utilise ? Que me permet-elle de réussir au juste? Comment m'aidera-t-elle à être un meilleur lecteur ou une meilleure lectrice ? (connaissances conditionnelles)

COMMENT ?

J'illustre le fonctionnement de la stratégie.

Comment fait-on pour utiliser la stratégie ?

Quelle est la façon de l'utiliser ? (connaissances procédurales)

J'enseigne directement les étapes de la stratégie

Le modelage. J'explique verbalement comment je procède pour utiliser la stratégie. Je suis alors un modèle pour les élèves.

La pratique guidée, la pratique coopérative. Je guide les élèves lors de l'utilisation de la stratégie. Je les aide à mettre la stratégie en pratique. Je diminue progressivement mon aide. Je permet aux élèves de travailler avec quelqu'un.

La pratique autonome. Je favorise l'autonomie des élèves lorsqu'ils et elles utilisent la stratégie. J'invite les élèves à expliquer leur démarche. Comment ont-ils fait pour appliquer la stratégie? Est-elle efficace ?

QUAND ?

Je précise le moment de l'utilisation de la stratégie.

Les stratégies sont efficaces si je les utilise au bon moment. Je précise les conditions pour que la stratégie soit utilisée efficacement. (connaissances conditionnelles)

Avant lorsque je prépare ma lecture, mon écoute, mon exposé ou ma rédaction.

Pendant lorsque je lis, j'écoute, j'expose ou rédige.

Après lorsque je fais un retour sur ma lecture, sur mon écoute, sur mon exposé ou sur ma rédaction.

<http://www.sasked.gov.sk.ca/docs/francais/fransk/fran/elem/dem/dem6.html>

Annexe 6 – Synthèse RAG-RAS

Tableau synthèse

Maternelle / 1^{re} année / 2^e année

R A G	R A S	L'élève doit pouvoir lire l'organisation d'une société sur son territoire.	L'élève doit pouvoir interpréter des CHANGEMENTS dans l'organisation d'une société sur son territoire.	L'élève doit pouvoir s'ouvrir à la DIVERSITÉ des sociétés sur leur territoire
		L'élève doit pouvoir O1 nommer des membres qui composent la société à l'étude ; O2 décrire le rôle de différents membres d'une société à l'étude; O3 décrire des façons de vivre de la société à l'étude; O4 décrire des éléments du milieu naturel et du milieu construit qui ont des répercussions sur la société à l'étude ; O5 établir des liens les éléments du milieu naturel et ceux du milieu construit qui ont des répercussions sur la société à l'étude; O6 établir des liens entre les actions humaines et l'aménagement du territoire à l'étude; O7 reconnaître un atout et une contrainte du territoire; O8 développer des habiletés propres aux sciences humaines en lien avec le territoire à l'étude; O9 développer son éducation à la citoyenneté en lien avec la société à l'étude.	L'élève doit pouvoir C1 décrire des changements culturels ayant pu se produire dans la société; C2 identifier les conséquences des changements culturels ayant pu se produire dans la société; C3 comparer l'organisation d'une société sur son territoire entre aujourd'hui et autrefois ; C4 évoquer des éléments de l'histoire de la société sur son territoire ; C5 décrire le rôle de certains personnages de l'histoire de la société sur son territoire; C6 développer des habiletés propres aux sciences humaines en lien avec le territoire à l'étude; C7 développer son éducation à la citoyenneté en lien avec la société à l'étude.	L'élève doit pouvoir D1 comparer les caractéristiques de la société à l'étude sur son territoire avec une autre société sur le même territoire et ailleurs dans le monde; D2 comparer les éléments du territoire occupé par la société à l'étude et ceux des territoires occupés ailleurs dans le monde ; D3 développer des habiletés propres aux sciences humaines en lien avec le territoire à l'étude ; D4 développer son éducation à la citoyenneté en lien avec la société à l'étude.

Légende:

RAG : résultat d'apprentissage général
 RAS : résultat d'apprentissage spécifique

O1 : Organisation RAS 1

C2 : Changement RAS 2

D3 : Diversité RAS 3

NB : Les chiffres n'indiquent pas l'ordre à suivre; ils sont là en guise d'identification seulement

BIBLIOGRAPHIE

ALLAIN, M. *Prendre en main le changement, stratégies personnelles et organisationnelles*, Montréal, Éditions Nouvelles, 1999.

ARMSTRONG, T. *Les intelligences multiples dans votre classe*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1999.

ARPIN, L. et L. CAPRA. *L'apprentissage par projets*, Montréal, Chenelière McGraw-Hill, 2001.

ARPIN, L. et L. CAPRA. *Être prof, moi j'aime ça! Les saisons d'une démarche de croissance pédagogique*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1994.

ASCD. *Education in a New Era*, Alexandria (USA) Edited by Ronald S Brandt, 2000.

BARTH, B.-M. *Le savoir en construction, former à une pédagogie de la compréhension*, coll. Pédagogies, Paris, Retz Nathan, 1993.

BEAULIEU, L. *L'évaluation d'un programme d'entraînement cognitif sur la qualité et la quantité des questions posées dans un contexte de travail coopératif*. Thèse de maîtrise inédite, Université de Moncton, 1996

BERTRAND, Y. et P. VALOIS. *Fondements éducatifs pour une nouvelle société*, Montréal, Éditions Nouvelles, 1999.

BLACK, P. et D. WILIAM. *Inside the black box – Raising standards through classroom assessment*, Phi Delta Kappas, Octobre 1998.

BOUYSSOU, G., P. ROSSANO, P. et F. RICHAUDEAU. *Oser changer l'école*, St-Amand-Montréal, Albin Michel, 2002.

BROOKS, J.G. et M.G. BROOKS. *The Case for Constructivist Classroom, In search of Understanding*, Alexandria (USA), ASCD 2000.

CARON, J. *Quand revient septembre, guide sur la gestion de la classe participative*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1994.

CARON, J. *Quand revient septembre, recueil d'outils organisationnels*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1996.

CODDING, D.D. et J.B. MARSH. *The New American High School*, Thousand Oaks, California, Corwin Press Inc., 1998.

COHEN, E.G. *Le travail de groupe, stratégies d'enseignement pour la classe hétérogène*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1994.

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

CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION, CANADA (CMEC). (2008). *Projet pancanadien de français langue première : Guide pédagogique, Stratégies en lecture et en écriture (Maternelle à la 12e année)*, Les Éditions de la Chenelière Inc.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Pour une meilleure réussite scolaire des garçons et des filles*, avis au ministère de l'Éducation du Québec, 1999.

DAWS, N. et B. SINGH. *Formative Assessment: To What Extent is its Potential to Enhance Pupils' Science Being Realized?*, *School Science Review*, vol. 77, 1996.

DEVELAY, M. *Donner du sens à l'école*, 2^e édition, Paris, Éditions sociales françaises, 1998.

DORE, L., N. MICHAUD, et L. MUKARUGAGI. *Le portfolio, évaluer pour apprendre*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.

DOYON, C. et D. LEGRIS-JUNEAU. *Faire participer l'élève à l'évaluation de ses apprentissages*, France, Chronique Sociale, 1991.

FARR, R. et B. TONE. *Le portfolio, au service de l'apprentissage et de l'évaluation*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1998.

FULLAN, M. et A. HARGREAVES. *What's Worth Fighting For? Working Together For Your School*, Ontario, 1992.

FULLAN, M. *Change Forces, Probing The Depths Of Education Reform*, Philadelphia (USA) Falmer Press, 1997.

FULLAN, M. *Change Forces, The sequel*, Philadelphia (USA) Falmer Press, 1999.

FUCHS, L., FUCHS, D. "Effects of systematic formative evaluation : A meta-analysis", *Exceptional children*, vol. 53, 1986.

GOSSEN, D. et J. ANDERSON. *Amorcer le changement, un nouveau leadership pour une école de qualité*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1998.

HERMAN, J.L., ASCHBACKER, P.R. et L. WINTERS. *A practical guide to alternative assessment*, Alexandria, VA : Association for Supervision and Curriculum Development, 1992.

HIVON, R. *L'évaluation des apprentissages, réflexion, nouvelles tendances et formation*, Montréal, Les Éditions ESKS, 1993.

HOERR, T. *Intégrer les intelligences multiples dans votre école*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.

HOWDEN, J. et H. MARTIN. *La coopération au fil des jours, des outils pour apprendre à coopérer*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1997.

HOWDEN, J. et M. KOPIEC. *Cultiver la collaboration, un outil pour les leaders pédagogiques*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.

HOWDEN, J. et M. KOPIEC. *Ajouter aux compétences, enseigner, coopérer et apprendre au postsecondaire*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2000.

JENSEN, E. *Le cerveau et l'apprentissage*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2001.

LAMBERT, L. *Building Leadership Capacity in School*, Alexandria (USA), ASCD, 1998

LAURIN, S. *Territoires, géographie 1^{er} cycle du secondaire, Manuel 1*, Éditions du Renouveau pédagogique Inc., 2005.

LEBRUN N. et AL. *Moyens pédagogiques et univers social au primaire*, Montréal, Éditions Nouvelles, 2006.

LE CONFERENCE BOARD DU CANADA. *Compétences relatives à l'employabilité 2000 plus : ce que les employeurs recherchent*, brochure 2000E/F, Ottawa.

LECLERC, M. *Au pays des gitans, recueil d'outils pour intégrer l'élève en difficulté dans la classe régulière*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2001.

LEGENDRE, Renald. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2^e édition, Montréal, Guérin Éditeur, 1993.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO. *La littératie au service de l'apprentissage – Rapport de la Table ronde des experts en littératie de la 4^e à la 6^e année, 2004*. [en ligne]. Site révisé le 16 mars 2006. [Réf. décembre 2006]. © Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2006. Toronto : Le ministère. Accès : <http://www.edu.gov.on.ca/fre/document/reports/literacy/panel/literacyf.pdf>

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO. *Stratégie de lecture au primaire : rapport de la table ronde des experts en lecture*. [en ligne]. Toronto : Le ministère, 2003. Accès : <http://www.edu.gov.on.ca/fre/document/reports/reading/reading.pdf>

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU NOUVEAU-BRUNSWICK. *L'école primaire*, octobre 1995.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. *Programme de formation de l'école québécoise : éducation préscolaire, enseignement primaire. Domaine de l'univers social : géographie, histoire et éducation à la citoyenneté.* 2006, [en ligne, Réf. avril 2009]. Accès : http://www.mels.gouv.qc.ca/DGFJ/dp/programme_de_formation/primaire/pdf/prform2001/prform2001-071.pdf

MORISSETTE, R. *Accompagner la construction des savoirs*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.

MULLER, F. [en ligne]
http://parcours-diversifies.scola.ac-paris.fr/AEFE/evaluation_formative.htm (page consultée le 27 mars 2003).

NOISSEUX, G. *Les compétences du médiateur pour réactualiser sa pratique professionnelle*, Sainte-Foy (QC) MST Éditeur, 1997.

NOISSEUX, G. *Les compétences du médiateur comme expert de la cognition*, Sainte-Foy (QC), MST Éditeur, 1998.

PALLASCIO, R. et D. LEBLANC. *Apprendre différemment*, Laval (QC), Édition Agence D'Arc, 1993.

PERRENOUD, P. *Pédagogie différenciée : des intentions à l'action*, coll. Pédagogies en développement, Paris, ESF Éditeur, 1997.

PERRENOUD, P. *L'évaluation des apprentissages : de la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages. Entre deux logiques.* Bruxelles : De Boeck, Paris : Larcier, 1998.

PERRENOUD, P. *Construire des compétences dès l'école*, Paris, ESF Éditeur, 1997.

PERRENOUD, P. *Dix nouvelles compétences : INVITATION AU VOYAGE*, Paris, ESF Éditeur, 2000.

PRZEMYCKI, H. *Pédagogie différenciée*, Paris, Édition Hachette, 1993.

SAINT-LAURENT, L., J. GIASSON, C. SIMARD, J.J. DIONNE, É. ROYER et collaborateurs. *Programme d'intervention auprès des élèves à risque, une nouvelle option éducative*, Montréal, Gaëtan Morin Éditeur Ltée, 1995.

SARR, S. L'éducation à la citoyenneté : le rôle de l'école. [Réf. mai 2006].
© Copyright 2006 EIP-CIFEDHOP : Site de l'Association mondiale pour l'école instrument de paix ; EIP-SÉNÉGAL. Accès : <http://www.eip-cifedhop.org/eipafrique/senegal/cit.html>.

SCALLON, G. *L'évaluation formative*, Éditions du Renouveau Pédagogique Inc., 2000.

SOUSA, D.A. *Le cerveau pour apprendre*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1994.

TARDIF, J., G. CHABOT. *La motivation scolaire : une construction personnelle de l'élève*, Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 2000.

TARDIF, J., *Le transfert des apprentissages*, Montréal, Les Éditions Logiques, 1999.

TOMLINSON C.A. et A.S. DEIRSKY. *Leadership for Differentiating School and Classrooms*, ASCD, 2000.

TOMLINSON, C.A. *How to Differentiate Instruction In Mixed-Ability Classrooms*, 2nd édition, ASCD, 2001.

TOMLINSON, C.A. *The Differentiated Classroom : Responding to the Needs of all Learners*, ASCD, 1999.

VIAU, R. *La motivation en contexte scolaire*, Saint-Laurent (QC) ERPI, 1994.

Vie pédagogique, avril-mai 2002.

YVROUD, G. [en ligne]

<http://maison.enseignants.free.fr/pages/documents/articleevaform.PDF> (page consultée le 27 mars 2003).