

PROGRAMME D'ÉTUDES

HISTOIRE DU 20^e SIÈCLE

Domaine de l'univers social

Formation générale des adultes



FBD

Formation de base diversifiée

PROGRAMME D'ÉTUDES HISTOIRE DU 20^e SIÈCLE

Domaine de l'univers social

Formation générale des adultes



FBD

Formation de base diversifiée

Le présent document a été produit par le ministère de l'Éducation. Il s'agit d'une adaptation du programme d'études *Histoire du 20^e siècle*, tiré du Programme de formation de l'école québécoise, enseignement secondaire, deuxième cycle.

Coordination et rédaction

Direction de l'éducation des adultes

Direction générale de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle

Secteur de la réussite éducative et de la main-d'œuvre

Coordination de la production et édition

Direction des communications

Révision linguistique

Sous la responsabilité de la Direction des communications

Pour information

Renseignements généraux

Ministère de l'Éducation

1035, rue De La Chevrotière, 27^e étage

Québec (Québec) G1R 5A5

Téléphone : 418 643-7095

Ligne sans frais : 1 866 747-6626

© Gouvernement du Québec

Ministère de l'Éducation, 2024

ISBN 978-2-550-98281-4 (PDF)

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2024

24-135-13_w2

Table des matières

Chapitre 1	Présentation de la discipline	1
1.1	Apport de la discipline à la formation de l'adulte.....	3
1.2	Conception de la discipline.....	3
1.3	Relations entre le programme et les autres éléments du Programme de la formation de base diversifiée.....	3
1.3.1	Relations avec les domaines généraux de formation	3
1.3.2	Relations avec les compétences transversales	4
1.3.3	Relations avec les autres domaines d'apprentissage.....	5
Chapitre 2	Contexte pédagogique	7
2.1	Situations d'apprentissage	9
2.2	Ressources éducatives	10
Chapitre 3	Compétences disciplinaires	11
3.1	Dynamique des compétences disciplinaires	13
3.2	Compétence 1 : Caractériser un temps fort historique	14
3.2.1	Sens de la compétence	14
3.2.2	Compétence 1 : composantes et manifestations	15
3.3	Compétence 2 : Interpréter une réalité sociale à l'aide de la méthode historique	16
3.3.1	Sens de la compétence	16
3.3.2	Compétence 2 : composantes et manifestations	17
3.4	Méthode historique	18
Chapitre 4	Contenu de formation.....	19
4.1	Éléments du contenu disciplinaire.....	21
4.1.1	Angle d'entrée.....	22
4.1.2	Concepts.....	22
4.1.3	Savoirs historiques liés aux réalités sociales	23
4.2	Repères culturels.....	23
4.3	Repères de temps	24
4.4	Techniques	24
Chapitre 5	Structure des cours du programme d'études.....	25
Chapitre 6	Cours du programme d'études	29
	HIS-5201-2 <i>Histoire du 20^e siècle 1</i>	33
	Présentation du cours.....	35
	Compétences disciplinaires.....	35
	Méthode historique.....	36
	Compétences transversales.....	36

Contenu de formation	36
A. Savoirs, repères culturels et repères de temps	36
L'hégémonie européenne.....	38
Crises et conflits	45
B. Techniques.....	53
Domaines généraux de formation	53
Éléments d'une situation d'apprentissage.....	54
Attentes de fin de cours.....	58
Critères d'évaluation des compétences disciplinaires	59
HIS-5202-2 <i>Histoire du 20^e siècle 2</i>	61
Présentation du cours.....	63
Compétences disciplinaires.....	63
Méthode historique	64
Compétences transversales.....	64
Contenu de formation	64
A. Savoirs, repères culturels et repère de temps.....	64
Un monde divisé.....	66
Le monde au tournant du siècle.....	74
B. Techniques.....	79
Domaines généraux de formation	79
Éléments d'une situation d'apprentissage.....	80
Attentes de fin de cours.....	84
Critères d'évaluation des compétences disciplinaires	85
ANNEXE.....	87
Techniques.....	89
Références bibliographiques	97

Liste des schémas et des tableaux

Schémas

Schéma 1 – Dynamique des compétences disciplinaires	13
Schéma 2 – Compétence 1 : composantes et manifestations	15
Schéma 3 – Compétence 2 : composantes et manifestations	17
Schéma 4 – Éléments du contenu disciplinaire et compétences disciplinaires	22
Schéma 5 – L'hégémonie européenne.....	40
Schéma 6 – Crises et conflits	47
Schéma 7 – Un monde divisé	68
Schéma 8 – Le monde au tournant du siècle	75

Tableaux

Tableau 1 – Compétences transversales	5
Tableau 2 – Réalités sociales et temps forts historiques à l'étude	21
Tableau 3 – Découpage des cours.....	27
Tableau 4 – Composantes des compétences disciplinaires	35
Tableau 5 – Éléments du contenu de formation <i>Histoire du 20^e siècle 1</i>	37
Tableau 6 – Précision des savoirs : L'hégémonie européenne	41
Tableau 7 – Repères culturels : L'hégémonie européenne	43
Tableau 8 – Repères de temps : L'hégémonie européenne	44
Tableau 9 – Précision des savoirs : Crises et conflits	48
Tableau 10 – Repères culturels : Crises et conflits	51
Tableau 11 – Repères de temps : Crises et conflits.....	52
Tableau 12 – Éléments d'une situation d'apprentissage.....	54
Tableau 13 – Compétences et critères d'évaluation	59
Tableau 14 – Composantes des compétences disciplinaires	63
Tableau 15 – Éléments du contenu de formation <i>Histoire du 20^e siècle 2</i>	65
Tableau 16 – Précision des savoirs : Un monde divisé.....	69
Tableau 17 – Repères culturels : Un monde divisé.....	73

Tableau 18 – Repères de temps : Un monde divisé	73
Tableau 19 – Précisions des savoirs : Le monde au tournant du siècle	76
Tableau 20 – Repères culturels : Le monde au tournant du siècle.....	77
Tableau 21 – Précisions de temps : Le monde au tournant du siècle	78
Tableau 22 – Éléments d'une situation d'apprentissage.....	80
Tableau 23 – Compétences et critères d'évaluation	85

Chapitre 1



Présentation de la discipline

1.1 Apport de la discipline à la formation de l'adulte

Le programme *Histoire du 20^e siècle* concourt à la formation générale de l'adulte. Il lui permet d'enrichir graduellement son répertoire de concepts et de connaissances historiques. Il l'aide aussi à mieux saisir l'incidence de l'action humaine sur le cours de l'histoire et à réaliser qu'il est important d'assumer, à son tour, ses responsabilités en tant que citoyen.

Ce programme permet à l'adulte de prendre connaissance d'une pluralité de points de vue et de sources se rapportant à l'histoire du 20^e siècle. La prise en compte de diverses interprétations l'aide à comprendre la relativité de ces dernières et à reconnaître les valeurs et les principes qui définissent les relations internationales.

Le programme *Histoire du 20^e siècle* amène l'adulte à :

- comprendre le monde actuel à la lumière du passé;
- développer une pensée critique et nuancée à l'égard des idéologies.

1.2 Conception de la discipline

L'étude de l'histoire repose sur la rigueur et la méthode; elle comporte ses exigences propres. L'analyse des preuves du passé dans une perspective historique nécessite l'établissement de faits. Elle permet d'établir des changements et des continuités, et de déterminer des causes et des conséquences. La science historique exige un souci d'éthique et requiert l'empathie de la personne qui l'étudie.

1.3 Relations entre le programme et les autres éléments du Programme de la formation de base diversifiée

Le programme *Histoire du 20^e siècle* se prête bien aux rapprochements disciplinaires et a été conçu de manière à faciliter l'intégration de différents éléments du Programme de la formation de base diversifiée.

1.3.1 Relations avec les domaines généraux de formation

Les domaines généraux de formation sont des regroupements de problématiques auxquelles l'adulte doit faire face dans ses différentes activités.

Le Programme de la formation de base diversifiée comporte cinq domaines généraux de formation :

- Santé et bien-être;
- Orientation et entrepreneuriat;
- Environnement et consommation;
- Médias;
- Vivre-ensemble et citoyenneté.

Ces thèmes ont été retenus tant pour l'intérêt qu'ils revêtent pour la collectivité qu'en raison de leur pertinence dans la formation des adultes.

Les domaines généraux de formation permettent à l'adulte de constater que ses apprentissages sont liés aux autres activités de sa vie. Ils suscitent plusieurs interrogations qui constituent autant de sujets susceptibles d'alimenter des situations d'apprentissage dans le cadre du programme d'études *Histoire du 20^e siècle*. Celles-ci peuvent ainsi contribuer au développement des aptitudes et des attitudes évoquées par ces domaines.

L'histoire entretient, à divers degrés, des liens avec les cinq domaines généraux de formation, particulièrement avec le domaine *Vivre-ensemble et citoyenneté*.

1.3.2 Relations avec les compétences transversales

Comme les compétences disciplinaires, les compétences transversales constituent un savoir-agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources. Elles sont dites transversales en raison de leur caractère générique. Comme elles ont une portée plus large et un rayon d'action plus étendu que les compétences disciplinaires, les compétences transversales débordent les frontières de chacune des disciplines et comportent des composantes et des manifestations qui peuvent être mobilisées en dehors du cadre scolaire.

Les compétences transversales sont aussi en interaction les unes avec les autres. Elles contribuent toutes de manière significative au développement des compétences disciplinaires. En caractérisant un temps fort historique et en interprétant une réalité sociale à l'aide de la méthode historique, l'adulte fait appel à des compétences qui dépassent le cadre du programme. Les compétences transversales sont d'ordre intellectuel, d'ordre méthodologique, d'ordre personnel et social ou de l'ordre de la communication.

Tableau 1 – Compétences transversales

Ordre	Compétence
Intellectuel	Exploiter l'information
	Résoudre des problèmes
	Exercer son jugement critique
	Mettre en œuvre sa pensée créatrice
Méthodologique	Se donner des méthodes de travail efficaces
	Exploiter les technologies de l'information et de la communication
Personnel et social	Actualiser son potentiel
	Coopérer
De la communication	Communiquer de façon appropriée

Les compétences transversales sont sollicitées tout au long du développement des compétences disciplinaires liées à l'étude de l'histoire, particulièrement *Exploiter l'information*, *Résoudre des problèmes*, *Exercer son jugement critique* et *Se donner des méthodes de travail efficaces*.

1.3.3 Relations avec les autres domaines d'apprentissage

Les connaissances, les stratégies et les techniques associées aux disciplines des divers domaines d'apprentissage constituent autant de ressources auxquelles l'adulte a accès pour acquérir de nouvelles connaissances et développer les compétences prescrites par le programme. Celui-ci offre de nombreuses occasions d'y recourir, notamment dans les disciplines des domaines suivants : langues; mathématique, science et technologie; et des arts.

Les apprentissages effectués dans un domaine particulier contribuent à l'édification des apprentissages d'un autre domaine, et réciproquement. Cette complémentarité facilite les relations entre les différentes disciplines.

Chapitre 2



Contexte pédagogique

2.1 Situations d'apprentissage

Pour faciliter le développement et l'évaluation des compétences prescrites par le programme, les situations d'apprentissage¹ proposées doivent être significantes, ouvertes et complexes. Elles doivent représenter pour l'adulte des défis à sa mesure et offrir des conditions l'incitant à faire un retour sur sa démarche de recherche et ses productions.

Une situation d'apprentissage est significative quand l'adulte est en mesure de percevoir les liens qui existent entre les apprentissages qu'il effectue et leur utilisation ultérieure. Ainsi, l'étude des réalités sociales prend tout son sens quand l'adulte réalise qu'elle lui donne accès à une meilleure compréhension du monde actuel. La situation est d'autant plus significative qu'elle suscite son intérêt et fait référence à des problématiques relevant des domaines généraux de formation.

Une situation d'apprentissage est ouverte lorsqu'elle comporte des tâches variées, qu'elle favorise l'utilisation de différents outils de recherche ou de communication et qu'elle donne lieu à divers types de productions.

Enfin, une situation d'apprentissage est complexe si elle amène l'adulte à mobiliser des éléments du contenu de formation, notamment les concepts et les connaissances historiques à l'étude, et qu'elle en facilite l'articulation. Elle fait ainsi appel aux deux compétences visées par le programme et à une ou plusieurs compétences transversales. Elle permet d'établir des relations avec l'intention éducative et les axes de développement de certains domaines généraux de formation de même qu'avec des compétences et des savoirs visés par d'autres programmes d'études. De plus, elle nécessite une recherche, une sélection et une analyse de données. Elle demande un raisonnement qui suppose différents processus mentaux, comme l'induction, la déduction et l'analogie, et amène l'adulte à utiliser ses capacités de questionnement, de jugement critique et de synthèse.

Comme tous les adultes n'apprennent pas de la même manière ni au même rythme, il importe de concevoir des situations d'apprentissage suffisamment souples, par exemple en privilégiant certains types de productions ou en fixant des exigences différentes quant aux documents à consulter.

¹ Le programme d'études *Histoire du 20^e siècle* comporte deux objets d'étude qui permettent d'appréhender l'exercice des compétences. Ces deux objets d'étude, le temps fort historique et la réalité sociale, précisent les contextes spécifiques d'apprentissage de telle sorte que le regroupement de situations d'apprentissage diversifiées et de complexité variable en familles de situations devient inopérant. Les situations d'apprentissage sont donc intrinsèquement liées à ces deux objets d'étude.

2.2 Ressources éducatives

L'enseignante ou l'enseignant doit faire de la classe un milieu riche et stimulant. Ainsi, le centre doit mettre à la disposition de l'adulte une diversité de ressources telles que des cartes, des journaux, des revues, des atlas thématiques et des encyclopédies. De plus, le recours à des ressources variées suppose que l'adulte ait un large accès aux technologies de l'information et de la communication utilisées comme outils de recherche ou supports pour ses réalisations.

Chapitre 3



Compétences disciplinaires

3.1 Dynamique des compétences disciplinaires

D'après le Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ), une compétence disciplinaire est un *savoir-agir* fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources et dont le développement relève de la discipline du programme d'études. Ce savoir-agir se manifeste dans des contextes d'une certaine complexité et se développe tout au cours de la vie de l'adulte.

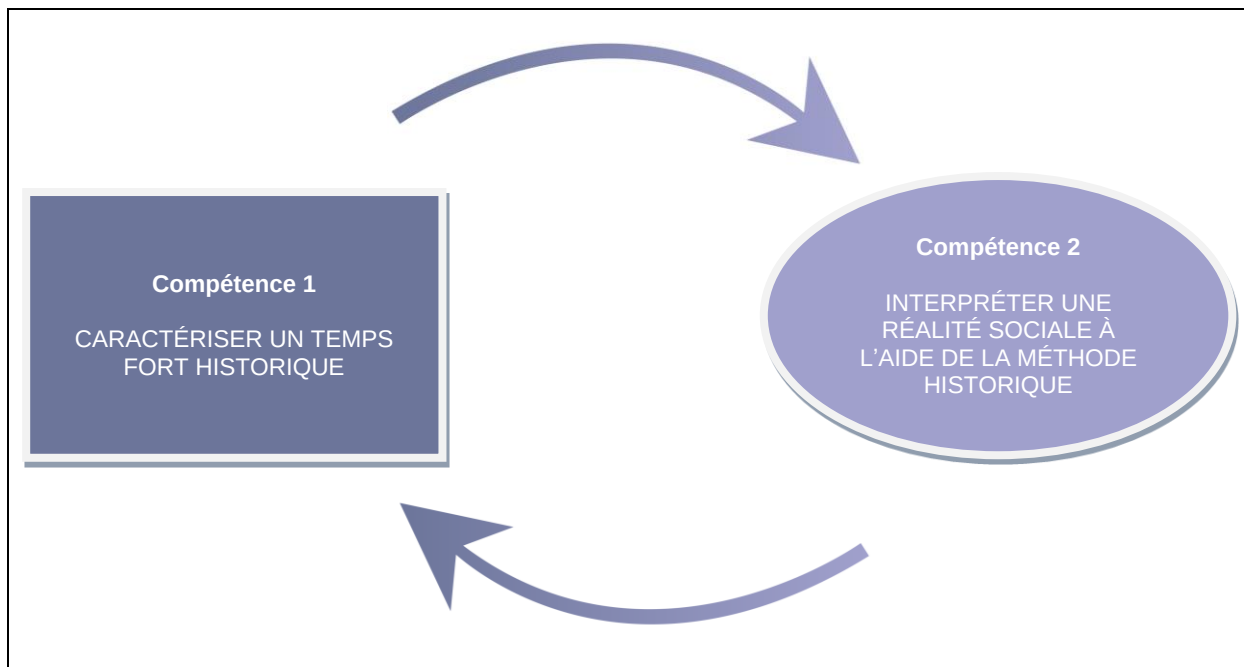
Le programme *Histoire du 20^e siècle* est axé sur le développement de deux compétences :

- Caractériser un temps fort historique;
- Interpréter une réalité sociale à l'aide de la méthode historique.

Ces deux compétences revêtent une importance égale dans la formation de l'adulte. Elles se développent de façon intégrée et en interaction à partir d'un même contenu de formation et dans des situations d'apprentissage qui font appel à l'une et à l'autre.

Lorsqu'il caractérise un temps fort historique, l'adulte prend conscience des éléments qui le constituent et le circonscrivent dans le temps. Lorsqu'il interprète une réalité sociale, il cherche des réponses aux questions soulevées par l'étude du temps fort afin de l'expliquer. À tout moment, il peut revenir sur la caractérisation du temps fort historique pour répondre à d'autres questions nouvellement soulevées.

Schéma 1 – Dynamique des compétences disciplinaires



3.2 Compétence 1 : Caractériser un temps fort historique

3.2.1 Sens de la compétence

Caractériser un temps fort historique, c'est prendre connaissance des éléments qui le constituent et le circonscrivent dans le temps et l'espace. Cela suppose une curiosité intellectuelle, de la rigueur et une manière particulière d'envisager les faits, soit la perspective historique.

L'adulte cerne le temps fort historique à l'aide de documents qu'il analyse avec rigueur. Cela lui permet de déterminer dans quelles sociétés, à quel moment et sur quel territoire se déroulent les événements qui y sont liés. Il en arrive aussi à identifier des acteurs concernés par ces événements, tels que des États, des institutions internationales, des entreprises ou des médias, et à mettre en évidence leurs actions. Cerner un temps fort historique exige également de prendre en compte divers aspects de société.

En examinant des sources documentaires, l'adulte se demande, par exemple, dans quel contexte les documents ont été produits, qui en est l'auteur et quel est le point de vue exprimé. Il compare également les points de vue présentés dans ces documents pour y reconnaître des éléments communs et des éléments différents. Ainsi, il apprend à faire preuve de jugement critique à l'égard des sources utilisées.

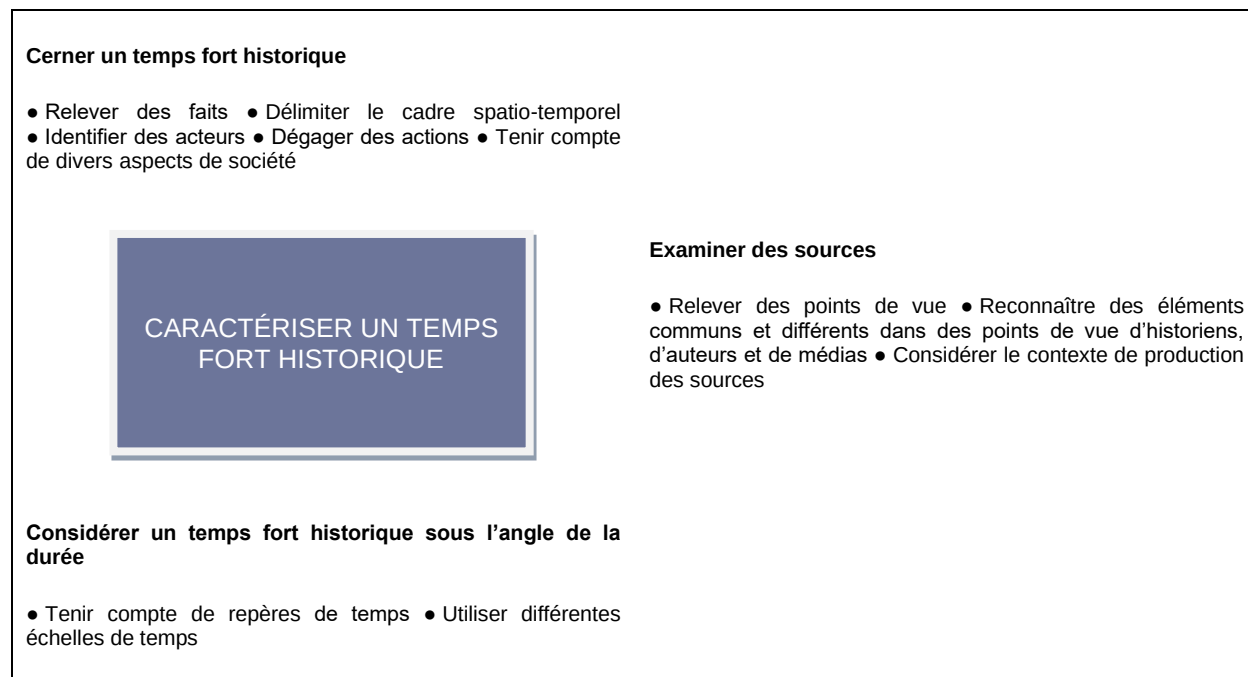
Caractériser un temps fort historique en le cernant et en examinant des sources, c'est aussi chercher à le saisir dans la durée en tenant compte de repères de temps. Cela exige notamment le recours à différentes échelles de temps et permet de situer le temps fort à l'intérieur de la réalité sociale dans laquelle il s'inscrit.

Un temps fort historique représente un point culminant d'une réalité sociale. L'interaction entre l'étude de ce temps fort et celle de la réalité sociale amène l'adulte à émettre une hypothèse, soit une explication provisoire.

3.2.2 Compétence 1 : composantes et manifestations

Le schéma ci-dessous présente la compétence 1, ses composantes et ses manifestations.

Schéma 2 – Compétence 1 : composantes et manifestations



3.3 Compétence 2 : Interpréter une réalité sociale à l'aide de la méthode historique

3.3.1 Sens de la compétence

Interpréter une réalité sociale, c'est chercher des réponses aux questions soulevées par l'étude du temps fort historique afin de l'expliquer. Pour y parvenir, l'adulte met en relation des faits en s'appuyant sur une démarche de recherche, soit la méthode historique.

Le recours à la méthode historique exige de l'adulte qu'il effectue sa propre analyse de la réalité sociale étudiée à partir d'une hypothèse, c'est-à-dire d'une explication provisoire au problème qu'il pose en fonction de l'angle d'entrée prescrit. Cette hypothèse est validée à la lumière des nouvelles données que leur étude de la réalité sociale permet de découvrir. Il peut s'agir de faits, d'acteurs ou d'actions. L'hypothèse peut également être reconsidérée à partir des liens qu'effectue l'adulte entre divers éléments constitutifs de la réalité sociale.

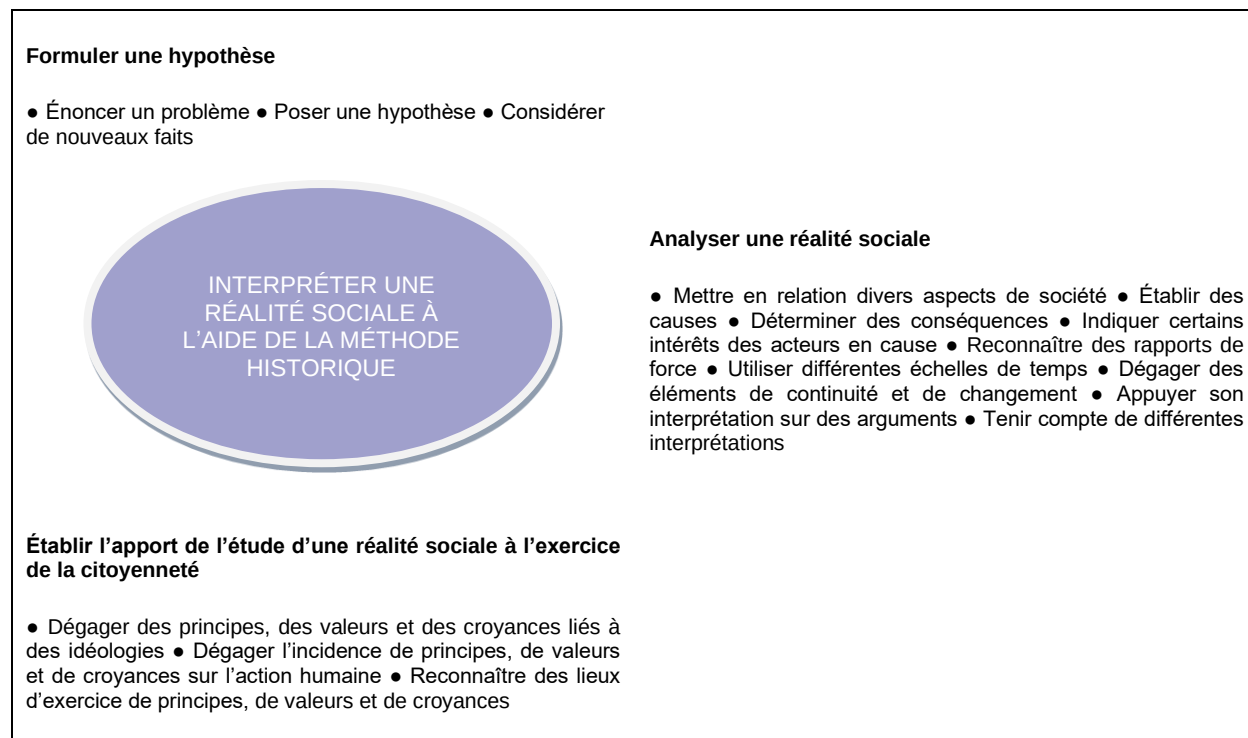
Lorsqu'il analyse une réalité sociale, l'adulte établit des causes et des conséquences qui lui sont liées. Ce faisant, il trouve des facteurs susceptibles d'apporter des réponses aux questions soulevées par l'étude du temps fort. La mise en relation d'aspects de société et l'utilisation d'échelles de temps l'amènent à dégager des éléments de continuité et de changement. L'adulte précise certains intérêts des acteurs en cause tels que des individus, des collectivités, des grandes entreprises, des États ou des regroupements d'États. Il relève également les rapports de force qui existent entre ces acteurs. Son interprétation s'articule autour du problème énoncé et s'appuie sur des arguments. De plus, le cas échéant, l'adulte tient compte de différentes interprétations pour relativiser la sienne. Il reconnaît que de multiples lectures d'une réalité sociale peuvent être proposées et que le travail d'interprétation n'est jamais achevé. Il pourrait être invité à comparer son interprétation avec celle de pairs.

Enfin, l'interprétation que fait l'adulte d'une réalité sociale peut l'amener à établir des liens entre les connaissances acquises et l'exercice de la citoyenneté. Il relève des principes, des valeurs et des croyances associés à des idéologies. Il en reconnaît les lieux d'exercice et en dégage l'incidence sur les actions humaines.

3.3.2 Compétence 2 : composantes et manifestations

Le schéma ci-dessous présente la compétence 2, ses composantes et ses manifestations.

Schéma 3 – Compétence 2 : composantes et manifestations



3.4 Méthode historique

Le recours à la méthode historique facilite l'analyse de la réalité sociale à l'étude. Elle permet de déterminer les causes et les conséquences qui y sont reliées.

La méthode historique à partir de laquelle l'adulte interprète une réalité sociale prend en compte les éléments suivants :

1. La problématique, qui peut émerger lors de la caractérisation d'un temps fort d'une réalité sociale;
2. L'hypothèse comme réponse provisoire;
3. La collecte de données par la consultation des sources primaires ou secondaires;
4. L'analyse des données, qui repose habituellement sur la critique interne et externe des sources;
5. L'interprétation des causes structurales (des lois, des gouvernements, le capitalisme, etc.), des causes conjoncturelles (une sécheresse, l'immigration, etc.), des conséquences à court terme et à long terme ainsi que des changements et des continuités par rapport à une période antérieure ou au présent;
6. La validation par la confrontation des renseignements colligés avec d'autres sources ou d'autres interprétations.

Chapitre 4



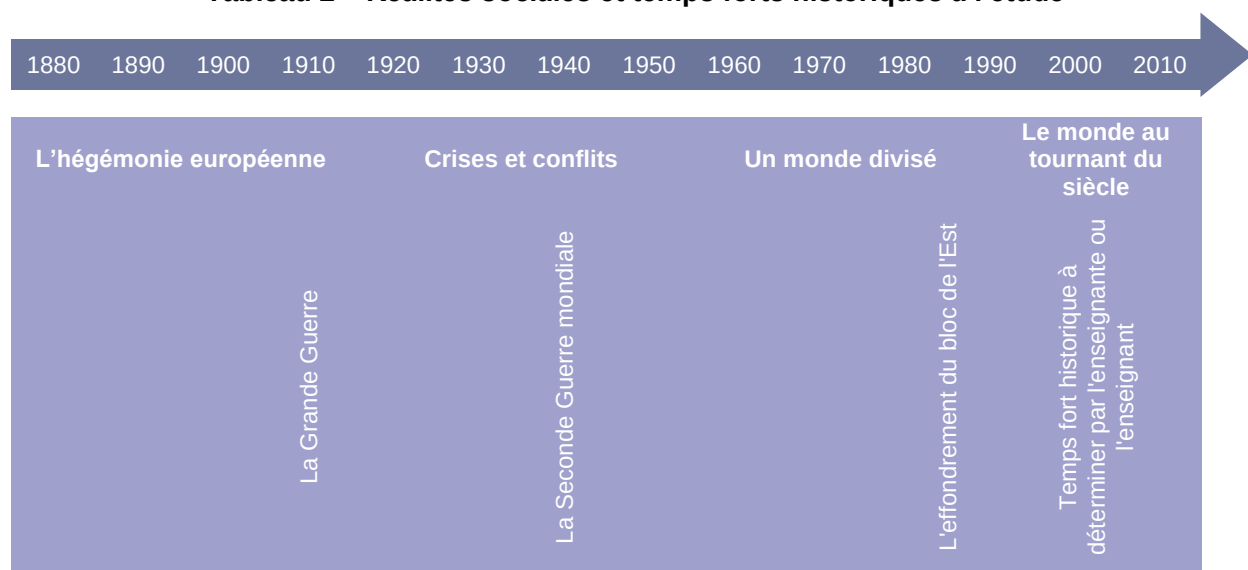
Contenu de formation

4.1 Éléments du contenu disciplinaire

Le programme privilégie une approche politique de l'histoire du 20^e siècle. Tous les aspects de société sont abordés sous l'angle des relations internationales et des mouvements idéologiques qui les orientent. Le programme permet l'étude de temps forts historiques qui représentent des points de rupture dans les relations internationales. Structuré à partir de réalités sociales, il favorise une prise de conscience de la durée et de la complexité des situations et des problèmes auxquels les sociétés doivent faire face. C'est en s'appuyant sur cette conscience qu'il permet d'aborder les réalités sociales dans une perspective historique.

Les compétences *Caractériser un temps fort historique* et *Interpréter une réalité sociale à l'aide de la méthode historique* se développent par l'étude des quatre réalités sociales du programme. Chacune de ces réalités est présentée dans un court texte suivi d'un schéma organisationnel. Comme l'indique la ligne du temps ci-dessous, les réalités sociales sont présentées suivant un ordre chronologique. Les temps forts historiques à l'étude se trouvent à la verticale sous cette ligne du temps.

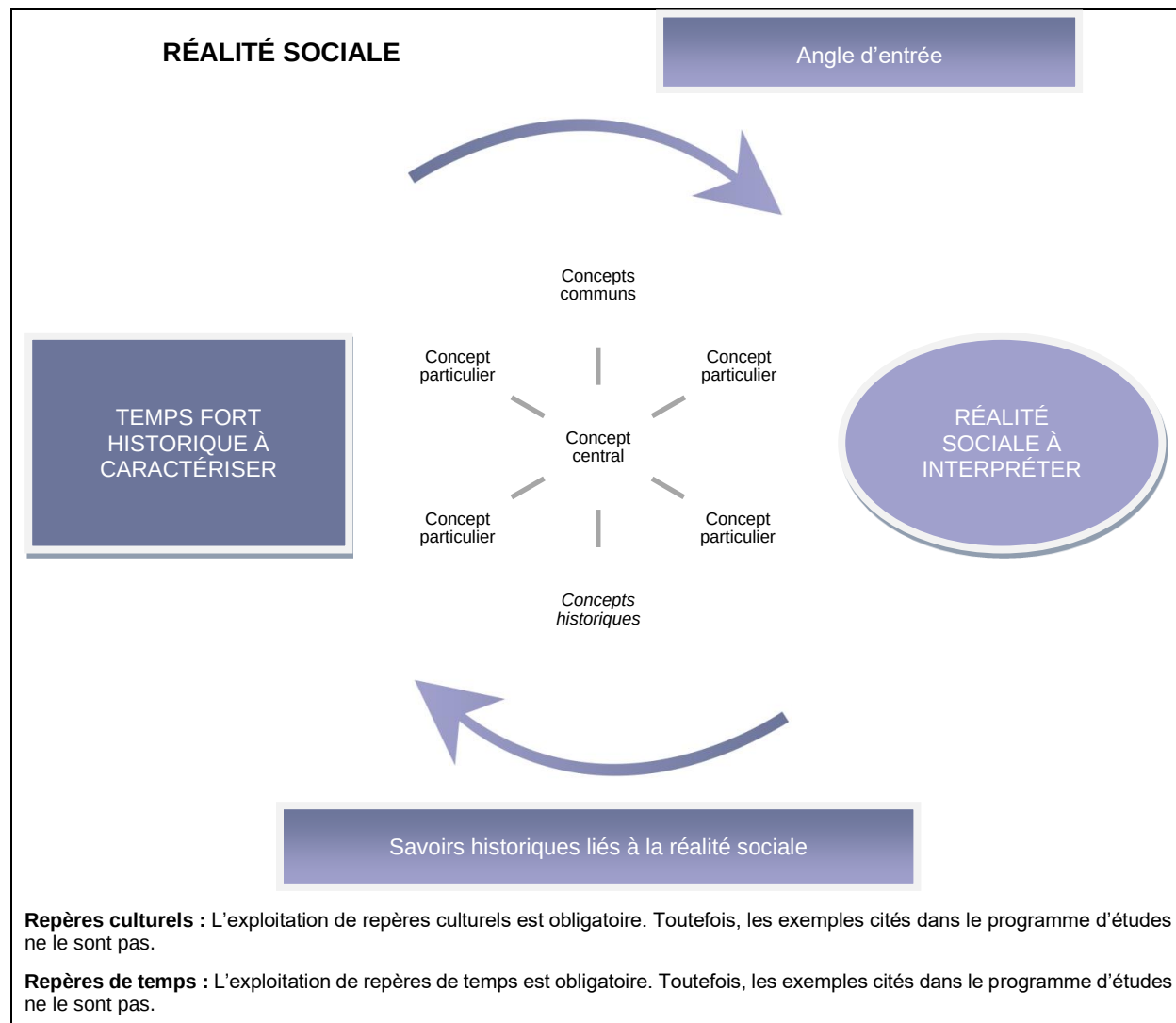
Tableau 2 – Réalités sociales et temps forts historiques à l'étude



Le contenu de formation comprend les éléments suivants : l'angle d'entrée, les concepts et les savoirs historiques liés aux réalités sociales. L'exploitation de repères culturels et de repères de temps est obligatoire, mais les exemples qui figurent au programme ne le sont pas.

Le schéma organisationnel présenté ci-dessous illustre les liens entre les éléments du contenu de formation et les compétences disciplinaires.

Schéma 4 – Éléments du contenu disciplinaire et compétences disciplinaires



4.1.1 Angle d'entrée

Un angle d'entrée a été privilégié pour l'étude de chaque réalité sociale. Il indique l'orientation que doit prendre la recherche et balise le travail d'interprétation de l'adulte. Cette orientation doit se refléter dans les situations d'apprentissage.

4.1.2 Concepts

Les concepts sont des représentations mentales d'un objet de connaissance concret ou abstrait. Certains concepts ayant un degré élevé de généralité, l'adulte peut les appliquer à d'autres réalités

sociales que celles qui ont servi à les construire. La maîtrise des concepts prescrits par le programme s'avère particulièrement utile pour l'adulte en ce qu'elle contribue à bonifier son instrumentation intellectuelle de manière significative.

Les concepts forment une large partie du bagage culturel commun aux différentes sociétés. Ils permettent d'appréhender la réalité et de partager avec d'autres la compréhension qu'on en a. L'adulte doit effectuer le passage d'une idée préalable à un concept formel et opératoire. Il est rare qu'il ne possède pas déjà une certaine représentation, même incomplète ou erronée, des concepts en cause.

L'enseignante ou l'enseignant a recours à des stratégies variées pour amener l'adulte à passer d'une compréhension élémentaire des concepts à une compréhension plus élaborée, par exemple l'analogie, la comparaison, la déduction ou l'induction. Pour chaque réalité sociale, un concept central est ciblé. Il est étayé par des concepts particuliers. Les concepts historiques sont présentés en caractères italiques. Figurent aussi des concepts qualifiés de communs parce qu'ils sont mobilisés dans l'étude de toutes les réalités sociales. Ils constituent des connaissances antérieures auxquelles l'adulte peut recourir. Il s'agit des concepts d'idéologie, de pouvoir, de société et de territoire.

4.1.3 Savoirs historiques liés aux réalités sociales

Les savoirs historiques liés aux réalités sociales sont présentés de manière globale dans le schéma particulier à chacune de ces réalités. Ils sont détaillés dans la section *Précision des savoirs*. Le nombre, la richesse et la diversité des documents à l'étude lors de la réalisation des tâches que comporte une situation d'apprentissage favorisent l'acquisition de connaissances relativement aux savoirs prescrits par le programme.

4.2 Repères culturels

La section portant sur les repères culturels comporte des exemples propres à chaque réalité sociale. Ils peuvent se rapporter notamment à un personnage, à une réalisation artistique, à une référence territoriale ou à une œuvre littéraire. Ces exemples ne constituent pas en eux-mêmes des sujets d'étude ou de recherche particuliers, bien que l'exploitation en classe de repères culturels soit obligatoire. L'exploitation de ces repères amène l'adulte à élargir sa vision du monde en lui offrant l'occasion de porter un regard sur des phénomènes sociaux ou des tendances culturelles significatives.

L'enseignante ou l'enseignant peut déterminer d'autres repères culturels pour chaque réalité sociale à l'étude.

Trois critères doivent néanmoins être considérés dans le choix de ces repères :

- conformité avec l'angle d'entrée;
- prise en compte de plusieurs aspects de société;
- exploitation éventuelle dans une situation d'apprentissage liée aux deux compétences.

4.3 Repères de temps

La section portant sur les repères de temps comporte des exemples qui permettent de situer des événements liés aux temps forts historiques ou aux réalités sociales à l'étude. Il revient à l'enseignante ou l'enseignant d'enrichir cette liste.

Les repères de temps prennent, entre autres, la forme d'événements, de publications, d'actions de personnages ou de groupes, de mouvements sociaux. Ils revêtent une signification particulière sur le plan historique. Bien qu'ils ne constituent pas en eux-mêmes des sujets d'étude, il importe de les exploiter en classe.

4.4 Techniques

L'étude des réalités sociales requiert l'usage de techniques qui constituent des ressources à exploiter dans les situations d'apprentissage. Ces techniques, présentées en annexe, sont les suivantes :

- Interprétation et réalisation d'une carte;
- Interprétation d'un document écrit;
- Interprétation et réalisation d'une ligne du temps;
- Interprétation d'un document iconographique;
- Interprétation et réalisation d'un diagramme;
- Interprétation et réalisation d'un tableau.

Les techniques permettent autant l'accès à l'information que la transmission des résultats de recherche.

Chapitre 5



**Structure des cours
du programme d'études**

L'histoire du 20^e siècle est marquée par une intensification des rapports sociaux, économiques, politiques et culturels entre les sociétés. Le programme met l'accent sur différentes idéologies qui se sont opposées et transformées.

Le contenu de formation du programme d'études *Histoire du 20^e siècle* est réparti en deux cours. Pour chacun des cours, les réalités sociales sont présentées dans l'ordre chronologique.

Tableau 3 – Découpage des cours

Cours 5 ^e secondaire	Réalités sociales	Nombre d'heures	Nombre d'unités
<i>Histoire du 20^e siècle 1</i> HIS-5201-2	L'hégémonie européenne Crises et conflits	50	2
<i>Histoire du 20^e siècle 2</i> HIS-5202-2	Un monde divisé Le monde au tournant du siècle	50	2

Chapitre 6



Cours du programme d'études

Les cours du programme d'études *Histoire du 20^e siècle* sont présentés à l'aide des neuf rubriques suivantes :

Rubriques des cours
Présentation du cours
Compétences disciplinaires
Méthode historique
Compétences transversales
Contenu de formation
Domaines généraux de formation
Éléments d'une situation d'apprentissage
Attentes de fin de cours
Critères d'évaluation des compétences disciplinaires

Cours
HIS-5201-2
Histoire du 20^e siècle 1

Histoire du 20^e siècle



HIS-5201-2

Histoire du 20^e siècle 1

PRÉSENTATION DU COURS

Le cours *Histoire du 20^e siècle 1* a pour objectif d'amener l'adulte à comprendre les relations internationales et les mouvements idéologiques qui ont marqué la première moitié du 20^e siècle par l'étude de deux réalités sociales : *L'hégémonie européenne* et *Crises et conflits*. Il présente deux objets d'étude qui permettent d'appréhender l'exercice des compétences : le temps fort historique et la réalité sociale.

Au terme de ce cours, l'adulte sera en mesure de caractériser des temps forts historiques et d'interpréter des réalités sociales à l'aide de la méthode historique.

COMPÉTENCES DISCIPLINAIRES

Le cours *Histoire du 20^e siècle 1* vise le développement des deux compétences disciplinaires :

- Caractériser un temps fort historique;
- Interpréter une réalité sociale à l'aide de la méthode historique.

Le tableau qui suit présente les composantes des compétences disciplinaires. Les manifestations de ces composantes se trouvent au chapitre 3.

Tableau 4 – Composantes des compétences disciplinaires

Compétence 1 Caractériser un temps fort historique	Compétence 2 Interpréter une réalité sociale à l'aide de la méthode historique
• Cerner un temps fort historique • Examiner des sources • Considérer un temps fort historique sous l'angle de la durée	• Formuler une hypothèse • Analyser une réalité sociale • Établir l'apport de l'étude d'une réalité sociale à l'exercice de la citoyenneté

MÉTHODE HISTORIQUE

Le recours à la méthode historique facilite l'analyse de la réalité sociale à l'étude. Elle permet de déterminer les causes et les conséquences qui y sont liées.

La méthode historique à partir de laquelle l'adulte interprète une réalité sociale prend en compte les éléments suivants : la problématique, l'hypothèse, la collecte de données, l'analyse des données, l'interprétation et la validation.

COMPÉTENCES TRANSVERSALES

Toutes les compétences transversales peuvent être sollicitées, à divers degrés, dans les différentes situations d'apprentissage. L'apport des compétences *Exploiter l'information*, *Résoudre des problèmes*, *Exercer son jugement critique* et *Se donner des méthodes de travail efficaces* est toutefois manifeste.

CONTENU DE FORMATION

Le contenu de formation du cours *Histoire du 20^e siècle 1* porte sur les réalités sociales suivantes :

- *L'hégémonie européenne;*
- *Crises et conflits.*

A. Savoirs, repères culturels et repères de temps

Chacune des réalités sociales est présentée à l'aide d'un court texte et d'un schéma organisationnel des éléments du contenu de formation, précisés dans le tableau suivant.

Tableau 5 – Éléments du contenu de formation
Histoire du 20^e siècle 1

Éléments		Contenu de formation	
Objets d'étude	Temps fort historique	La Grande Guerre	La Seconde Guerre mondiale
	Réalité sociale	L'hégémonie européenne	Crises et conflits
Angle d'entrée		L'intensification des rivalités impériales	La montée des régimes totalitaires
Concepts	Communs	– Idéologie – Pouvoir – Société – Territoire	
	Central	– Impérialisme	– Totalitarisme
	Particuliers	– Colonialisme – Libéralisme – Nationalisme – Socialisme	– Capitalisme – Communisme – Diplomatie – Militarisme – Propagande – Protectionnisme
	Historiques	– <i>Darwinisme social</i> – <i>Guerre totale</i> – <i>Taylorisme</i>	– <i>Grande Dépression</i>
Savoirs historiques liés à la réalité sociale		– Alliances et rivalités entre les États – Grande Guerre – Mouvements de pensée – Organisation des empires coloniaux – Organisation économique	– Crise économique – Mouvements de pensée – Régimes politiques – Revendications politiques, économiques et territoriales – Traités et alliances – Seconde Guerre mondiale
Repères culturels		L'exploitation de repères culturels est obligatoire. Toutefois, les exemples suggérés dans le programme d'études ne le sont pas.	
Repères de temps		L'exploitation de repères de temps est obligatoire. Toutefois, les exemples suggérés dans le programme d'études ne le sont pas.	

L'hégémonie européenne

« Ma carte de l'Afrique se trouve en Europe, ici c'est la Russie et là se trouve la France, nous sommes au milieu, c'est ma carte de l'Afrique. »

Otto von Bismarck

Au cours des dernières décennies du 19^e siècle, dans un contexte marqué par le libéralisme économique et une croissance industrielle importante, l'Europe renforce son hégémonie. Au tournant du siècle, peu de territoires échappent à l'influence économique ou politique des grandes puissances européennes. Le rôle des États-Unis sur la scène internationale demeure relativement effacé, bien que le développement industriel de ce pays soit aussi sinon plus avancé que celui des grandes puissances européennes. C'est dans ce contexte qu'éclate la Grande Guerre en 1914.

La Grande Guerre est le nom donné au conflit qui dévaste l'Europe entre 1914 et 1918, un conflit qui cause la mort d'environ dix millions de personnes. Elle apparaît comme une guerre mondiale et totale. Elle engage d'abord les grandes puissances européennes liées par diverses alliances, puis déborde du cadre européen avec la participation des colonies, du Japon et des États-Unis.

Qu'est-ce qui, dans la situation européenne et mondiale du début du 20^e siècle, peut expliquer la Grande Guerre? En quoi le sentiment national peut-il justifier l'engagement massif dans diverses armées au début de cette guerre? Quels liens peut-on établir entre le capitalisme libéral et la Grande Guerre? Quel est l'effet des alliances? Dans quelle mesure les colonies sont-elles liées à cette guerre? Comment l'industrialisation peut-elle expliquer la nature de cette guerre? Ces exemples de questions, issues de l'étude du temps fort historique, peuvent guider l'interprétation de la réalité sociale *L'hégémonie européenne*.

L'assassinat de l'archiduc d'Autriche par un jeune nationaliste, à Sarajevo, ne peut être responsable à lui seul de la rapidité des déclarations de guerre de l'été 1914. Pour comprendre la nature et la portée de cette guerre, il faut considérer le contexte économique, politique et social des dernières décennies du 19^e siècle. Cette conjoncture donne un nouveau souffle à l'impérialisme européen. La croissance de la production industrielle entraîne la recherche de débouchés et de nouveaux lieux d'échanges. Pour répondre à ce besoin, des États européens, en particulier la France et le Royaume-Uni, imposent à l'Afrique un ordre colonial s'ajoutant à celui qu'exercent déjà les Européens en Asie, notamment aux Indes. Par ailleurs, la recherche de nouveaux marchés, en plus d'encourager les conquêtes coloniales, est à la source d'accords commerciaux, d'alliances ou de rivalités entre les puissances européennes.

L'accroissement rapide de la production industrielle et des innovations scientifiques et technologiques, particulièrement dans les domaines de l'énergie, du transport, de la métallurgie et de la chimie, est souvent qualifié de seconde révolution industrielle. Cette transformation dans le domaine économique s'accompagne d'une expansion des idées libérales en Europe. Au début du 20^e siècle, aucune des grandes puissances européennes n'échappe aux tensions entre, d'une part, les mouvements politiques libéraux soutenus par une bourgeoisie commerçante et industrielle et, d'autre part, les mouvements conservateurs endossés par les élites traditionnelles qui soutiennent les monarchies.

Durant cette période, des mouvements ouvriers et syndicaux se développent. Le socialisme, qui s'appuie notamment sur ces mouvements, s'oppose au libéralisme et au conservatisme.

Ce contexte de croissance et de développement industriel peut paraître favorable à la paix, mais l'équilibre entre les puissances demeure précaire, d'autant plus que les régimes politiques des États européens se répartissent entre des modèles libéraux et des monarchies autoritaires. De plus, des mouvements nationalistes dénoncent le tracé de frontières politiques. L'équilibre européen est également fragilisé par l'expansion du colonialisme, ce qui génère des tensions entre les différentes puissances, qui veulent soit constituer leur empire, soit le conserver ou l'étendre. Aucun État ne s'oppose, par principe, à une telle domination coloniale légitimée par la croyance, commune à l'époque, en une hiérarchie naturelle des civilisations. La conférence de Berlin symbolise cette nouvelle dynamique coloniale et commerciale. En outre, dans les années 1890, la *Weltpolitik* de Guillaume II est considérée par le Royaume-Uni comme une menace à sa domination maritime. Au tournant du siècle, des pays européens se lancent dans une course aux armements, ce qui renforce le sentiment qu'une guerre est inévitable.

La Première Guerre mondiale entraîne une rupture de l'équilibre établi, à la fin du 19^e siècle et au début du 20^e siècle, grâce aux relations diplomatiques et économiques. Immédiatement après cette guerre, certains concluent à la victoire des régimes libéraux sur les monarchies autoritaires. Pourtant, quelques années plus tard, des crises éclatent et de nouvelles formes d'autoritarisme surgissent.

Le schéma qui suit présente l'articulation entre les compétences disciplinaires et le contenu de formation associé à la réalité sociale *L'hégémonie européenne*. L'adulte est appelé à caractériser le temps fort historique *La Grande Guerre*. Il doit aussi interpréter la réalité sociale sous l'angle de l'intensification des rivalités impériales.

Schéma 5 – L'hégémonie européenne

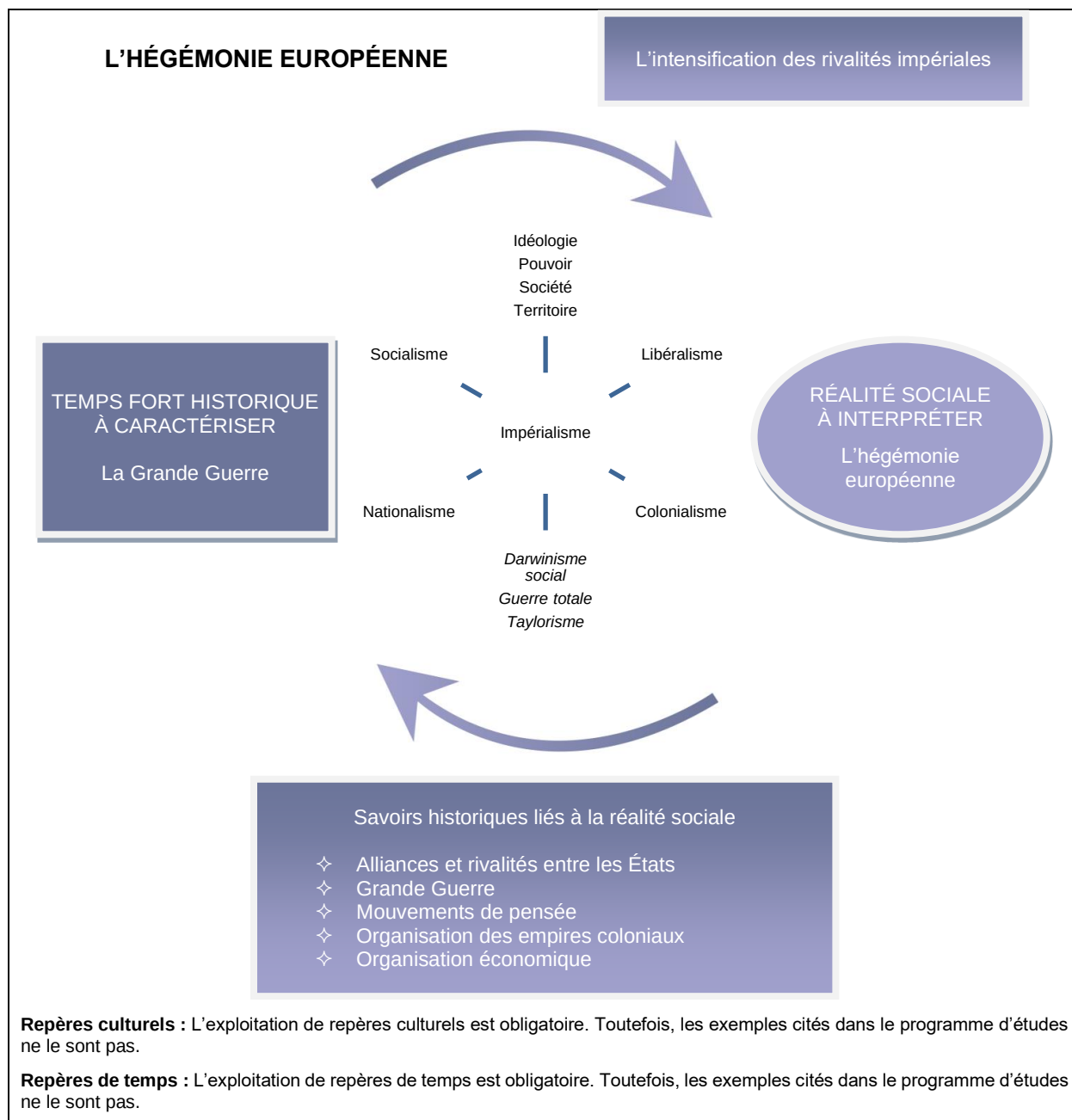


Tableau 6 – Précision des savoirs : L'hégémonie européenne

Alliances et rivalités entre les États	
○ Le régime politique de certains pays européens à la veille de la Grande Guerre, par exemple :	▪ la république en France ▪ la monarchie constitutionnelle au Royaume-Uni ▪ la monarchie autoritaire en Autriche-Hongrie
○ Les principales revendications politiques de certains pays européens à la veille de la Grande Guerre :	▪ la libre circulation sur les détroits qui donnent accès à la Méditerranée par la Russie ▪ un nouveau partage colonial de l'Afrique par l'Allemagne ▪ les territoires de l'Alsace et de la Lorraine par la France
○ Les principales conséquences des tensions politiques et des rivalités économiques en Europe à la veille de la Grande Guerre :	▪ la montée des nationalismes ▪ l'intensification de la militarisation
○ Des enjeux politiques qui opposent l'empire austro-hongrois et la Serbie, par exemple :	▪ le tracé des frontières ▪ la souveraineté des peuples slaves
○ La principale conséquence du déclin de l'Empire ottoman au début du 20 ^e siècle :	▪ la montée des nationalismes
○ Les pays signataires de la Triple-Entente :	▪ la France ▪ le Royaume-Uni ▪ la Russie
○ Les pays signataires de la Triple-Alliance :	▪ l'Allemagne ▪ l'Autriche-Hongrie ▪ l'Italie
○ Le principal engagement contracté par les pays signataires de la Triple-Entente ou de la Triple-Alliance :	▪ la défense conjointe en cas d'agression
○ La principale raison de l'entrée en guerre de l'Italie aux côtés des pays signataires de la Triple-Entente :	▪ la promesse de recevoir des territoires de la côte dalmate
Grande Guerre	
○ L'événement déclencheur de la Grande Guerre :	▪ l'assassinat du prince héritier d'Autriche-Hongrie par un jeune nationaliste serbe
○ Des faits marquant des tournants dans la Grande Guerre, par exemple :	▪ la bataille de Verdun ▪ l'entrée en guerre des États-Unis ▪ la Révolution russe

○ Des faits expliquant la durée de la Grande Guerre, par exemple : ▪ des capacités militaires équivalentes ▪ la capacité industrielle de production d'armement équivalente ▪ l'efficacité des tranchées vis-à-vis des moyens offensifs utilisés
○ Des faits expliquant le nombre de soldats tués durant la Grande Guerre, par exemple : ▪ le manque de protection contre les tirs de l'artillerie lourde ▪ l'utilisation de fusils mitrailleurs lors d'assauts hors des tranchées
○ Les principales raisons du retrait de la Russie de la Triple-Entente : ▪ la révolution d'Octobre ▪ la négociation d'une paix séparée avec l'Allemagne
○ Le principal effet du blocus maritime des Britanniques : ▪ la difficulté d'approvisionnement de l'Allemagne
○ La principale conséquence de l'entrée en guerre des États-Unis : ▪ la victoire des forces de la Triple-Entente
○ Des principes énoncés par le président Wilson en 1918 dans sa déclaration des Quatorze Points, par exemple : ▪ la fin de la diplomatie secrète ▪ le respect des nationalités ▪ la création de la Société des Nations
○ Des conséquences politiques de la Grande Guerre, par exemple : ▪ la dislocation de l'empire austro-hongrois ▪ la reconfiguration de frontières ▪ l'accroissement du rôle des États-Unis dans la politique internationale
○ La contribution des colonies françaises et britanniques lors de la Grande Guerre : ▪ la participation aux combats
Mouvements de pensée
○ Des manifestations du nationalisme au début du 20^e siècle, par exemple : ▪ l'unification des Slaves du sud de l'Europe par les Serbes ▪ la mobilisation de soldats dans plusieurs pays au début de la Grande Guerre
○ Des manifestations du libéralisme au début du 20^e siècle, par exemple : ▪ la libre circulation sur les mers ▪ l'intensification de l'activité financière
○ Des manifestations du socialisme au début du 20^e siècle, par exemple : ▪ l'émergence de courants révolutionnaires ▪ la prise du pouvoir par les bolchéviques à la suite d'un coup d'État en Russie
○ Des causes économiques et politiques du colonialisme en Afrique et en Asie par des pays européens dans la seconde moitié du 19^e siècle, par exemple : ▪ l'accessibilité à des ressources ▪ la recherche de puissance
○ La raison invoquée par les pays colonisateurs pour justifier la colonisation : ▪ la mission civilisatrice vis-à-vis de populations jugées inférieures

Organisation des empires coloniaux	
○ Les empires coloniaux au début du 20 ^e siècle	
○ Les principales causes de la puissance du Royaume-Uni au début du 20 ^e siècle :	▪ le contrôle des grandes routes maritimes ▪ l'approvisionnement en ressources provenant des colonies ▪ l'importante production industrielle
○ L'objectif de la Conférence de Berlin :	▪ établir les règles devant présider à la colonisation de l'Afrique
○ La principale conséquence de la colonisation sur les relations politiques entre pays européens :	▪ les tensions relatives au partage colonial
Organisation économique	
○ Des caractéristiques de l'industrialisation de pays européens au début du 20 ^e siècle, par exemple :	▪ l'utilisation de nouvelles sources d'énergie ▪ la concentration des entreprises
○ Des secteurs d'activité industriels en croissance dans certains pays européens, par exemple :	▪ la sidérurgie ▪ l'ingénierie ▪ la chimie
○ Des changements au sein de grandes entreprises industrielles au début du 20 ^e siècle, par exemple :	▪ la présence accrue des syndicats ▪ l'application des principes du taylorisme ▪ la présence des femmes sur le marché du travail

Tableau 7 – Repères culturels : L'hégémonie européenne

○ Allocution de Jules Ferry sur la colonisation, Journal officiel, séance du 28 juillet 1885 ○ Art nouveau ○ British India Steam Navigation Company ○ Jamal ad-Din al-Afghani ○ Le brave soldat Chvéïk de Jaroslav Hašek ○ Lord Kitchener ○ <i>The Principles of Scientific Management</i> de Frederick Winslow Taylor ○ Tour Eiffel

Tableau 8 – Repères de temps : L'hégémonie européenne

1880	1890	1900	1910
✧ 1885 : Conférence de Berlin ✧ 1887 : Imposition du Code de l'Indigénat	✧ 1890 : <i>Weltpolitik</i> ✧ 1898 : Crise de Fachoda	✧ 1904 : Entente cordiale ✧ 1904-1905 : Guerre entre la Russie et le Japon ✧ 1905 : Troubles révolutionnaires en Russie	✧ 1910 : Annexion de la Corée par le Japon ✧ 1912-1913 : Guerres balkaniques ✧ 1914 : Assassinat de l'archiduc François-Ferdinand à Sarajevo ✧ 1916 : Bataille de Verdun ✧ 1917 : Entrée en guerre des États-Unis ✧ 1918 : Traité de Brest-Litovsk ✧ 1918 : Armistice ✧ 1919 : Les Quatorze Points de Wilson

Crises et conflits

« Je n'ai rien à offrir que du sang, de la peine, des larmes et de la sueur. »

Winston Churchill

La Grande Guerre vient rompre le fragile équilibre qui existait, au début du 20^e siècle, dans les relations diplomatiques et économiques en Europe. Des empires se sont effondrés, plusieurs pays d'Europe sont endettés et les États-Unis sont devenus un acteur important sur le plan international. Malgré la paix et le développement industriel qui se poursuit, les relations internationales se détériorent. La surproduction de même que l'instabilité sociale et économique se conjuguent à la montée des régimes totalitaires, ce qui conduit à une période de crises et de conflits culminant avec la Seconde Guerre mondiale.

En 1939, la Wehrmacht lance le *Blitzkrieg* sur la Pologne, alors qu'en Asie, les politiques expansionnistes du Japon l'ont déjà conduit à envahir la Chine. Ces conflits entraînent le monde dans une guerre qui fait plusieurs dizaines de millions de morts : des soldats et un nombre considérable de civils périssent dans les camps ou sous les bombes larguées sur les villes. Certains gouvernements légitiment ces actes de guerre en invoquant des raisons idéologiques. Cette guerre soulève par ailleurs des enjeux politiques qui rappellent ceux de la guerre civile espagnole.

Au début de la Seconde Guerre mondiale, les États-Unis, officiellement neutres, optent pour un rôle de soutien économique et politique illustré, entre autres, par la loi du « prêt-bail » et par la Charte de l'Atlantique. Lorsqu'ils entrent en guerre, à la suite de l'attaque japonaise de Pearl Harbor, les Américains, alliés aux Britanniques, se joignent aux Soviétiques, qui, en 1941, voient Hitler rompre le Pacte germano-soviétique signé en août 1939. Cette alliance rend probable la victoire contre l'Italie fasciste, l'Allemagne nazie et le Japon impérial.

Pourquoi des traités de paix qui officialisent la résolution d'un conflit mondial engendrent-ils un autre conflit? Comment la Grande Dépression ouvre-t-elle la voie au totalitarisme et au militarisme? Pourquoi les démocraties libérales et la Société des Nations n'interviennent-elles pas, durant les années 1930, pour contrer les politiques expansionnistes de l'Allemagne nazie et de l'Italie fasciste? Pourquoi l'Allemagne, l'Italie et le Japon forment-ils l'Axe? Comment expliquer que des États totalitaires aussi opposés que l'Allemagne nazie et l'Union des républiques socialistes soviétiques (URSS) s'allient en août 1939? Ces exemples de questions, issues de l'étude du temps fort historique, peuvent guider l'interprétation de la réalité sociale *Crises et conflits*.

La Seconde Guerre mondiale s'explique par le contexte de l'entre-deux-guerres. L'Allemagne est étouffée par les conditions imposées par les vainqueurs. Avec l'arrivée au pouvoir du parti national-socialiste, elle se militarise et entend retrouver sa grandeur passée par l'unification des peuples germaniques en un grand Reich. La politique nazie d'annexion de territoires et d'élimination de populations non aryennes bénéficie un moment de la politique d'apaisement, dont les accords de Munich sont un exemple.

Durant les années 1930, Staline effectue de grandes purges, légitimées par les procès de Moscou. Cette politique répressive amène l'élimination de nombreux officiers de l'Armée rouge. En 1939, en concluant le Pacte germano-soviétique avec l'Allemagne nazie, Staline s'assure, sans combattre, du partage de la Pologne, ce qui permet à l'Allemagne de lancer son offensive sans craindre la guerre sur deux fronts.

Dans les années 1930, la Grande Dépression renforce les courants nationalistes et entraîne une stagnation des échanges internationaux. Alors que le protectionnisme apparaît comme une solution à la crise pour de nombreux pays, des questionnements émergent à l'égard du capitalisme libéral. Ces questionnements conduisent à la mise en place de mesures interventionnistes telles que le *New Deal* du président Roosevelt. Dans les régimes totalitaires, les interventions étatiques se traduisent, entre autres, par la relance de l'industrie de l'armement. En raison de son relatif isolement politique et de son économie étatisée, l'URSS échappe à la crise économique. La planification socialiste semble être une solution aux difficultés que connaissent les économies libérales.

Ce quart de siècle de crises et de conflits s'achève avec l'occupation de Berlin et le largage de bombes atomiques sur Hiroshima et Nagasaki. Loin de mettre un terme aux tensions diplomatiques, la fin de la guerre mènera à une division du monde entre des États qui étaient des alliés de circonstance contre le nazisme. Les zones d'influence américaine et soviétique définissent les relations diplomatiques internationales pour les quarante années suivantes.

Le schéma qui suit présente l'articulation entre les compétences disciplinaires et le contenu de formation associée à la réalité sociale *Crises et conflits*. L'adulte est appelé à caractériser le temps fort historique *La Seconde Guerre mondiale*. Il doit aussi interpréter la réalité sociale sous l'angle de la montée des régimes totalitaires.

Schéma 6 – Crises et conflits

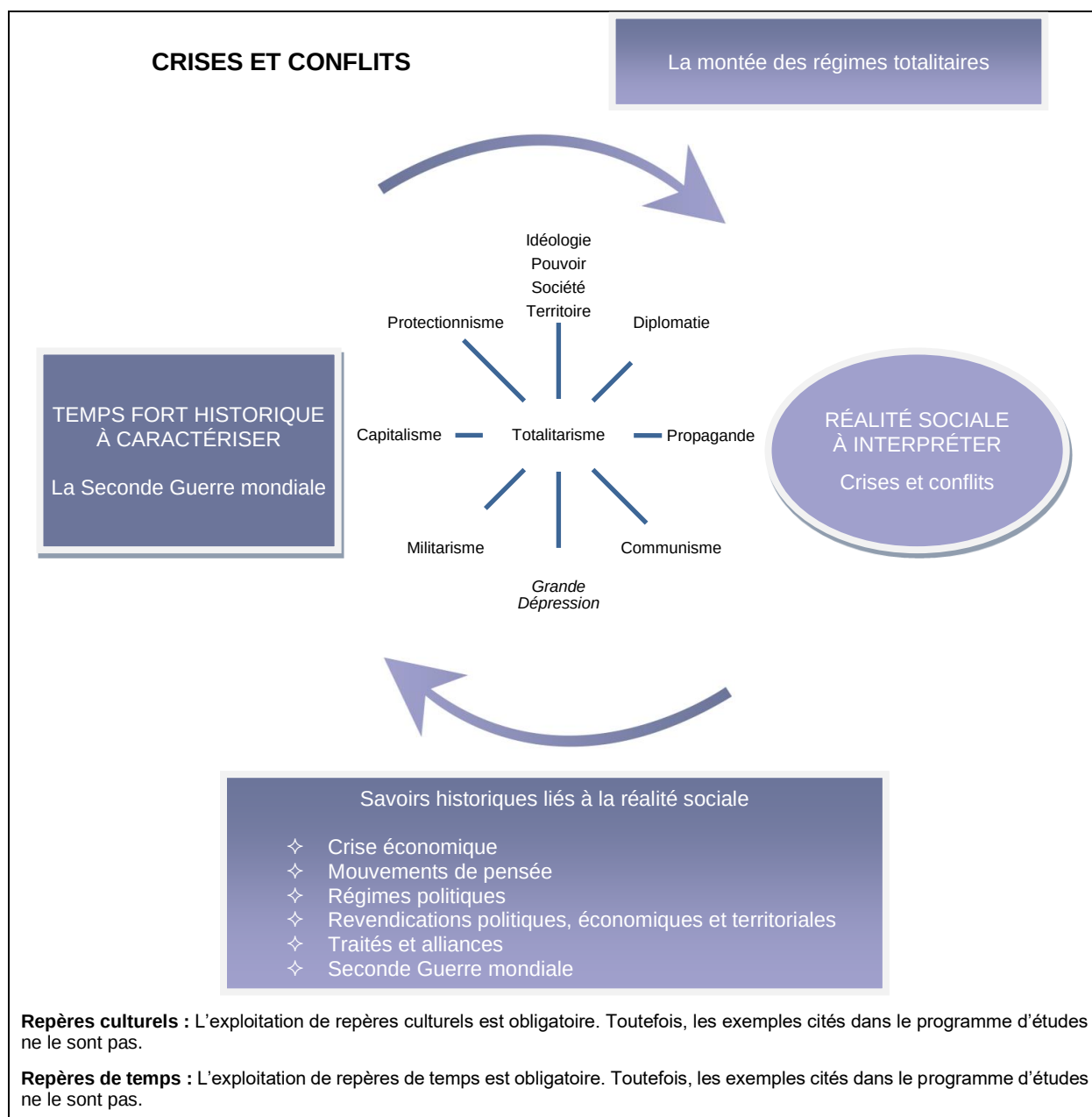


Tableau 9 – Précision des savoirs : Crises et conflits

Crise économique	
○ Les principales causes de la crise économique des années 1930 :	▪ la spéculation boursière ▪ la surproduction
○ Les principales causes expliquant que la crise, d'abord américaine, s'est étendue à l'Europe :	▪ le rapatriement de capitaux américains prêtés à l'Europe à la suite de la guerre ▪ la chute du prix des matières premières
○ Les principales conséquences de la crise économique à l'échelle mondiale :	▪ la diminution des échanges ▪ la baisse de la production ▪ la hausse du chômage et de la pauvreté
○ La principale solution proposée par Keynes pour enrayer la crise économique dans les pays :	▪ l'augmentation des dépenses publiques pour stimuler la consommation
○ La politique inspirée des théories économiques de Keynes et mise en place par Roosevelt :	▪ le <i>New Deal</i>
○ Les principales mesures mises en œuvre par certains pays pour résorber les effets de la crise économique :	▪ l'adoption de politiques protectionnistes ▪ l'instauration de programmes de travaux publics ▪ la création de programmes d'assistance sociale
Mouvements de pensée	
○ Les principales caractéristiques de l'idéologie libérale :	▪ la primauté des libertés individuelles ▪ l'application des principes démocratiques ▪ la propriété privée des moyens de production
○ Les principales caractéristiques communes aux idéologies fasciste et nazie :	▪ la primauté accordée à l'État ▪ le rejet du libéralisme ▪ le culte du chef ▪ l'utilisation de la propagande ▪ l'exaltation du sentiment national et de la violence
○ Les principales caractéristiques de l'idéologie nazie :	▪ la valorisation du racisme et de l'antisémitisme ▪ l'appui au pangermanisme ▪ le soutien à l'eugénisme
○ Les principales caractéristiques de l'idéologie communiste :	▪ la primauté accordée à l'intérêt collectif ▪ la dictature du prolétariat ▪ la propriété collective des moyens de production

○ Le principal objectif poursuivi par la Société des Nations : ▪ assurer le maintien de la paix
Régimes politiques
○ Des caractéristiques des régimes totalitaires en Europe, par exemple : ▪ l'embrigadement des masses par la propagande ▪ le contrôle du parti et de l'État par un dictateur
○ Des causes de la prise du pouvoir par Mussolini et de l'instauration d'une dictature fasciste en Italie, par exemple : ▪ la montée du communisme ▪ l'activisme des Faisceaux italiens de combat ▪ le contexte économique d'après-guerre
○ Des causes de la prise du pouvoir par Hitler et de l'instauration d'une dictature nazie en Allemagne, par exemple : ▪ la crise économique ▪ l'instabilité politique du régime de Weimar ▪ l'activisme des Sections d'assaut ▪ le soutien du monde industriel ▪ l'interdiction des partis de gauche
○ Des mesures mises en œuvre par le Parti communiste de l'Union des républiques socialistes soviétiques (URSS) sous Staline, par exemple : ▪ le développement de l'industrie lourde ▪ la collectivisation des campagnes ▪ la répression de l'opposition
Revendications politiques, économiques et territoriales
○ Des territoires revendiqués par l'Allemagne, par exemple : ▪ l'Autriche ▪ la région habitée par les Sudètes en Tchécoslovaquie ▪ le corridor de Dantzig
○ Des raisons invoquées par l'Allemagne pour justifier ses revendications territoriales, par exemple : ▪ la réunification des populations germanophones au sein d'un même État ▪ le rattachement de la Prusse
○ Des pays envahis par l'armée italienne sous le régime fasciste de Mussolini, par exemple : ▪ l'Albanie ▪ l'Éthiopie
○ Des conséquences politiques des visées expansionnistes du Japon impérial en Asie, par exemple : ▪ l'occupation de la Corée ▪ l'invasion de la Mandchourie ▪ la guerre contre la Chine
○ La réaction du Royaume-Uni et de la France à l'égard des revendications territoriales allemandes lors de la Conférence de Munich : ▪ l'acceptation des revendications territoriales en échange d'une promesse de paix

Traités et alliances
○ Des dispositions du traité de Versailles contestées par l'Allemagne, par exemple : ▪ le remboursement des « réparations de guerre » ▪ la perte de territoires ▪ la réduction des effectifs militaires et de l'armement
○ Les principales dispositions du Pacte germano-soviétique : ▪ l'entente de non-agression entre les pays signataires ▪ le protocole secret concernant le partage de la Pologne et des pays baltes
○ Des conséquences politiques de la signature du Pacte germano-soviétique, par exemple : ▪ l'invasion de la Pologne ▪ l'entrée en guerre de l'Allemagne sur un seul front
○ Les pays qui constituent les forces de l'Axe : ▪ l'Allemagne ▪ l'Italie ▪ le Japon
○ L'objectif de la loi du prêt-bail votée par le Congrès américain en mars 1941 : ▪ fournir du matériel militaire aux forces alliées
○ Le principal objectif de la Charte de l'Atlantique : ▪ établir des principes de l'organisation du monde dans le cas de la défaite nazie
○ La cause de la rupture du Pacte germano-soviétique : ▪ l'invasion de l'URSS par l'Allemagne
Seconde Guerre mondiale
○ L'événement déclencheur des déclarations de guerre contre l'Allemagne en 1939 : ▪ l'invasion de la Pologne
○ Le principal objectif du Japon lors de l'attaque de Pearl Harbor : ▪ freiner la capacité d'intervention militaire des États-Unis dans le Pacifique
○ Des faits qui ont contribué à la victoire des Alliés, par exemple : ▪ la bataille de Stalingrad ▪ la bataille de l'Atlantique ▪ le débarquement de Normandie ▪ le largage de bombes atomiques sur Hiroshima et Nagasaki
○ Le principal effet de la participation de l'URSS à la Seconde Guerre mondiale : ▪ la division des forces allemandes sur deux fronts
○ Des faits qui ont eu lieu lors de l'occupation d'une grande partie de l'Europe par l'Allemagne, par exemple : ▪ la collaboration ou la résistance d'une partie de la population ▪ le génocide des Juifs ▪ le pillage des ressources et d'œuvres d'art

○ Des conséquences sociales de la Seconde Guerre mondiale, par exemple : ▪ des millions de victimes civiles ▪ des populations décimées ▪ la destruction d'une grande partie de l'Europe et du Japon
○ Des dispositions établies lors des conférences de Yalta et de Potsdam, par exemple : ▪ l'occupation quadripartite de l'Allemagne et de l'Autriche ▪ l'entrée en guerre de l'URSS contre le Japon
○ Des conséquences politiques de la Seconde Guerre mondiale, par exemple : ▪ la diminution de l'influence de l'Europe dans le monde ▪ l'émergence de superpuissances ▪ la mainmise de l'URSS sur des territoires souverains
○ L'objet des procès de Nuremberg et de Tokyo : ▪ le jugement des responsables allemands et japonais accusés de crimes de guerre, de crimes contre la paix et de crimes contre l'humanité

Tableau 10 – Repères culturels : Crises et conflits

○ Auschwitz ○ Bauhaus ○ Cycle de Kondratieff ○ Dadaïsme ○ Dantzig ○ Essai sur l'inégalité des races humaines de Joseph Arthur, comte de Gobineau ○ Guernica de Picasso ○ Lois de Nuremberg ○ Mémoires de guerre de Charles de Gaulle ○ Pie XII ○ Thyssen & Co.
--

Tableau 11 – Repères de temps : Crises et conflits

1910	1920	1930	1940
✧ 1917 : Révolution russe ✧ 1917 : Déclaration Balfour ✧ 1919 : Traité de Versailles ✧ 1919 : Création de la Société des Nations	✧ 1922 : Marche sur Rome ✧ 1925 : Fin de l'occupation de la Ruhr par la France ✧ 1929 : Krach boursier	✧ 1931 : Invasion de la Mandchourie par le Japon ✧ 1933 : Incendie du Reichstag ✧ 1936 : Jeux olympiques de Berlin ✧ 1938 : <i>Anschluss</i> ✧ 1938 : Nuit de Cristal ✧ 1939 : Fin de la guerre civile espagnole ✧ 1939 : Invasion de la Pologne	✧ 1941 : Charte de l'Atlantique ✧ 1941 : Attaque de Pearl Harbor ✧ 1943 : Victoire soviétique à Stalingrad ✧ 1945 : Capitulation du Japon ✧ 1945 : Création de l'Organisation des Nations Unies

B. Techniques

L'étude des réalités sociales du cours *Histoire du 20^e siècle 1* requiert, de la part de l'adulte, l'usage de techniques.

Ces techniques, présentées en annexe, sont les suivantes : interprétation et réalisation d'une carte, interprétation d'un document écrit, interprétation et réalisation d'une ligne du temps, interprétation d'un document iconographique, interprétation et réalisation d'un diagramme, interprétation et réalisation d'un tableau.

DOMAINES GÉNÉRAUX DE FORMATION

Chacun des cinq domaines généraux de formation rassemble des problématiques et suscite des questionnements, lesquels constituent autant de sujets susceptibles d'alimenter des situations d'apprentissage. Ainsi en est-il du domaine *Vivre-ensemble et citoyenneté*.

L'intention éducative du domaine général de formation *Vivre-ensemble et citoyenneté* est d'amener l'adulte à participer à la vie démocratique et à développer une attitude d'ouverture sur le monde et de respect de la diversité. Les éléments d'une situation d'apprentissage présentés à la section suivante ciblent cette intention éducative.

ÉLÉMENTS D'UNE SITUATION D'APPRENTISSAGE

Les situations d'apprentissage proposées par l'enseignante ou l'enseignant doivent permettre à l'adulte de caractériser un temps fort historique et d'interpréter une réalité sociale à l'aide de la méthode historique. Elles doivent placer l'adulte au cœur de l'action. Pour permettre à ce dernier de développer des compétences, de construire et d'utiliser de façon efficace des connaissances et de mobiliser des ressources multiples et variées, les situations d'apprentissage doivent, comme le suggère l'exemple qui suit, être signifiantes, ouvertes et complexes; comporter différentes étapes; et proposer une diversité de tâches.

Tableau 12 – Éléments d'une situation d'apprentissage

PRÉPARATION	La Grande Guerre – 1914-1918 MISE EN CONTEXTE La Grande Guerre vient rompre le fragile équilibre qui existait dans les relations diplomatiques et économiques en Europe au début du 20^e siècle. Des empires se sont effondrés, plusieurs pays d'Europe sont endettés et les États-Unis sont devenus un acteur important sur le plan international. Au tournant du 20^e siècle, peu de territoires échappent à l'influence économique ou politique des grandes puissances. C'est dans ce contexte qu'éclate la Grande Guerre, un conflit qui fera des millions de morts.	
	Intention pédagogique	Amener l'adulte à cerner le contexte de la Grande Guerre et à expliquer comment l'intensification des rivalités impériales a pu en être à l'origine
	Domaine général de formation	Vivre-ensemble et citoyenneté
	Intention éducative	Amener l'adulte à participer à la vie démocratique et à développer une attitude d'ouverture sur le monde et de respect de la diversité
	Compétence transversale	Exercer son jugement critique
	Compétences disciplinaires – Critères d'évaluation	Caractériser un temps fort historique – Représentation cohérente d'un temps fort historique Interpréter une réalité sociale à l'aide de la méthode historique – Rigueur de l'interprétation

EXEMPLE DE QUESTION

Compétence disciplinaire *Caractériser un temps fort historique*

Critère d'évaluation : Représentation cohérente d'un temps fort historique

Pour caractériser le cadre spatio-temporel du temps fort historique *La Grande Guerre* et dégager des faits, des actions et des événements qui caractérisent ce temps fort, l'adulte doit en déterminer les éléments distinctifs à l'aide de tâches diversifiées.

Décrivez des particularités du contexte spatio-temporel du temps fort historique La Grande Guerre.

En utilisant divers outils de recherche et de communication, l'adulte pourra, par exemple :

- À l'aide d'une carte :
 - situer les grandes puissances européennes;
 - situer les empires coloniaux du début du 20^e siècle;
 - situer les pays signataires de la Triple-Entente et de la Triple-Alliance.
- À l'aide d'une ligne du temps :
 - situer des événements marquants du temps fort historique *La Grande Guerre*, comme par exemple la Conférence de Berlin (1885) et l'assassinat du prince héritier d'Autriche-Hongrie (1914).
- À l'aide des technologies de l'information et de la communication :
 - construire une ligne du temps en utilisant une application Web pour représenter les étapes de la Grande Guerre.

En examinant diverses sources, l'adulte pourra, par exemple :

- À l'aide de documents écrits :
 - indiquer des caractéristiques des grands mouvements de pensée, comme par exemple le nationalisme, le libéralisme et le socialisme;
 - décrire les principales revendications politiques de certains pays européens à la veille de la Grande Guerre, comme la France ou la Russie.
- À l'aide de documents iconographiques :
 - illustrer des événements du temps fort historique *La Grande Guerre*, comme par exemple la reconfiguration des frontières en Europe (Traité de Versailles, 1919).

RÉALISATION	EXEMPLE DE QUESTION Compétence disciplinaire <i>Interpréter une réalité sociale à l'aide de la méthode historique</i> Critère d'évaluation : Rigueur de l'interprétation Pour interpréter la réalité sociale <i>L'hégémonie européenne</i> sous l'angle de l'intensification des rivalités impériales, l'adulte doit pouvoir l'analyser à l'aide de la méthode historique dans des tâches variées qui lui permettent de l'expliquer. Cette explication doit tenir compte des aspects de société de la vie collective selon des échelles de temps appropriées. <i>Expliquez des changements qui surviennent durant la période de la Grande Guerre.</i> En examinant diverses sources, l'adulte pourra, par exemple : • À l'aide de documents divers : ◦ établir des facteurs explicatifs, comme par exemple des conséquences politiques de la Grande Guerre; ◦ déterminer des changements ou des éléments de continuité qui ont marqué la période de la Grande Guerre; ◦ déterminer des causes économiques et politiques, par exemple du colonialisme en Afrique et en Asie; ◦ déterminer des buts poursuivis par des acteurs, comme par exemple les motifs de la Triple-Entente et de la Triple-Alliance. En utilisant différents outils de recherche et de communication, l'adulte pourra, par exemple : • À l'aide de documents audiovisuels : ◦ expliquer des changements de société durant la Grande Guerre en mettant en relation différents aspects de société, comme par exemple en mettant en relation les aspects politique et économique; ◦ valider son interprétation de la réalité sociale <i>L'hégémonie européenne</i> et les renseignements colligés, par exemple en confrontant son interprétation avec d'autres interprétations.
--------------------	---

RETOUR RÉFLEXIF

Pour développer les compétences disciplinaires, l'adulte doit pouvoir revenir sur sa démarche de recherche et sur ses productions à l'aide de tâches variées qui lui permettent de développer ses capacités de jugement critique et de synthèse.

Ce que j'ai appris, mes difficultés, mes pistes de solution

En utilisant diverses techniques et stratégies, l'adulte pourra faire le point sur les connaissances, les apprentissages effectués et les difficultés rencontrées. Il pourra, par exemple :

- À l'aide de différentes stratégies d'apprentissage :
 - illustrer des apprentissages effectués ou des difficultés rencontrées, par exemple à l'aide d'un organisateur graphique en lien avec la caractérisation du temps fort historique *La Grande Guerre* ou en lien avec l'explication de la réalité sociale *L'hégémonie européenne*;
 - construire un réseau de concepts pertinents, par exemple un réseau de concepts pour vérifier sa compréhension de la réalité sociale *L'hégémonie européenne* sous l'angle de l'intensification des rivalités impériales.

ATTENTES DE FIN DE COURS

Après avoir étudié les deux réalités sociales, l'adulte est en mesure de mieux saisir les différentes idéologies qui se sont opposées durant le 20^e siècle, d'en déterminer les conséquences et de comprendre l'incidence de l'action humaine sur le cours de l'histoire.

Au terme de l'étude de la réalité sociale *L'hégémonie européenne*, l'adulte est en mesure de saisir l'influence économique et politique des grandes puissances européennes. Son analyse de l'intensification des rivalités impériales lui permet de déterminer les causes et les conséquences de la Grande Guerre, un point de rupture dans les relations internationales.

Au terme de l'étude de la réalité sociale *Crises et conflits*, l'adulte est en mesure d'évaluer la détérioration des relations internationales malgré la paix et le développement industriel qui se poursuit. Son analyse de la montée des régimes totalitaires lui permet de saisir les enjeux politiques qui alimentent les tensions qui mèneront à la Seconde Guerre mondiale, créant ainsi un nouveau point de rupture dans les relations internationales.

CRITÈRES D'ÉVALUATION DES COMPÉTENCES DISCIPLINAIRES

Pour évaluer le développement des compétences en rapport avec l'acquisition de connaissances liées aux réalités sociales ainsi que leur utilisation efficace, l'enseignante ou l'enseignant a recours à trois critères.

Le critère *Utilisation appropriée de connaissances* s'applique aux deux compétences. Le critère *Représentation cohérente d'un temps fort historique*, pour sa part, est lié au développement de la compétence *Caractériser un temps fort historique*. Le critère *Rigueur de l'interprétation* concerne le développement de la compétence *Interpréter une réalité sociale à l'aide de la méthode historique*.

Le tableau qui suit présente les liens entre les compétences et les critères d'évaluation.

Tableau 13 – Compétences et critères d'évaluation

Compétences	Critères d'évaluation
Compétence 1 Caractériser un temps fort historique	– Utilisation appropriée de connaissances – Représentation cohérente d'un temps fort historique
Compétence 2 Interpréter une réalité sociale à l'aide de la méthode historique	– Utilisation appropriée de connaissances – Rigueur de l'interprétation

Cours
HIS-5202-2
Histoire du 20^e siècle 2

Histoire du 20^e siècle



HIS-5202-2

Histoire du 20^e siècle 2

PRÉSENTATION DU COURS

Le cours *Histoire du 20^e siècle 2* a pour objectif d'amener l'adulte à comprendre les relations internationales et les mouvements idéologiques qui ont marqué la seconde moitié du 20^e siècle par l'étude de deux réalités sociales : *Un monde divisé* et *Le monde au tournant du siècle*. Il présente deux objets d'étude qui permettent d'appréhender l'exercice des compétences : le temps fort historique et la réalité sociale.

Au terme de ce cours, l'adulte sera en mesure de caractériser des temps forts historiques et d'interpréter des réalités sociales à l'aide de la méthode historique.

COMPÉTENCES DISCIPLINAIRES

Le cours *Histoire du 20^e siècle 2* vise le développement des deux compétences disciplinaires :

- Caractériser un temps fort historique;
- Interpréter une réalité sociale à l'aide de la méthode historique.

Le tableau qui suit présente les composantes des compétences disciplinaires. Les manifestations des composantes se trouvent au chapitre 3.

Tableau 14 – Composantes des compétences disciplinaires

Compétence 1 Caractériser un temps fort historique	Compétence 2 Interpréter une réalité sociale à l'aide de la méthode historique
• Cerner un temps fort historique • Examiner des sources • Considérer un temps fort historique sous l'angle de la durée	• Formuler une hypothèse • Analyser une réalité sociale • Établir l'apport de l'étude d'une réalité sociale à l'exercice de la citoyenneté

MÉTHODE HISTORIQUE

Le recours à la méthode historique facilite l'analyse de la réalité sociale à l'étude. Elle permet de déterminer les causes et les conséquences qui lui sont reliées.

La méthode historique à partir de laquelle l'adulte interprète une réalité sociale prend en compte les éléments suivants : la problématique, l'hypothèse, la collecte de données, l'analyse des données, l'interprétation et la validation.

COMPÉTENCES TRANSVERSALES

Toutes les compétences transversales peuvent être sollicitées, à des degrés divers, dans les différentes situations d'apprentissage. L'apport des compétences *Exploiter l'information*, *Résoudre des problèmes*, *Exercer son jugement critique* et *Se donner des méthodes de travail efficaces* est toutefois manifeste.

CONTENU DE FORMATION

Le contenu de formation du cours *Histoire du 20^e siècle 2* porte sur les réalités sociales suivantes :

- *Un monde divisé;*
- *Le monde au tournant du siècle.*

A. Savoirs, repères culturels et repère de temps

Chacune des réalités sociales est présentée à l'aide d'un court texte et d'un schéma organisationnel des éléments du contenu de formation, précisés dans le tableau suivant.

Tableau 15 – Éléments du contenu de formation
Histoire du 20^e siècle 2

Éléments		Contenu de formation	
Objets d'étude	Temps fort historique	L'effondrement du bloc de l'Est	À déterminer par l'enseignante ou l'enseignant
	Réalité sociale	Un monde divisé	Le monde au tournant du siècle
Angle d'entrée		Revendications sociales et politiques	L'affirmation identitaire
Concepts	Communs	– Idéologie – Pouvoir – Société – Territoire	
	Central	– Guerre froide	– Identité
	Particuliers	– Droits – Émancipation – Indépendance – Revendication	– Droit international – État – Mondialisation – Nationalisme
	Historiques	– <i>Endiguement</i> – <i>Rideau de fer</i> – <i>Tiers monde</i>	– <i>À déterminer par l'enseignante ou l'enseignant</i>
Savoirs historiques liés à la réalité sociale		– Relations internationales – Guerre froide – Indépendance des colonies – Mouvements de pensée	– Conflits régionaux – Institutions internationales – Interventions diplomatiques, politiques et militaires
Repères culturels		L'exploitation de repères culturels est obligatoire. Toutefois, les exemples suggérés dans le programme d'études ne le sont pas.	
Repères de temps		L'exploitation de repères de temps est obligatoire. Toutefois, les exemples suggérés dans le programme d'études ne le sont pas.	

Un monde divisé

« La vie punit ceux qui arrivent trop tard. »

Mikhaïl Gorbatchev

En 1945, la création de l'Organisation des Nations Unies laisse présager que la négociation remplacera l'affrontement armé. L'alliance entre les États-Unis et l'Union des républiques socialistes soviétiques (URSS) fait alors place à la Guerre froide. Pendant quatre décennies, les blocs de l'Est et de l'Ouest, par leur opposition idéologique et la menace réciproque d'une attaque nucléaire, instaurent un ordre mondial bipolaire où les pays non alignés, plusieurs étant tout juste affranchis de la colonisation, ont peu d'influence. La guerre de Corée, la crise de Suez ou celle des missiles à Cuba révèlent la dynamique d'opposition qui caractérise les relations internationales durant la Guerre froide. Cette dynamique alimente régulièrement les craintes d'un conflit international majeur, mais s'essouffle à la fin des années 1980 et se solde par l'effondrement de l'un des deux blocs.

En 1985, Mikhaïl Gorbatchev devient secrétaire général du Parti communiste de l'URSS et entreprend de réformer l'État par la *perestroïka* (restructuration) et la *glasnost* (transparence). Dans le contexte mondial des années 1980, ces mesures réformatrices ouvrent la porte à des revendications sociales et politiques. Ces dernières, contenues et parfois durement réprimées depuis des années, peuvent désormais s'exprimer plus librement. À la fin de cette décennie, plusieurs pays satellites du bloc de l'Est s'ouvrent à l'économie de marché et affirment leur souveraineté par rapport au Parti communiste de l'URSS. En 1991, Gorbatchev annonce qu'il abandonne son poste. Il prend acte des déclarations d'indépendance de nombreuses républiques de la fédération soviétique. Après le bloc de l'Est, c'est la fédération soviétique elle-même qui se disloque. Ces années, marquées par la chute du mur de Berlin, voient disparaître les institutions politiques, économiques et militaires propres au bloc de l'Est. Le bloc de l'Ouest, associé au capitalisme libéral, apparaît alors victorieux.

Cette apparente victoire du bloc de l'Ouest ne doit cependant pas occulter les oppositions qui s'y manifestent. Le mouvement étudiant, le mouvement pour les droits civiques des Noirs ou le mouvement féministe témoignent des contestations sociales et politiques qui secouent le bloc de l'Ouest. De plus, ils illustrent que des solidarités échappent à la logique de l'opposition Est-Ouest.

Comment expliquer que la menace d'une puissance militaire, comme l'URSS et ses alliés du pacte de Varsovie, s'efface aussi rapidement? Quels sont les événements de la Guerre froide qui fragilisent le bloc de l'Est au point que la *perestroïka* et la *glasnost* entraînent son effondrement? Pourquoi et comment des individus, des sociétés et des États contestent-ils l'organisation du monde imposée par les blocs? Pourquoi la Chine n'est-elle pas emportée par le vent de contestation qui balaie les sociétés communistes à la fin des années 1980? Ces exemples de questions, issues de l'étude du temps fort historique, peuvent guider l'interprétation de la réalité sociale *Un monde divisé*.

La disparition du bloc de l'Est ne peut s'expliquer uniquement par l'arrivée au pouvoir de Gorbatchev et les réformes qu'il instaure. La transformation des rapports de force tout au long de la période de la

Guerre froide, soit du plan Marshall à la démission de Gorbatchev, doit être prise en compte pour comprendre la rapidité avec laquelle le mur de Berlin tombe.

En réaction à la présence des forces de l'Organisation du traité de l'Atlantique Nord (OTAN) en Europe de l'Ouest, l'URSS maintient des infrastructures militaires très importantes en Europe de l'Est. Une énorme part de son produit intérieur brut est consacrée à l'industrie militaire et à l'armée. Cette rivalité épuise économiquement l'URSS, dont la productivité industrielle est plus faible que celle des pays de l'Ouest. À la fin des années 1980, pour réorienter son économie, l'URSS réduit sa présence militaire en Europe. Ce faisant, elle affaiblit le contrôle qu'elle exerce sur ses satellites européens, tels que la République démocratique allemande.

Les années 1980 présentent un contexte nouveau pour les revendications sociales formulées dans différents pays d'Europe de l'Est pendant la Guerre froide. L'URSS réprime de moins en moins les mouvements populaires en Europe de l'Est. Cette attitude contraste avec celle de la période antérieure. En 1989, l'attitude des autorités chinoises à l'égard des manifestations étudiantes de la place Tien An Men est différente.

Des conflits régionaux, tels que la guerre du Vietnam et l'occupation de l'Afghanistan par l'URSS, ont des répercussions sur la cohésion de chacun des blocs. Dans le bloc de l'Ouest, la guerre du Vietnam donne naissance à un mouvement de contestation qui remet en question la légitimité de l'intervention militaire des États-Unis. Le retrait des troupes américaines en 1973 est perçu comme une défaite de l'armée et fait perdre crédibilité et prestige aux États-Unis. Pour l'URSS, le maintien d'un important contingent militaire en Afghanistan entraîne des coûts que sa situation économique ne permet plus d'assumer. En 1988, Gorbatchev annonce le retrait de l'Armée rouge de ce pays.

L'effondrement rapide de l'un des blocs met fin à la Guerre froide sans que survienne un conflit nucléaire. Certains annoncent alors la victoire d'une idéologie sur l'autre. Toutefois, la dernière décennie du 20^e siècle est loin d'être témoin de l'émergence d'un monde unipolaire lié par une seule idéologie. En beaucoup d'endroits s'élèvent des voix dont la Guerre froide n'a pas tenu compte.

Le schéma qui suit présente l'articulation entre les compétences disciplinaires et le contenu de formation associé à la réalité sociale *Un monde divisé*. L'adulte est appelé à caractériser le temps fort historique *L'effondrement du bloc de l'Est*. Il doit aussi interpréter la réalité sociale sous l'angle des revendications sociales et politiques.

Schéma 7 – Un monde divisé

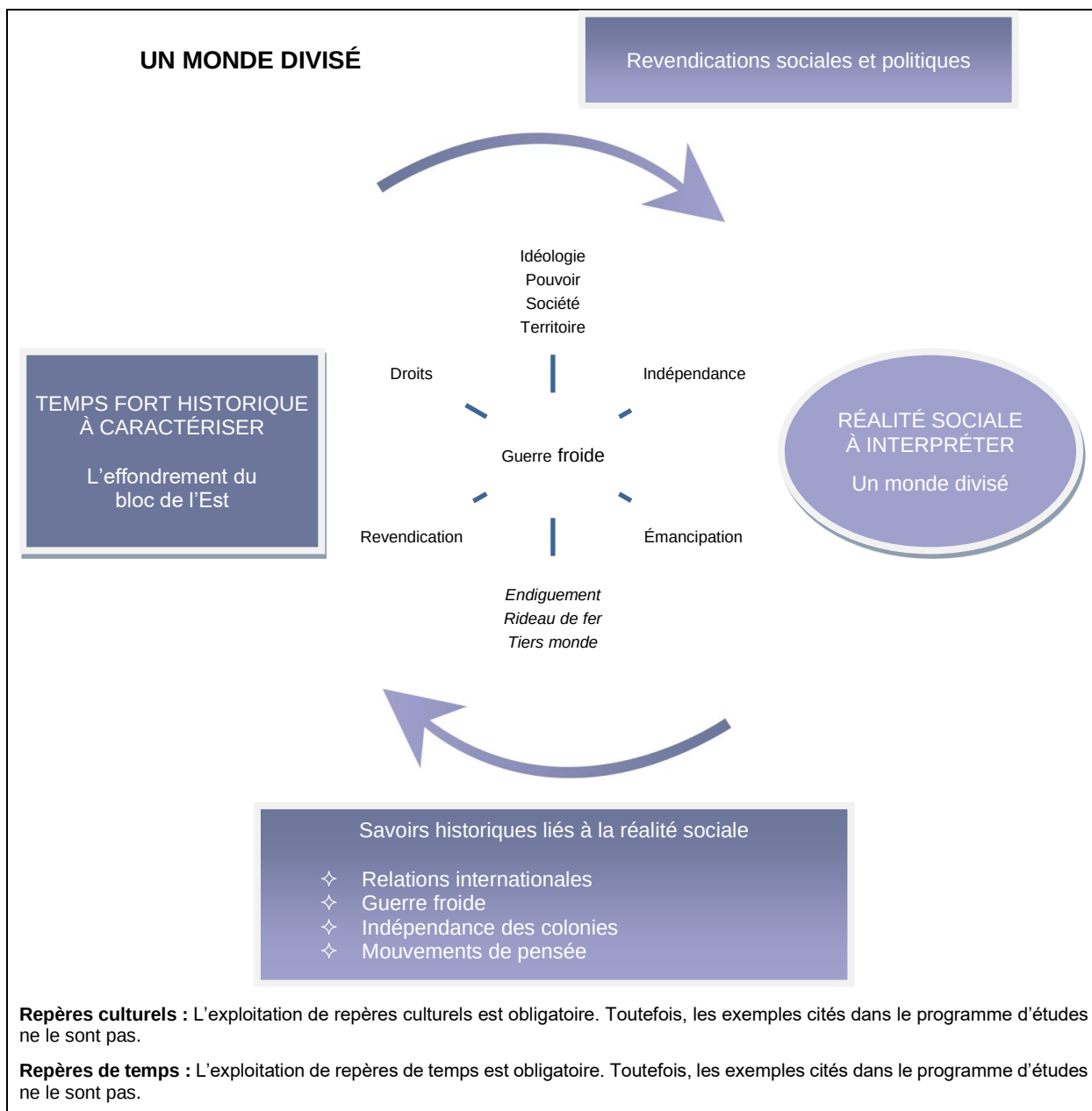


Tableau 16 – Précision des savoirs : Un monde divisé

Relations internationales
Conférences, les traités et les accords internationaux
○ Des conférences marquant les relations internationales dans les années 1940 et 1950, par exemple : ▪ Bretton Woods ▪ San Francisco ▪ Bandung
○ Des traités et des accords marquant les relations internationales durant la Guerre froide, par exemple : ▪ le traité de l'Atlantique Nord ▪ le Traité d'amitié, de coopération et d'assistance mutuelle ▪ le Traité sur la non-prolifération des armes nucléaires
Institutions économiques, politiques et militaires
○ Les institutions économiques créées lors de la conférence de Bretton Woods : ▪ l'Accord général sur les tarifs douaniers et le commerce (GATT) ▪ le Fonds monétaire international (FMI) ▪ la Banque mondiale
○ Les objectifs des institutions économiques créées lors de la conférence de Bretton Woods : ▪ favoriser les échanges commerciaux (GATT) ▪ stabiliser le système monétaire international (FMI) ▪ contribuer à la reconstruction des pays d'Europe (Banque mondiale)
○ Les principaux buts de l'Organisation des Nations Unies (ONU) institués lors de la conférence de San Francisco : ▪ maintenir la paix ▪ favoriser la coopération internationale ▪ combattre la pauvreté ▪ assurer le respect des droits de l'homme
○ Les principales fonctions des organes de l'ONU : ▪ l'Assemblée générale : discuter d'enjeux internationaux et vote des résolutions ▪ le Secrétariat : être le siège de la direction et de l'administration de l'institution ▪ le Conseil de sécurité : assumer la responsabilité du maintien de la paix et de la sécurité internationale
○ Les pays vainqueurs de la Seconde Guerre mondiale qui sont membres permanents du Conseil de sécurité de l'ONU au moment de sa création : ▪ Chine ▪ États-Unis ▪ France ▪ Royaume-Uni ▪ URSS

○ Le but de l'Organisation du traité de l'Atlantique Nord (OTAN) : ▪ assurer la sécurité des pays membres
○ Le but du pacte de Varsovie, institué par le Traité d'amitié, de coopération et d'assistance mutuelle : ▪ assurer la sécurité des pays membres
○ Les pays membres de l'OTAN
○ Les pays membres du pacte de Varsovie
Le plan Marshall
○ L'objectif du plan Marshall : ▪ reconstruire l'économie européenne par une assistance économique et financière des États-Unis
○ La réaction de pays européens au plan Marshall : ▪ accueil favorable par les pays alliés des États-Unis ▪ refus de la part de l'URSS et des pays qui lui sont alliés
○ Le motif invoqué par l'URSS pour refuser le plan Marshall : ▪ être lié à un plan économique capitaliste
○ L'objectif de l'Organisation européenne de coopération économique : ▪ coordonner l'utilisation de l'aide américaine liée au plan Marshall
○ L'objectif du Conseil d'assistance économique mutuelle (COMECON) en réponse au plan Marshall : ▪ favoriser la coopération économique entre l'URSS et les pays qui lui sont alliés
Guerre froide
Éléments de conjoncture
○ Le rideau de fer : ▪ la frontière entre les pays situés dans la zone d'influence soviétique et les pays se trouvant dans la zone d'influence américaine
○ L'objectif de la politique d'endiguement adoptée par le président Truman : ▪ freiner l'expansion du communisme dans le monde
○ Des caractéristiques de la Guerre froide, par exemple : ▪ alternance entre des moments de tension et des moments de détente entre l'URSS et les États-Unis ▪ menace de guerre nucléaire ▪ affrontement des superpuissances hors de leur territoire
Crises de la Guerre froide
○ Des crises de la Guerre froide, par exemple : ▪ le blocus de Berlin ▪ la crise des missiles à Cuba ▪ la guerre du Vietnam

○ Des acteurs engagés dans des crises de la Guerre froide, par exemple : ▪ Truman et Staline lors du blocus de Berlin ▪ la France, le Royaume-Uni, Israël et l'Égypte lors de la crise de Suez ▪ Kennedy et Khrouchtchev lors de la crise des missiles à Cuba
○ Des faits liés à des crises de la Guerre froide, par exemple : ▪ invasion de la Corée du Sud par la Corée du Nord ▪ nationalisation du canal de Suez ▪ retrait des missiles soviétiques de Cuba
○ Des occasions de confrontations idéologiques entre les blocs de l'Est et de l'Ouest, par exemple : ▪ la course à l'espace ▪ les Jeux olympiques de Moscou et de Los Angeles
Effondrement du bloc de l'Est
○ Des revendications de mouvements d'opposition dans le bloc de l'Est, par exemple : ▪ la liberté d'expression ▪ la liberté de presse ▪ la liberté de circulation
○ Des acteurs de mouvements d'opposition dans le bloc de l'Est, par exemple : ▪ Alexandre Soljenitsyne ▪ Andreï Sakharov ▪ la Charte 77 ▪ <i>Solidarność</i>
○ Des caractéristiques de l'économie des pays du bloc de l'Est, par exemple : ▪ la faible productivité ▪ la pénurie de biens de consommation ▪ le marché noir
○ L'objectif de la <i>perestroïka</i> (restructuration) instaurée par Gorbatchev : ▪ dynamiser l'économie
○ Des effets de la <i>glasnost</i> (transparence) instaurée par Gorbatchev, par exemple : ▪ la reconnaissance de la liberté de presse ▪ la reconnaissance de la liberté d'opinion
○ Des faits liés à l'effondrement du bloc de l'Est, par exemple : ▪ l'ouverture de la frontière hongroise ▪ la chute du mur de Berlin ▪ l'ouverture de régimes communistes au multipartisme ▪ l'indépendance des républiques de l'URSS
Indépendance des colonies
○ Des pays qui possèdent des colonies au 20^e siècle, par exemple : ▪ la France ▪ le Royaume-Uni ▪ les Pays-Bas

○ Le contexte économique et politique qui favorise la décolonisation : ▪ affaiblissement de l'Europe au lendemain de la Seconde Guerre mondiale ▪ émergence de leaders politiques favorisé par la scolarisation ▪ soutien du mouvement de décolonisation par les superpuissances
○ Des territoires qui obtiennent leur indépendance dans les années 1950 et 1960
○ Le principal objectif de la conférence de Bandung : ▪ soutenir le mouvement de décolonisation
○ Des caractéristiques de pays du tiers monde au lendemain de la décolonisation, par exemple : ▪ la dépendance économique ▪ la faiblesse du développement industriel ▪ l'accroissement naturel élevé
Mouvements de pensée
Éléments de conjoncture
○ Le phénomène démographique marquant les années 1950 et 1960 en Occident : ▪ baby-boom
○ La principale caractéristique socioéconomique des pays occidentaux durant les années 1950 et 1960 : ▪ société de consommation
○ La valeur défendue par l'idéologie tiers-mondiste : ▪ solidarité des pays riches envers les pays pauvres
○ La principale influence des médias de masse sur les mouvements de pensée : ▪ contribution des médias de masse à la diffusion d'idées et de phénomènes culturels à grande échelle
Revendications liées aux droits de l'homme
○ Des revendications de mouvements féministes dans les années 1960 et 1970 en Occident, par exemple : ▪ le droit à la contraception et à l'avortement ▪ l'égalité économique ▪ l'élimination de la discrimination
○ Des acteurs de mouvements féministes dans les années 1960 et 1970 en Occident, par exemple : ▪ Betty Friedan ▪ National Organization for Women ▪ mouvement de libération des femmes
○ Des revendications de mouvements pour la défense des droits civiques des Noirs dans les années 1960 et 1970, par exemple : ▪ abolition des lois et des règlements ségrégationnistes ▪ égalité d'accès à l'emploi

○ Des acteurs de mouvements pour la défense des droits civiques des Noirs dans les années 1960 et 1970, par exemple : ▪ Martin Luther King ▪ Rosa Parks ▪ African National Congress (ANC)
○ Des valeurs dénoncées par le mouvement hippie, par exemple : ▪ l'individualisme ▪ le matérialisme ▪ la violence
○ La revendication commune à plusieurs mouvements de pensée dans les années 1960 et 1970 en Occident : ○ le retrait des troupes américaines du Vietnam

Tableau 17 – Repères culturels : Un monde divisé

○ Golda Meir ○ Henry Kissinger ○ <i>L'Archipel du Goulag</i> d'Alexandre Soljenitsyne ○ Lois Jim Crow ○ Maccarthysme ○ National Organization for Women ○ Porte de Brandebourg ○ <i>Sur la route</i> de Jack Kerouac ○ <i>The Long Telegram</i> de George Kennan ○ Yasser Arafat
--

Tableau 18 – Repères de temps : Un monde divisé

1940	1950	1960	1970	1980
✧ 1945 : Conférence de Yalta ✧ 1947 : Plan Marshall ✧ 1948 : Création de l'État d'Israël ✧ 1949 : Révolution chinoise	✧ 1953 : Révolte ouvrière à Berlin-Est ✧ 1955 : Conférence de Bandung ✧ 1955 : Arrestation de Rosa Parks ✧ 1956 : Rapport Khrouchtchev ✧ 1956 : Insurrection hongroise ✧ 1956 : Crise de Suez ✧ 1957 : <i>Sputnik</i> en orbite	✧ 1967 : Guerre des Six Jours ✧ 1968 : Assassinat de Martin Luther King ✧ 1968 : <i>Printemps de Prague</i> ✧ 1968 : <i>Mai 68</i> ✧ 1969 : Apollo 11 sur la Lune	✧ 1975 : Fin de la guerre du Vietnam ✧ 1979 : Révolution iranienne	✧ 1980 : Syndicat polonais <i>Solidarność</i> ✧ 1989 : Retrait des forces soviétiques d'Afghanistan ✧ 1989 : Répression à la place Tien An Men ✧ 1989 : Chute du mur de Berlin ✧ 1991 : Fin de l'<i>Apartheid</i> ✧ 1991 : Démission de Gorbatchev

Le monde au tournant du siècle

« Ce qui est meurtrier, c'est de définir son identité contre l'autre. »

Amin Maalouf

La Guerre froide entre le bloc communiste et le bloc capitaliste refoule de nombreuses tensions au sein de ces deux mondes. L'effondrement du bloc de l'Est accélère le processus de libéralisation économique amorcé dans les années 1980. Le libéralisme économique et politique apparaît alors en expansion, pouvant entraîner l'uniformisation des cultures.

C'est dans ce contexte qu'émergent de nombreuses affirmations identitaires reposant notamment sur l'occupation du territoire, l'ethnicité ou la religion. Les guerres en ex-Yougoslavie et les guerres civiles au Rwanda ou au Timor oriental en témoignent.

L'interprétation de la réalité sociale doit mettre en lumière de nouveaux rapports de force qui se présentent au lendemain de l'effondrement du bloc de l'Est. À la fin du 20^e siècle, de nouveaux pôles politiques et économiques émergent en Europe et en Asie. Ce siècle prend fin dans un contexte d'instabilité qui soulève des questions importantes, notamment en ce qui concerne les choix économiques, politiques et sociaux dans la gestion de l'environnement; les changements économiques et sociaux liés aux mouvements migratoires; la redéfinition des pouvoirs des États; la disparité dans la répartition de la richesse et la légitimité des interventions extérieures dans des zones de tensions et de conflits². Le tournant du siècle se caractérise par un contexte d'instabilité politique, par la mondialisation de l'économie favorisée par les technologies de l'information et de la communication, voire par de puissantes entreprises transnationales. Le phénomène de mondialisation et l'homogénéisation des cultures provoquent de nombreuses revendications identitaires. Cette réalité invite l'adulte à s'intéresser à des questions qui relèvent de la complexité des cultures.

Le schéma qui suit présente l'articulation entre les compétences disciplinaires et le contenu de formation associé à la réalité sociale *Le monde au tournant du siècle*. L'adulte est appelé à caractériser le temps fort historique déterminé par l'enseignante ou l'enseignant. Le temps fort historique doit susciter un questionnement en rapport avec cette réalité sociale. Le choix du temps fort intéressera encore plus l'adulte s'il est d'actualité. L'adulte doit interpréter la réalité sociale sous l'angle de l'affirmation identitaire.

2. Il s'agit là des objets d'interprétation du programme *Monde contemporain*.

Schéma 8 – Le monde au tournant du siècle

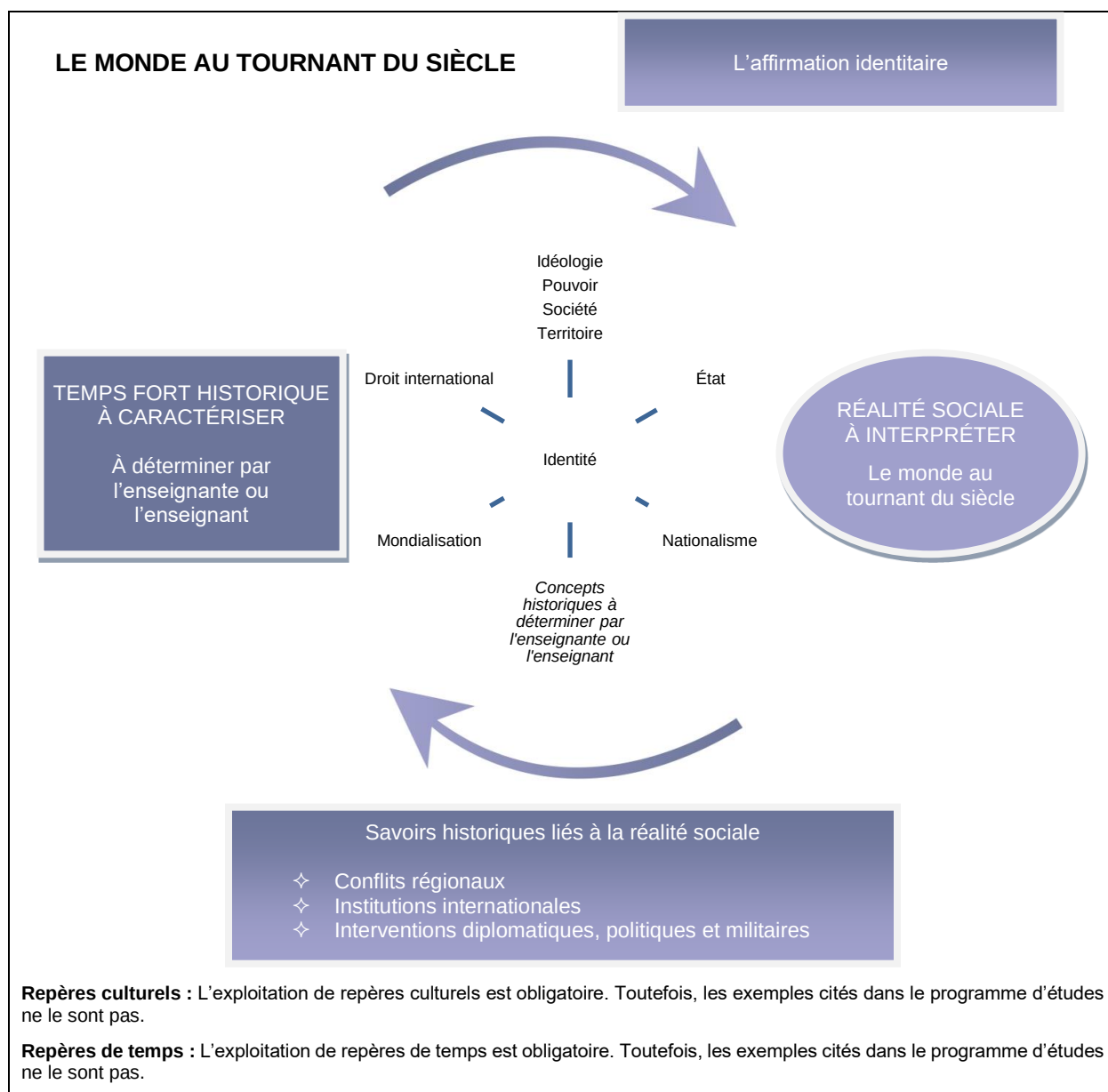


Tableau 19 – Précisions des savoirs : Le monde au tournant du siècle

Conflits régionaux
○ Des aspects sur lesquels repose une affirmation identitaire, par exemple : ▪ la culture ▪ la langue ▪ la religion ▪ le territoire
○ Des conflits régionaux liés à des affirmations identitaires, par exemple : ▪ le conflit israélo-palestinien ▪ la guerre civile au Rwanda ▪ la guerre du Kosovo
○ Des territoires touchés par des conflits liés à des affirmations identitaires, par exemple : ▪ la Yougoslavie ▪ le Rwanda ▪ le Timor oriental
○ Des enjeux à la source de conflits régionaux liés à des affirmations identitaires dans les années 1990, par exemple : ▪ la souveraineté du Timor oriental ▪ la souveraineté de l'Irlande du Nord
○ Des parties engagées dans des conflits régionaux liés à des affirmations identitaires dans les années 1990, par exemple : ▪ l'armée russe et les séparatistes tchétchènes ▪ le gouvernement de Serbie et le gouvernement de Bosnie-Herzégovine ▪ la milice hutue et la population tutsie au Rwanda
○ La principale conséquence politique des conflits régionaux dans les années 1990 : ▪ la reconnaissance d'États souverains par la communauté internationale
Institutions internationales
○ Des institutions internationales intervenant lors de conflits régionaux liés à des affirmations identitaires, par exemple : ▪ l'Organisation du traité de l'Atlantique Nord (OTAN) ▪ l'Organisation des Nations Unies (ONU) ▪ la Cour pénale internationale (CPI)
○ Des pays d'Europe de l'Est adhérant à l'OTAN après la dissolution du pacte de Varsovie, par exemple : ▪ la Pologne ▪ la République tchèque ▪ la Roumanie

○ Les pays adhérant à l'OTAN au lendemain de l'éclatement de l'Union des républiques socialistes soviétiques (URSS) : ▪ l'Estonie ▪ la Lettonie ▪ la Lituanie
○ Le rôle des tribunaux pénaux internationaux créés à la suite des conflits en ex-Yougoslavie et au Rwanda : ▪ juger des responsables de crimes de guerre et de crimes contre l'humanité
Interventions diplomatiques, politiques et militaires
○ Des opérations menées par l'ONU lors de conflits régionaux liés à des affirmations identitaires dans les années 1990, par exemple : ▪ les missions des Nations Unies en Bosnie-Herzégovine ▪ les missions des Nations Unies pour l'assistance au Rwanda ▪ la Force de protection des Nations Unies en Yougoslavie ▪ l'administration transitoire des Nations Unies au Timor oriental
○ Des opérations menées par l'OTAN lors de conflits régionaux liés à des affirmations identitaires dans les années 1990, par exemple : ▪ la Force de mise en œuvre en Bosnie-Herzégovine ▪ la Force de stabilisation en Bosnie-Herzégovine ▪ la Force pour le Kosovo
○ La principale raison invoquée par l'OTAN pour justifier une intervention militaire sur des territoires souverains : ▪ protéger les populations de crimes contre l'humanité
○ Des effets de l'adoption d'accords internationaux sur des conflits régionaux liés à des affirmations identitaires, par exemple : ▪ la fin des combats interethniques en Bosnie-Herzégovine à la suite des accords de Dayton ▪ la fin de la première guerre de Tchétchénie à la suite des accords de paix de Khassaviourt

Tableau 20 – Repères culturels : Le monde au tournant du siècle

Les repères culturels sont établis par l'enseignante ou l'enseignant en fonction du temps fort qui a été retenu.

Tableau 21 – Précisions de temps : Le monde au tournant du siècle

1990	1995	2000	2005
✧ 1991 : Guerre du Golfe ✧ 1993 : Accords d'Oslo ✧ 1994 : Révolte au Chiapas ✧ 1994 : Génocide au Rwanda ✧ 1994 : Première guerre de Tchétchénie	✧ 1995 : Accords de Dayton ✧ 1996 : Prise d'otages à l'ambassade du Japon à Lima ✧ 1997 : Rétrocession de Hong Kong à la Chine ✧ 1998 : Accord de paix en Irlande du Nord ✧ 1999 : Guerre du Kosovo	✧ 2001 : Attentats du 11 septembre	

B. Techniques

L'étude des réalités sociales du cours *Histoire du 20^e siècle 2* requiert, de la part de l'adulte, l'usage de techniques.

Ces techniques, présentées en annexe, sont les suivantes : interprétation et réalisation d'une carte, interprétation d'un document écrit, interprétation et réalisation d'une ligne du temps, interprétation d'un document iconographique, interprétation et réalisation d'un diagramme, interprétation et réalisation d'un tableau.

DOMAINES GÉNÉRAUX DE FORMATION

Chacun des cinq domaines généraux de formation rassemble des problématiques et suscite des questionnements, qui constituent autant de sujets susceptibles d'alimenter des situations d'apprentissage. C'est le cas du domaine *Vivre-ensemble et citoyenneté*.

L'intention éducative du domaine général de formation *Vivre-ensemble et citoyenneté* est d'amener l'adulte à participer à la vie démocratique et à développer une attitude d'ouverture sur le monde et de respect de la diversité. Les éléments d'une situation d'apprentissage présentés à la section suivante ciblent cette intention éducative.

ÉLÉMENTS D'UNE SITUATION D'APPRENTISSAGE

Les situations d'apprentissage proposées par l'enseignante ou l'enseignant doivent permettre à l'adulte de caractériser un temps fort historique et d'interpréter une réalité sociale à l'aide de la méthode historique. Elles doivent placer l'adulte au cœur de l'action. Pour permettre à ce dernier de développer des compétences, de construire et d'utiliser de façon efficace des connaissances et de mobiliser des ressources multiples et variées, les situations d'apprentissage doivent, comme le suggère l'exemple qui suit, être significatives, ouvertes et complexes; comporter différentes étapes; et proposer une diversité de tâches.

Tableau 22 – Éléments d'une situation d'apprentissage

PRÉPARATION	Un ordre mondial bipolaire – 1945 - 1989 MISE EN CONTEXTE La dynamique d'opposition qui caractérise les relations internationales après la Seconde Guerre mondiale alimente régulièrement les craintes d'un conflit international majeur. Son essoufflement mènera à l'effondrement du bloc de l'Est à la fin des années 1980.	
	Intention pédagogique	Amener l'adulte à cerner le contexte de l'effondrement du bloc de l'Est et à expliquer comment les revendications sociales et politiques ont pu en être à l'origine
	Domaine général de formation	Vivre-ensemble et citoyenneté
	Intention éducative	Amener l'adulte à participer à la vie démocratique et à développer une attitude d'ouverture sur le monde et de respect de la diversité
	Compétence transversale	Exercer son jugement critique
	Compétences disciplinaires – Critères d'évaluation	Caractériser un temps fort historique – Représentation cohérente d'un temps fort historique Interpréter une réalité sociale à l'aide de la méthode historique – Rigueur de l'interprétation

EXEMPLE DE QUESTION

Compétence disciplinaire *Caractériser un temps fort historique*

Critère d'évaluation : Représentation cohérente d'un temps fort historique

Pour caractériser le cadre spatio-temporel du temps fort historique *L'effondrement du bloc de l'Est* et dégager des faits, des actions et des événements qui caractérisent ce temps fort, l'adulte doit en déterminer les éléments distinctifs à l'aide de tâches diversifiées.

Décrivez des particularités du contexte spatio-temporel du temps fort historique L'effondrement du bloc de l'Est.

En utilisant divers outils de recherche et de communication, l'adulte pourra, par exemple :

- À l'aide d'une carte :
 - situer des pays vainqueurs de la Seconde Guerre mondiale qui sont membres permanents du Conseil de sécurité de l'ONU, comme par exemple la Chine, les États-Unis, la France;
 - situer trois grandes puissances qui possèdent des colonies au 20^e siècle, comme par exemple la France, le Royaume-Uni et les Pays-Bas.
- À l'aide d'une ligne du temps :
 - situer des crises qui ont marqué la période de la Guerre froide, comme le blocus de Berlin et la crise de Suez.
- À l'aide des technologies de l'information et de la communication :
 - présenter une séquence d'événements, comme par exemple la crise des missiles à Cuba;
 - illustrer des caractéristiques des crises de la Guerre froide, comme par exemple des-confrontations idéologiques entre le bloc de l'Est et le bloc de l'Ouest (course à l'espace, Jeux olympiques de Moscou, etc.)

En examinant diverses sources, l'adulte pourra, par exemple :

- À l'aide de documents écrits :
 - indiquer les principales fonctions des organes de l'ONU;
 - relever la réaction au plan Marshall, comme par exemple celle des pays européens;
 - caractériser l'économie de certains pays, comme par exemple celle des pays du bloc de l'Est.
- À l'aide de documents iconographiques :
 - illustrer des événements du temps fort historique *L'effondrement du bloc de l'Est* à l'aide d'images, comme par exemple la construction du rideau de fer.

RÉALISATION	EXEMPLE DE QUESTION
	Compétence disciplinaire <i>Interpréter une réalité sociale à l'aide de la méthode historique</i> Critère d'évaluation : Rigueur de l'interprétation Pour interpréter la réalité sociale <i>Un monde divisé</i> sous l'angle des revendications sociales et politiques, l'adulte doit pouvoir analyser cette réalité sociale à l'aide de la méthode historique dans des tâches variées qui lui permettent de l'expliquer. Cette explication doit tenir compte des aspects de société de la vie collective selon des échelles de temps appropriées. <i>Expliquez des changements qui surviennent durant la période 1945-1989.</i> En examinant diverses sources, l'adulte pourra, par exemple : • À l'aide de documents divers : ○ dégager des changements ou des éléments de continuité, comme par exemple durant la période de l'après-guerre; ○ mettre en relation des caractéristiques de la Guerre froide, comme par exemple des traités ou accords et des pays signataires; ○ expliquer des rapports de force durant la Guerre froide, comme par exemple la transformation des rapports de force entre le bloc de l'Est et le bloc de l'Ouest; ○ déterminer des causes et des conséquences, par exemple celles qui expliquent l'effondrement du bloc de l'Est. En utilisant différents outils de recherche et de communication, l'adulte pourra, par exemple : • À l'aide de documents audiovisuels : ○ expliquer des changements de société survenus durant la période 1945-1989, en mettant en relation différents aspects de société, comme par exemple les aspects politique et économique; ○ valider son interprétation de la réalité sociale <i>Un monde divisé</i> et les renseignements colligés, par exemple en confrontant son interprétation avec d'autres interprétations.

RETOUR RÉFLEXIF

Pour développer les compétences disciplinaires, l'adulte doit pouvoir revenir sur sa démarche de recherche et sur ses productions à l'aide de tâches variées qui lui permettent de développer ses capacités de jugement critique et de synthèse.

Ce que j'ai appris, mes difficultés, mes pistes de solution

En utilisant diverses techniques et stratégies, l'adulte pourra faire le point sur les connaissances, les apprentissages effectués et les difficultés rencontrées. Il pourra par exemple :

- À l'aide de différentes stratégies d'apprentissage :
 - illustrer des apprentissages effectués ou des difficultés, par exemple à l'aide d'un organisateur graphique en lien avec la caractérisation du temps fort historique *L'effondrement du bloc de l'Est* ou avec l'explication de la réalité sociale *Un monde divisé*.
 - construire un réseau de concepts pertinents, par exemple pour vérifier sa compréhension de la réalité sociale.

ATTENTES DE FIN DE COURS

Après avoir étudié les deux réalités sociales, l'adulte est en mesure de mieux saisir les différentes idéologies qui se sont opposées durant le 20^e siècle, d'en déterminer les conséquences et de comprendre l'incidence de l'action humaine sur le cours de l'histoire.

Au terme de l'étude de la réalité sociale *Un monde divisé*, l'adulte est en mesure de saisir l'influence des États-Unis et de l'Union des républiques socialistes soviétiques dans le nouvel ordre mondial qui a pris place à la fin de la Seconde Guerre mondiale. Son analyse de la transformation des rapports de force qui a eu lieu tout au long de la Guerre froide lui permet de déterminer les causes et les conséquences de l'effondrement du bloc de l'Est, un point de rupture dans les relations internationales.

Au terme de l'étude de la réalité sociale *Le monde au tournant du siècle*, l'adulte est en mesure d'évaluer la mise en place de nouveaux rapports de force qui s'est produite au lendemain de l'effondrement du bloc de l'Est. Son analyse de questions importantes quant aux choix économiques, politiques et sociaux qui ont été faits en ce début de 21^e siècle lui permet de saisir des enjeux liés à la recherche d'affirmation identitaire, lesquels alimentent des tensions pouvant mener à des points de rupture dans les relations internationales.

CRITÈRES D'ÉVALUATION DES COMPÉTENCES DISCIPLINAIRES

Pour évaluer le développement des compétences en rapport avec l'acquisition de connaissances liées aux réalités sociales ainsi que leur utilisation efficace, l'enseignante ou l'enseignant a recours à trois critères.

Le critère *Utilisation appropriée de connaissances* s'applique aux deux compétences. Le critère *Représentation cohérente d'un temps fort historique*, pour sa part, est lié au développement de la compétence *Caractériser un temps fort historique*. Le critère *Rigueur de l'interprétation* concerne le développement de la compétence *Interpréter une réalité sociale à l'aide de la méthode historique*.

Le tableau qui suit présente les liens entre les compétences et les critères d'évaluation.

Tableau 23 – Compétences et critères d'évaluation

Compétences	Critères d'évaluation
Compétence 1 Caractériser un temps fort historique	– Utilisation appropriée de connaissances – Représentation cohérente d'un temps fort historique
Compétence 2 Interpréter une réalité sociale à l'aide de la méthode historique	– Utilisation appropriée de connaissances – Rigueur de l'interprétation

ANNEXE



Techniques

Les techniques présentées dans cette annexe sont les suivantes :

1. Interprétation et réalisation d'une carte
2. Interprétation d'un document écrit
3. Interprétation et réalisation d'une ligne du temps
4. Interprétation d'un document iconographique
5. Interprétation et réalisation d'un diagramme
6. Interprétation et réalisation d'un tableau

1. INTERPRÉTATION ET RÉALISATION D'UNE CARTE

Une carte est une traduction spatiale d'une réalité. Une carte thématique peut dépeindre un état de situation sous un ou plusieurs aspects. En aucun cas, les apprentissages méthodologiques liés à la réalisation de cartes ne doivent se limiter à la reproduction ou au calque de cartes existantes, encore moins à un simple coloriage fait en fonction de données préétablies.

Pour interpréter une carte, l'adulte doit :

- décoder le titre;
- décoder la légende;
- repérer l'échelle;
- lire l'orientation;
- repérer des données statiques ou dynamiques, le cas échéant;
- dégager la nature de l'information qui y figure.

Pour réaliser une carte, l'adulte doit :

- déterminer l'intention;
- consulter plusieurs sources d'information telles que des cartes, des tableaux et divers documents;
- selon l'intention, dégager les éléments essentiels;
- se représenter mentalement les phénomènes et les espaces à cartographier;
- tracer la carte;
- indiquer l'échelle;
- représenter les éléments essentiels à l'aide de signes et de symboles;
- concevoir une légende;
- donner un titre.

2. INTERPRÉTATION D'UN DOCUMENT ÉCRIT

Un document écrit est le reflet de la société qui l'a produit. Il peut s'agir, entre autres, d'un article de journal, d'une lettre, d'un traité ou d'un texte. Il est parfois nécessaire de dépasser le simple décodage du document pour aller vers sa portée symbolique et en dégager du sens selon le questionnement posé.

Pour interpréter un document écrit, l'adulte doit :

- déterminer la nature et le type du document;
- repérer le nom de l'auteur et sa fonction;
- repérer la date ou d'autres marqueurs de temps;
- repérer la source;
- établir s'il s'agit d'un texte d'époque ou non;
- décoder le titre;
- déterminer l'idée principale;
- déterminer les idées importantes;
- regrouper et synthétiser les idées importantes;
- mettre en relation et comparer l'information tirée d'autres documents :
 - pour faire ressortir des similitudes et des différences;
 - pour faire ressortir des éléments de continuité et de changement.

3. INTERPRÉTATION ET RÉALISATION D'UNE LIGNE DU TEMPS

Une ligne du temps permet de fixer des repères, d'établir une chronologie et de se donner une vue d'ensemble.

Pour interpréter une ligne du temps, l'adulte doit :

- décoder l'échelle chronologique;
- repérer l'information;
- mettre en relation des durées;
- dégager des séquences et des tendances.

Pour réaliser une ligne du temps, l'adulte doit :

- sélectionner l'information;
- tracer et orienter un axe;
- établir l'échelle chronologique;
- calculer la durée à représenter;
- déterminer une unité de mesure;
- inscrire les segments;
- inscrire l'information sur l'axe;
- donner un titre.

4. INTERPRÉTATION D'UN DOCUMENT ICONOGRAPHIQUE

Un document iconographique est le reflet de la société qui l'a produit ou qui en est le sujet. Il peut s'agir, entre autres, d'une photographie, d'une peinture, d'un dessin ou d'une caricature. Il est parfois nécessaire de dépasser le simple décodage du document pour trouver sa portée symbolique et dégager du sens.

Pour interpréter un document iconographique, l'adulte doit :

- déterminer la nature du document;
- établir s'il s'agit d'une image de la réalité ou d'une reconstitution;
- repérer le nom de l'auteur et sa fonction;
- repérer la date ou d'autres repères de temps;
- repérer la source;
- décoder le titre;
- déterminer le sujet principal;
- déterminer les lieux, les acteurs, les circonstances et l'époque;
- décomposer le document en éléments constitutifs;
- établir des liens entre des éléments constitutifs;
- mettre en relation et comparer l'information tirée d'autres documents :
 - pour faire ressortir des similitudes et des différences;
 - pour faire ressortir des éléments de continuité et de changement.

5. INTERPRÉTATION ET RÉALISATION D'UN DIAGRAMME

Un diagramme peut être présenté, par exemple, sous la forme d'un histogramme ou d'un graphique à barres, en aires ou en courbes. Il peut comporter une quantité variable de renseignements sur la répartition de données ou sur leur progression, ou constituer l'expression de la conjugaison de ces deux dimensions.

Pour interpréter un diagramme, l'adulte doit :

- décoder le titre;
- décoder la légende;
- déterminer le type de diagramme, par exemple l'histogramme ou encore le graphique à barres, en aires ou en courbes;
- repérer la nature de l'information qui figure sur chacun des axes;
- repérer l'échelle;
- repérer la source à partir de laquelle le diagramme a été construit;
- repérer une information à l'aide de deux coordonnées ou plus.

Pour réaliser un diagramme, l'adulte doit :

- disposer de données statistiques ou les établir;
- concevoir la légende;
- sélectionner l'information;
- choisir un mode de représentation;
- mettre en place le support;
- établir l'échelle;
- inscrire les données dans le diagramme;
- inscrire la source des données;
- donner un titre.

6. INTERPRÉTATION ET RÉALISATION D'UN TABLEAU

Un tableau permet de prendre connaissance d'information ou d'en présenter de manière claire et ordonnée. L'information qu'il comporte peut être de nature descriptive ou comparative.

Pour interpréter un tableau, l'adulte doit :

- décoder le titre;
- décoder la légende;
- repérer l'échelle;
- repérer la nature de l'information qui figure sur chacun des axes;
- mettre en relation des données :
 - selon l'un ou l'autre des axes;
 - en croisant des axes.

Pour réaliser un tableau, l'adulte doit :

- disposer de données statistiques ou les établir;
- concevoir la légende;
- sélectionner l'information;
- tracer et nommer chacun des axes;
- établir l'échelle de représentation :
 - établir le rapport de proportion entre les données à représenter;
 - déterminer les unités de mesure;
 - inscrire les segments;
- donner un titre.

Références bibliographiques

AUDIGIER, François (dir.). *Didactique de l'histoire, de la géographie, des sciences sociales : Concepts, modèles, raisonnements – Huitième colloque 1996*, Paris, INRP, 1997, 543 p.

AUDIGIER, François. « Les jeunes, la conscience historique et l'enseignement de l'histoire », *Les jeunes et l'histoire : Identités, valeurs, conscience historique*, Paris, INRP, 1998, p. 127-133.

AUDIGIER, François, et Jean-Pierre COSTET. *L'éducation à la citoyenneté : Synthèse et mise en débat*, Paris, INRP, 1999, 127 p.

BERTHELOT, Jean-Michel. *Épistémologie des sciences sociales*, Paris, Presses universitaires de France, 2001, 608 p.

BOUHON, Mathieu, et Catherine DAMBOISE. *Évaluer des compétences en classe d'histoire*, Louvain, UCL, 2002, 215 p.

BRUNO-JOFRE, Rosa, et Natalia APONIUK. *Educating Citizens for a Pluralistic Society*, Calgary, Canadian Ethnic Studies, 2001, 251 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Éduquer à la citoyenneté : Rapport annuel 1997-1998*, Sainte-Foy, 1998, 110 p.

DALONGEVILLE, Alain. *Enseigner l'histoire à l'école*, Paris, Hachette Éducation, 1995, 128 p. (Collection Pédagogies pour demain).

DALONGEVILLE, Alain. *Situations-problèmes pour enseigner l'histoire au cycle 3*, Paris, Hachette Éducation, 2000, 255 p. (Collection Pratique pédagogique à l'école).

DORTIER, Jean-François (dir.). *Les sciences humaines : Panorama des connaissances*, Auxerre, Éditions Sciences humaines, 1998, 487 p.

GAGNÉ, Pierre-Paul, et Danielle NOREAU. *Le langage du temps*, Montréal, Chenelière Éducation, 2005, 156 p.

HEIMBERG, Charles. *L'histoire à l'école : Modes de pensée et regards sur le monde*, Issy-les-Moulineaux, ESF, 2002, 125 p. (Collection Pratiques et enjeux pédagogiques).

HESS, Frederick M. *Bringing the Social Sciences Alive*, Boston, Allyn & Bacon, 1999, 220 p.

JADOULLE, Jean-Louis, et Mathieu BOUHON. *Développer des compétences en classe d'histoire*, Louvain, UCL, 2001, 264 p.

JUTRAS, France (dir.). *L'éducation à la citoyenneté, enjeux socioéducatifs et pédagogiques*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2010, 254 p.

LALONDE, Michel. Comprendre la société : *Une introduction aux sciences sociales*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 1998, 405 p.

LAUTIER, Nicole. *Enseigner l'histoire au lycée*, Paris, Armand Colin, 1997, 151 p. (Collection Formation des enseignants. Professeurs des lycées).

LAVILLE, Christian, et Jean DIONNE. *La construction des savoirs*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1996, 346 p.

LEROUX, Anne (dir.). *Enseigner l'histoire-géographie par le problème?*, Paris, L'Harmattan, 2004, 225 p.

LESSARD, Claude, et autres. *Entre sens commun et sciences humaines : Quels savoirs pour enseigner?*, Bruxelles, De Boeck, 2004, 280 p. (Collection Perspective en éducation et formation).

MARTINEAU, Robert. *Fondements et pratiques de l'enseignement de l'histoire à l'école*, Traité de didactique, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2010, 310 p.

MARTINEAU, Robert. *L'histoire à l'école, matière à penser*, Paris, L'Harmattan, 1999, 399 p.

MICHAUX, Madeleine. *Enseigner l'histoire au collège*, Paris, Armand Colin, 1997, 207 p.

MONIOT, Henri. *Didactique de l'histoire*, Paris, Nathan, 1993, 247 p.

PINSON, Gérard. *Enseigner l'histoire : Un métier, des enjeux*, Caen, SCEREN-CRDP Basse-Normandie, Paris, Hachette Éducation, 2007, 156 p.

