



JUSTICE SOCIALE 12

Ensemble de ressources intégrées 2008

Tous droits réservés © 2008 Ministry of Education, Province of British Columbia.

Avis de droit d'auteur

Toute reproduction, partielle ou complète, sous quelque forme et par quelque procédé que ce soit (mémoire électronique, reproduction, exécution ou transmission), est interdite sans l'autorisation écrite préalable de la province.

Avis de propriété exclusive

Ce document contient des renseignements privés et confidentiels pour la province. La reproduction, la divulgation ou toute autre utilisation de ce document sont expressément interdites, sauf selon les termes de l'autorisation écrite de la province.

Exception limitée à l'interdiction de reproduire

La province autorise la copie et l'utilisation partielle ou complète de cette publication à des fins éducatives et non lucratives en Colombie-Britannique et au Yukon (a) par tout le personnel des conseils scolaires de la Colombie-Britannique, y compris les enseignants et les directions d'école, par les organismes faisant partie du *Educational Advisory Council* et identifiés dans l'arrêté ministériel, par d'autres parties offrant directement ou indirectement des programmes scolaires aux élèves admissibles en vertu de la *School Act*, R.S.B.C. 1996, c.412, ou de la *Independent School Act*, R.S.B.C. 1996, c.216, (lois scolaires), et (b) par d'autres parties offrant directement ou indirectement des programmes scolaires sous l'autorité du ministre de l'Éducation du Yukon tel que défini dans la *Education Act*, R.S.Y. 2002, c.61.

Remerciements	III
Préface	V

INTRODUCTION

Raison d'être	3
Objectifs du programme d'études.....	3
Exigences et crédits menant au diplôme de fin d'études.....	3
Composantes du programme d'études	3
Ressources d'apprentissage.....	4
Durée d'enseignement suggérée	4

CONSIDÉRATIONS CONCERNANT LA MISE EN ŒUVRE DU PROGRAMME D'ÉTUDES

Politique relative aux autres modes de présentation des sujets délicats (<i>Alternative Delivery policy</i>).....	7
Prise en considération des contextes locaux	7
Participation des parents et des tuteurs	7
Création d'un milieu d'apprentissage positif	8
Confidentialité.....	8
Inclusion, équité et accessibilité pour tous les apprenants.....	9
Collaboration avec l'école et la communauté	9
Collaboration avec la communauté autochtone.....	10
Technologies de l'information et des communications.....	10
Droit d'auteur et responsabilité	11

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

Formulation des résultats d'apprentissage prescrits	15
Domaines d'apprentissage	15
Résultats d'apprentissage prescrits : Justice sociale 12.....	16

RENDEMENT DE L'ÉLÈVE

Introduction	23
Tableau de survol de l'évaluation.....	26
Éléments clés	27
Indicateurs de réussite proposés	
Définir la justice sociale	28
Reconnaître et analyser les injustices sociales	35
Avancer vers un monde socialement juste.....	41

GLOSSAIRE

Glossaire.....	47
----------------	----

De nombreuses personnes ont apporté leur expertise à l'élaboration de ce document. La coordonnatrice du projet, Adrienne Gnidec, du ministère de l'Éducation, a collaboré avec des collègues du Ministère ainsi qu'avec des représentants de nos partenaires en éducation. Le Ministère tient à remercier tous ceux et celles qui ont contribué à ce projet.

ÉQUIPE DE RÉDACTION • JUSTICE SOCIALE 12

Maurizio Basso	District scolaire n° 53 (Okanagan Similkameen)
Louise Gonsalvez	District scolaire n° 5 (Southeast Kootenay)
Faune Johnson	District scolaire n° 43 (Coquitlam)
Demetra Kotsalis	District scolaire n° 40 (New Westminster)
Paul Leslie	École indépendante (Victoria)
Tom Martin	District scolaire n° 6 (Rocky Mountain)
Gordon McMahon	District scolaire n° 71 (Comox Valley)
Tim Richards	Université de Victoria
GT Publishing Services	Coordination du projet et rédaction de la version originale anglaise

ÉQUIPE AYANT MIS À L'ESSAI LA VERSION PRÉLIMINAIRE DE L'ERI • JUSTICE SOCIALE 12

Joanne Bruce-Lockhart	École indépendante (Victoria)
Louise Gonsalvez	District scolaire n° 5 (Southeast Kootenay)
Ken Ipe	District scolaire n° 43 (Coquitlam)
Elizabeth Jakobsen	District scolaire n° 5 (Southeast Kootenay)
Demetra Kotsalis	District scolaire n° 40 (New Westminster)
Bernice McAleer	District scolaire n° 85 (Vancouver North)
Kama Money	District scolaire n° 70 (Alberni)

Le Ministère tient aussi à remercier les personnes qui ont participé à une séance de travail de trois jours en septembre 2006 : Justice sociale 12 — une discussion préliminaire. Il remercie également toutes les personnes qui ont soumis leur rétroaction au sujet de la version préliminaire de cet ERI.

Cet Ensemble de ressources intégrées (ERI) fournit l'information de base dont les enseignants auront besoin pour la mise en œuvre du programme de Justice sociale 12.

L'information contenue dans ce document est accessible sur Internet à l'adresse suivante : www.bced.gov.bc.ca/irp/all.php?lang=fr

Les paragraphes qui suivent décrivent brièvement les différentes parties de cet ERI.

INTRODUCTION

L'introduction fournit des renseignements généraux sur le programme d'études de Justice sociale 12, tout en précisant les points particuliers et les exigences spéciales.

On y trouvera les renseignements suivants :

- la raison d'être du programme d'études de Justice sociale 12 dans les écoles de la Colombie-Britannique;
- les objectifs du programme;
- la description des composantes du programme, qui sont regroupées en fonction des résultats d'apprentissage prescrits faisant partie d'un même domaine d'intérêt;
- de l'information sur les ressources d'apprentissage.

CONSIDÉRATIONS CONCERNANT LA MISE EN ŒUVRE DU PROGRAMME D'ÉTUDES

Cette section de l'ERI renferme des renseignements complémentaires qui aideront les enseignants à élaborer leurs stratégies d'enseignement et à préparer la mise en œuvre de ce programme d'études en vue de répondre aux besoins de tous les apprenants.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

Cette section de l'ERI contient les *résultats d'apprentissage prescrits*. Ces derniers représentent les normes de contenu prescrites pour les programmes d'études provinciaux. Ils précisent les attitudes, les compétences et les connaissances nécessaires pour chaque matière. Ils expriment ce que les élèves doivent savoir et savoir faire à la fin du cours.

RENDEMENT DE L'ÉLÈVE

Cette section de l'ERI renferme l'information nécessaire à l'évaluation formative et à la mesure du rendement des élèves. Elle comprend des ensembles d'indicateurs de réussite précis pour chaque résultat d'apprentissage prescrit. Les indicateurs de réussite décrivent ce que les élèves doivent être en mesure de faire pour montrer qu'ils satisfont entièrement aux exigences du programme d'études pour la matière et l'année en question. Aucun des indicateurs de réussite n'est obligatoire; ils sont fournis pour aider les enseignants à évaluer dans quelle mesure les élèves atteignent les résultats d'apprentissage prescrits.

Cette section renferme aussi des éléments clés ou descriptions du contenu servant à préciser l'étendue et la portée des résultats d'apprentissage prescrits.

Par ailleurs, cette section comprend un Tableau de survol de l'évaluation, conçu pour aider les enseignants à élaborer leurs stratégies d'évaluation.

GLOSSAIRE

Certains des termes utilisés dans cet Ensemble de ressources intégrées sont définis dans le glossaire.



INTRODUCTION

Justice sociale 12

Cet Ensemble de ressources intégrées constitue le programme d'études officiel du Ministère pour le cours de Justice sociale 12. L'élaboration de cet ERI a été guidée par les principes suivants :

- L'apprentissage nécessite la participation active de l'élève.
- Chacun apprend à sa façon et à son rythme.
- L'apprentissage est un processus à la fois individuel et collectif.

Par ailleurs, ce document tient compte du fait que des élèves aux antécédents, aux intérêts, aux aptitudes et aux besoins variés fréquentent les écoles de la Colombie-Britannique. Dans la mesure du possible, les résultats d'apprentissage prescrits et les indicateurs de réussite proposés tentent de répondre à ces besoins et de garantir l'égalité de tous les apprenants ainsi que leur accès à ce programme d'études.

D'août à décembre 2007, le public a pu examiner la version préliminaire du programme d'études de Justice sociale 12 et y réagir. Au cours de la même période, cette version préliminaire a aussi été mise à l'essai dans certaines écoles de la province. La version finale de l'Ensemble de ressources intégrées Justice sociale 12 tient compte des commentaires obtenus du public et des écoles.

RAISON D'ÊTRE

Le programme d'études de Justice sociale 12 a pour but de sensibiliser les élèves aux injustices sociales, de leur permettre d'analyser des situations du point de vue de la justice sociale et de les amener à acquérir les connaissances, les compétences et les cadres éthiques nécessaires pour devenir les défenseurs d'un monde socialement juste.

La diversité et l'inclusion sociale sont des valeurs importantes pour les sociétés modernes et démocratiques. Celles-ci encouragent aussi leurs communautés à être humaines et justes. Le programme d'études de Justice sociale 12 présente la poursuite de la justice sociale comme une responsabilité importante pour tous. Il encourage les élèves à s'engager et à travailler afin que la société devienne plus juste. Il met l'accent sur l'action, en donnant aux élèves l'occasion d'examiner différents modèles de changements sociaux et de mettre en œuvre des stratégies pour s'attaquer à des injustices sociales.

Un bon cours de Justice sociale 12 donnera aux élèves l'occasion d'examiner leurs propres croyances

et valeurs ainsi que l'origine de ces croyances. De plus, il leur permettra de confirmer ou de confronter leurs croyances et leurs valeurs grâce à des exercices de réflexion, à des discussions et à des analyses critiques. Conçu pour consolider leur sens inné de la justice, ce cours les motivera à penser et à agir de manière éthique, et leur fera découvrir qu'ils sont capables de poser des gestes concrets pour susciter des changements positifs dans le monde.

OBJECTIFS DU PROGRAMME D'ÉTUDES

Les objectifs trouvent leur expression et sont représentés dans les résultats d'apprentissage prescrits de chaque composante du programme d'études de Justice sociale 12. Ces objectifs permettront aux élèves :

- d'acquérir les connaissances nécessaires pour reconnaître et comprendre les causes d'injustices;
- d'appliquer à divers enjeux de justice sociale les compétences en pensée critique et en raisonnement éthique;
- de comprendre ce qu'est un comportement socialement juste;
- de devenir des agents de changement responsables, pouvant contribuer de façon constructive à l'avènement d'un monde socialement juste.

EXIGENCES ET CRÉDITS MENANT AU DIPLÔME DE FIN D'ÉTUDES

Le cours de Justice sociale 12 est un cours au choix. Il vaut quatre crédits et il doit être signalé en tant que tel au ministère de l'Éducation pour les besoins des relevés de notes. Il faut inscrire les cotes et les pourcentages relatifs à ce cours.

COMPOSANTES DU PROGRAMME D'ÉTUDES

Chaque composante du programme d'études consiste en un ensemble de résultats d'apprentissage prescrits qui font partie d'un même domaine d'intérêt. Les résultats d'apprentissage prescrits du programme d'études de Justice sociale 12 sont regroupés sous les composantes suivantes :

Composantes du programme d'études

- Définir la justice sociale
- Reconnaître et analyser les injustices sociales
- Avancer vers un monde socialement juste

Veillez noter que ces composantes ont pour but de définir les résultats d'apprentissage prescrits; elles ne servent aucunement à proposer une présentation linéaire du cours.

Définir la justice sociale

Cette composante précise les connaissances et les compétences de base que les élèves développeront en explorant les sujets abordés dans le programme d'études de Justice sociale 12. Tirant parti des connaissances et des compétences acquises dans les classes précédentes (p. ex. Sciences humaines M à 11), les élèves étudieront ce sujet d'un point de vue social, en se servant d'approches tirées des sciences sociales et de la philosophie. Au moyen d'enquêtes sérieuses, ils acquerront de nouvelles connaissances, apprendront à élaborer et à communiquer des opinions et des arguments sensés, réfléchiront à leurs valeurs et en viendront à mieux comprendre le rôle qu'il est possible de jouer à titre individuel pour contribuer à la réalisation de changements sociaux positifs.

Cette composante porte sur les sujets suivants :

- les principaux termes et concepts dans le domaine de la justice sociale,
- les compétences en recherche,
- les compétences en pensée critique,
- les compétences en raisonnement éthique,
- l'évaluation de ses propres croyances et valeurs,
- les caractéristiques de la justice sociale et les compétences qui la favorisent (p. ex. esprit d'équité, empathie, acceptation de la diversité).

Reconnaître et analyser les injustices sociales

Cette composante du programme d'études met l'accent sur l'analyse de situations passées et actuelles (études de cas) qui donneront aux élèves une idée générale de certaines injustices sociales subies au Canada et ailleurs dans le monde. Cette analyse portera précisément sur les aspects suivants :

- les injustices sociales fondées sur des caractéristiques précises (p. ex. âge, ethnicité, religion, sexe, orientation sexuelle),
- les causes et les conséquences d'injustices sociales,
- les dispositions législatives touchant les droits de la personne,
- le rôle du gouvernement et des politiques gouvernementales en ce qui concerne la promotion ou la non promotion de la justice sociale,

- la justice sociale et la mondialisation,
- des modèles de comportement (des individus qui ont lutté ou qui luttent pour la justice).

Avancer vers un monde socialement juste

Les élèves étudieront dans cette composante des modèles et des philosophies du changement social; ils apprendront aussi à utiliser leurs compétences et leurs connaissances pour réparer des injustices.

L'élaboration par les élèves d'un plan d'action sociale, qui les incite à trouver des moyens efficaces et responsables d'apporter des changements sociaux, est un élément clé de cette composante et du cours. L'engagement dans une forme d'action personnelle et sociale favorise l'appartenance à la communauté et la responsabilisation collective pour le bien-être de tous les membres de cette communauté.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE

Pour connaître la liste actuelle des ressources d'apprentissage recommandées, consulter le site des ressources d'apprentissage : www.bced.gov.bc.ca/irp_resources/f_catalogue_of_learning_resources.htm

Le tableau de la collection par classe regroupe les ressources d'apprentissage recommandées par support médiatique et indique les liens avec les composantes du programme d'études. Le tableau est suivi d'une bibliographie annotée. Les enseignants doivent vérifier auprès des fournisseurs que les renseignements sont complets et mis à jour avant de passer une commande.

On trouvera la politique du Ministère relative aux ressources d'apprentissage sur le site des politiques du Ministère : www.bced.gov.bc.ca/policy/policies/

DURÉE D'ENSEIGNEMENT SUGGÉRÉE

Le cours de Justice sociale 12 est un cours de 4 crédits qui exige de 90 à 110 heures d'enseignement environ. Bien qu'un cours de 4 crédits soit habituellement l'équivalent de 120 heures d'enseignement, la durée suggérée ci-dessus laisse une certaine flexibilité permettant de répondre aux besoins locaux.



CONSIDÉRATIONS
CONCERNANT LA MISE EN ŒUVRE
DU PROGRAMME D'ÉTUDES

Justice sociale 12

Cette section de l'ERI renferme des renseignements complémentaires qui aideront les enseignants à élaborer leurs stratégies d'enseignement et à préparer la mise en œuvre de ce programme d'études en vue de répondre aux besoins de tous les apprenants. Cette section comprend les renseignements suivants :

- la politique relative aux autres modes de présentation des sujets délicats (*Alternative Delivery policy*),
- la prise en considération des contextes locaux,
- la participation des parents et des tuteurs,
- la création d'un milieu d'apprentissage positif,
- la confidentialité,
- l'inclusion, l'équité et l'accessibilité pour tous les apprenants,
- la collaboration avec l'école et la communauté,
- la collaboration avec la communauté autochtone,
- les technologies de l'information et des communications,
- le droit d'auteur et la responsabilité.

POLITIQUE RELATIVE AUX AUTRES MODES DE PRÉSENTATION DES SUJETS DÉLICATS (ALTERNATIVE DELIVERY POLICY)

La politique relative aux autres modes de présentation des sujets délicats (*Alternative Delivery policy*) ne s'applique pas au programme d'études de Justice sociale 12.

Cette politique explique la façon dont les élèves, avec le consentement de leurs parents ou de leurs tuteurs et après consultation avec l'autorité scolaire de leur région, peuvent choisir d'autres moyens que l'enseignement dispensé par un enseignant dans une salle de classe ordinaire pour aborder les résultats d'apprentissage prescrits de la composante Santé des programmes d'études suivants :

- Éducation à la santé et à la carrière M à 7
- Éducation à la santé et à la carrière 8 et 9
- Planification 10

Cette politique reconnaît le rôle essentiel que joue la famille dans le développement des attitudes, des normes et des valeurs de l'enfant, mais elle n'en exige pas moins que tous les résultats d'apprentissage prescrits soient abordés et évalués dans le cadre du mode de présentation convenu.

Il est important de situer le terme « autres modes de présentation » par rapport à la politique relative aux autres modes de présentation des sujets délicats. Cette politique stipule que les écoles ne peuvent omettre d'aborder ou d'évaluer des résultats d'apprentissage prescrits du programme d'Éducation à la santé et à la carrière, et ce, quels qu'ils soient. Elle précise également qu'aucun élève ne peut être exempté de l'obligation d'atteindre tous les résultats d'apprentissage prescrits de la composante Santé. On s'attend à ce que les élèves qui optent pour un autre mode de présentation fassent l'étude des résultats d'apprentissage prescrits de cette composante et qu'ils soient en mesure de manifester leurs connaissances dans ce domaine.

Pour plus de renseignements sur la politique relative aux autres modes de présentation des sujets délicats, consulter le site Web suivant : www.bced.gov.bc.ca/policy/

PRISE EN CONSIDÉRATION DES CONTEXTES LOCAUX

Divers choix s'offrent à l'enseignant et à l'élève quant à la façon d'explorer les thèmes afin d'atteindre certains résultats d'apprentissage prescrits du programme d'études de Justice sociale 12. Cette souplesse donne aux éducateurs la possibilité de planifier leurs cours en choisissant des sujets et des exemples convenant au contexte local et aux besoins particuliers de leurs élèves. Au moment de la sélection des sujets, il pourra être pertinent de tenir compte des suggestions des élèves.

Si des sujets particuliers ont été incorporés dans les résultats d'apprentissage, il importe que tous les élèves aient l'occasion de les étudier. L'intégration de ces sujets ne doit pas exclure d'autres enjeux qui pourraient se révéler pertinents pour chaque communauté scolaire.

PARTICIPATION DES PARENTS ET DES TUTEURS

La famille joue un rôle essentiel dans le développement des attitudes et des valeurs de l'élève. L'école, quant à elle, joue un rôle de soutien en mettant l'accent sur les résultats d'apprentissage prescrits du programme d'études. Les parents et les tuteurs peuvent appuyer, enrichir et approfondir le programme d'études de Justice sociale 12 à la maison.

Il est recommandé aux établissements scolaires d'informer les parents et les tuteurs de tous les aspects du programme d'études de Justice sociale 12. Les enseignants, avec le concours de l'administration des écoles et des districts scolaires, peuvent faire appel aux stratégies suivantes :

- informer les parents, les tuteurs et les élèves des résultats d'apprentissage prescrits pour le cours en envoyant des lettres à la maison, en fournissant un plan de cours lors des rencontres parents-enseignant, etc.
- accéder aux demandes des parents et des tuteurs de discuter des plans d'unités, des ressources d'apprentissage, etc.

CRÉATION D'UN MILIEU D'APPRENTISSAGE POSITIF

Les enseignants sont chargés de créer et de favoriser un milieu d'apprentissage dans lequel les élèves se sentent à l'aise pour apprendre et discuter des sujets liés au programme d'études de Justice sociale 12.

Voici quelques lignes directrices qui aideront les enseignants à établir et à entretenir un milieu d'apprentissage positif :

- Accorder aux élèves de la classe le temps et les occasions nécessaires pour qu'ils se sentent à l'aise les uns avec les autres avant de s'engager dans des discussions de groupe. Il importe que le milieu d'apprentissage permette aux élèves d'établir, les uns avec les autres, des contacts positifs et respectueux, ainsi que l'entraide. Être prêt à diriger toute discussion pouvant engendrer la controverse.
- Lors des discussions en classe, établir des règles de base claires assurant le respect de la vie privée, de la diversité et de l'expression de points de vue différents.
- Se familiariser avec :
 - les lois pertinentes (p. ex. *Human Rights Code* [Code des droits de la personne], *Child, Family and Community Services Act* [Loi sur les services aux enfants, à la famille et à la communauté]);
 - les initiatives pertinentes (p. ex. *Des écoles sûres où règnent la bienveillance et la discipline : Guide-ressource*, et *La diversité dans les écoles de la Colombie-Britannique : Document-cadre*);
 - les politiques et protocoles provinciaux et ceux du district scolaire qui se rapportent notamment à la divulgation de renseignements concernant la violence faite aux enfants, à la protection de la vie privée et aux autres modes de présentation des sujets délicats.

Pour plus d'information sur ces politiques et initiatives, consulter les sites Web suivants :

BC Handbook for Action on Child Abuse and Neglect
www.mcf.gov.bc.ca/child_protection/pdf/handbook_action_child_abuse.pdf

Des écoles sûres où règnent la bienveillance et la discipline
www.bced.gov.bc.ca/sco/guide/f_scoguide.pdf

La diversité dans les écoles de la Colombie-Britannique : Document-cadre
www.bced.gov.bc.ca/diversity/f_diversity_framework.pdf

Human Rights Code
www.bclaws.ca/EPLibraries/bclaws_new/document/ID/freeside/00_96210_01

Child, Family and Community Service Act
www.bclaws.ca/EPLibraries/bclaws_new/document/ID/freeside/00_96046_01

- Les activités et les discussions portant sur certains sujets du cours de Justice sociale 12 peuvent engendrer des réactions émotionnelles chez certains élèves. Si de telles situations surviennent, en informer un administrateur ou un conseiller et veiller à ce que les élèves sachent où aller pour demander aide et soutien.
- S'assurer que les groupes ou organismes externes qui font des présentations aux élèves se conforment aux directives du district scolaire lorsqu'ils font leurs présentations. Il doit y avoir un lien direct entre le contenu de la présentation et les résultats d'apprentissage prescrits. Passer en revue tout le matériel que les présentateurs utilisent, et surtout distribuer, pour vérifier qu'il est convenable et pertinent.

CONFIDENTIALITÉ

La *Freedom of Information and Protection of Privacy Act* (Loi sur l'accès à l'information et sur la protection de la vie privée) s'applique aux élèves, aux employés des districts scolaires et à tous les programmes d'études. Les enseignants, les administrateurs et le personnel des écoles doivent tenir compte des recommandations suivantes :

- Connaître les directives générales de l'école et du district quant aux dispositions de la *Freedom of Information and Protection of Privacy Act* et à la façon

dont elles s'appliquent à tous les cours, y compris Justice sociale 12.

- Ne pas utiliser le numéro scolaire personnel (NSP) dans les travaux que l'élève tient à garder confidentiels.
- Veiller à ce que les élèves sachent que, s'ils dévoilent de l'information indiquant qu'ils sont en danger, cette information ne peut rester confidentielle.
- Informer les élèves de leurs droits en vertu de la *Freedom of Information and Protection of Privacy Act*, notamment de leur droit d'accès aux renseignements les concernant dans les dossiers scolaires. Informer les parents de leur droit d'accès aux dossiers scolaires de leurs enfants.
- Réduire au minimum le type et la quantité de renseignements personnels inscrits et s'assurer qu'ils ne servent que pour des besoins précis.
- Informer les élèves qu'ils seront les seuls à inscrire des renseignements personnels, à moins qu'eux-mêmes, ou leurs parents, n'aient consenti à ce que les enseignants obtiennent ces renseignements d'autres personnes (y compris leurs parents).
- Expliquer aux élèves et à leurs parents pourquoi on leur demande de fournir des renseignements personnels dans le cadre du programme d'études de Justice sociale 12.
- Informer les élèves et leurs parents qu'ils peuvent demander que l'école corrige ou annote tout renseignement personnel consigné dans les dossiers de l'école, et ce, en vertu de l'article 29 de la *Freedom of Information and Protection of Privacy Act*.
- Faire savoir aux élèves que le droit d'accès des parents aux travaux scolaires de leurs enfants se limite aux renseignements relatifs aux progrès de ces derniers.
- S'assurer que toute information utilisée pour l'évaluation des progrès de l'élève est à jour, exacte et complète.

Pour plus de renseignements sur la confidentialité, consulter le site Web suivant (en anglais seulement) : www.cio.gov.bc.ca/cio/index.page?

INCLUSION, ÉQUITÉ ET ACCESSIBILITÉ POUR TOUS LES APPRENANTS

Le bagage culturel, les centres d'intérêt et les aptitudes des jeunes qui fréquentent les écoles de la Colombie-Britannique sont très diversifiés. Le système scolaire de la maternelle à la 12^e année s'applique à satisfaire les besoins de tous les élèves.

Lorsqu'ils choisissent des thèmes, des activités et des ressources pour appuyer l'enseignement du cours de Justice sociale 12, les enseignants devraient s'assurer que leurs choix vont dans le sens de l'inclusion, de l'équité et de l'accessibilité pour tous les élèves. Ils devraient notamment s'assurer que l'enseignement, l'évaluation et les ressources reflètent cette ouverture à la diversité et comportent des modèles de rôles positifs, des situations pertinentes et des thèmes tels que l'inclusion, le respect et l'acceptation.

La politique gouvernementale favorise les principes d'intégration et d'inclusion des élèves dont l'anglais est la langue seconde et des élèves ayant des besoins particuliers. La plupart des résultats d'apprentissage prescrits et des indicateurs de réussite proposés dans cet ERI conviendront à tous les élèves, y compris ceux ayant des besoins particuliers. Certaines stratégies devront être adaptées pour permettre à ces élèves d'atteindre les résultats d'apprentissage prescrits. S'il y a lieu, des modifications peuvent être apportées aux résultats d'apprentissage prescrits pour les élèves ayant des plans d'apprentissage personnalisés (PAP).

Pour plus d'information sur les ressources et les services d'appoint offerts aux élèves ayant des besoins particuliers, consulter le site Web suivant : www.bced.gov.bc.ca/spécialed/

COLLABORATION AVEC L'ÉCOLE ET LA COMMUNAUTÉ

Le programme d'études de Justice sociale 12 fait appel à une vaste gamme de compétences et de connaissances que les élèves ont acquises dans d'autres aspects de leur vie. Il importe de reconnaître que l'apprentissage relatif à ce programme d'études dépasse largement le cadre de la salle de classe. Des programmes mis en place par les écoles et les districts, ainsi que des organismes communautaires, peuvent compléter et approfondir l'apprentissage acquis dans le cours de Justice sociale 12 et ce, par l'entremise de ressources d'apprentissage élaborées localement, de conférenciers invités, d'ateliers et d'études sur le terrain. Les enseignants peuvent tirer parti des compétences spécialisées de ces organismes communautaires et de leurs membres.

Inviter des personnes-ressources de l'extérieur, voilà un moyen efficace d'enrichir le contenu du cours, de faire appel à la capacité d'écoute des élèves, d'exposer à ceux-ci des points de vue différents, de créer

un climat propice à la discussion et aux débats, de définir un point de départ pour des activités supplémentaires. La présence de personnes-ressources rend l'apprentissage plus concret et plus pertinent. La discussion de groupe permet en outre d'examiner plusieurs points de vue différents sur un même sujet.

Pour assurer la réussite d'une présentation par un conférencier, les points suivants doivent être considérés :

- Au besoin, consulter l'administration avant de transmettre une invitation.
- Préciser la nature de la présentation (p. ex. conférence, questions et réponses, débat, commentaires sur les exposés des élèves, animation d'une simulation ou d'une étude de cas). Veiller à ce que les conférenciers comprennent bien le but de leur présentation, sa structure et le temps qui leur est alloué. Le contenu de la présentation doit aussi se rapporter aux résultats d'apprentissage prescrits. Passer en revue tout le matériel qu'ils utilisent, et surtout distribuent, pour vérifier qu'il est convenable et pertinent.
- Connaître les directives du district scolaire concernant les présentateurs externes et veiller à ce que l'invité se conforme à ces directives.
- Aussi souvent que possible, donner aux élèves la responsabilité de contacter le ou les conférenciers avant la présentation et de prendre les dispositions logistiques nécessaires.
- Donner aux élèves le temps de se préparer à la venue du conférencier ou du groupe invité en dressant une liste de questions clés.
- Avant que le conférencier ne prenne la parole, présenter le sujet de la conférence et après celle-ci, en faire la récapitulation.

COLLABORATION AVEC LA COMMUNAUTÉ AUTOCHTONE

Le ministère de l'Éducation veille à ce que tous ses programmes d'études tiennent compte des cultures et de la contribution des peuples autochtones de la Colombie-Britannique. Pour aborder dans la classe ces sujets avec exactitude et en respectant les concepts d'enseignement et d'apprentissage des Autochtones, il est souhaitable que les enseignants cherchent conseil et appui auprès des communautés autochtones locales. La langue et la culture des Autochtones varient d'une communauté à l'autre et ces communautés ne disposent pas toutes des mêmes ressources. De plus, chacune aura ses propres

règles quant à l'intégration des connaissances et des compétences locales. Pour lancer la discussion sur les activités d'enseignement et d'évaluation possibles, les enseignants doivent d'abord communiquer avec les coordonnateurs, les enseignants, le personnel de soutien et les conseillers en matière d'éducation autochtone de leur district. Ceux-ci pourront les aider à déterminer les ressources locales et à trouver les personnes-ressources comme les aînés, les chefs, les conseils de tribu ou de bande, les centres culturels autochtones, les centres d'amitié autochtones ou les organisations des Métis ou des Inuits.

Par ailleurs, les enseignants pourront désirer consulter les diverses publications du ministère de l'Éducation, dont la section « Planning your Program » du document *Shared Learnings*. Cette ressource a été élaborée dans le but d'aider tous les enseignants à donner à leurs élèves la possibilité de se renseigner et de partager certaines expériences avec les peuples autochtones de la Colombie-Britannique.

Pour plus d'information sur ces documents, consulter le site Web de l'éducation autochtone : www.bced.gov.bc.ca/abed/welcome.htm

TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DES COMMUNICATIONS

L'étude des technologies de l'information et des communications prend de plus en plus d'importance dans la société. Les élèves doivent être capables d'acquérir et d'analyser de l'information, de raisonner et de communiquer, de prendre des décisions éclairées et enfin de comprendre et d'utiliser les technologies de l'information et des communications à des fins diverses. Il importe que les élèves développent ces compétences pour en tirer parti dans leurs études, leur carrière future et leur vie quotidienne.

La compétence en technologies de l'information et des communications se définit comme la capacité d'obtenir et de partager des connaissances par l'entremise de recherches, d'études, de l'enseignement ou de la transmission de l'information au moyen de supports médiatiques. Pour devenir compétent dans ce domaine, l'élève doit être capable de trouver, de rassembler, d'évaluer et de communiquer de l'information au moyen d'outils technologiques; il doit aussi développer les connaissances et les compétences nécessaires afin d'utiliser efficacement ces

outils technologiques et de résoudre les problèmes éventuels. Pour être jugé compétent dans ce domaine, l'élève doit de plus être capable de comprendre les questions éthiques et sociales liées à l'utilisation sécuritaire et responsable des technologies de l'information et des communications, et d'en faire une évaluation critique. Lorsqu'ils préparent des stratégies d'enseignement et d'évaluation en Justice sociale 12, les enseignants doivent donner aux élèves des occasions d'approfondir leurs connaissances en relation avec les sources des technologies de l'information et des communications, et de réfléchir de manière critique au rôle que jouent ces technologies dans la société.

DROIT D'AUTEUR ET RESPONSABILITÉ

Le droit d'auteur garantit la protection des œuvres littéraires, dramatiques, artistiques et musicales; des enregistrements sonores; des représentations d'une œuvre en public; et des signaux de communication. Le droit d'auteur donne aux créateurs le droit, devant la loi, d'être rémunérés pour leurs œuvres et d'en contrôler l'utilisation. La loi permet quelques exceptions pour les écoles (c.-à-d. du matériel spécifique autorisé), mais ces exceptions sont très limitées, par exemple la reproduction de matériel pour des recherches ou des études privées. La *Loi sur le droit d'auteur* précise de quelle façon les ressources peuvent être utilisées en classe et par les élèves à la maison.

Pour respecter le droit d'auteur, il faut comprendre la loi. Les actions suivantes sont illégales, à moins que le détenteur d'un droit d'auteur en ait donné l'autorisation :

- Reproduire du matériel et photocopier des documents protégés par un droit d'auteur dans le but d'éviter l'achat de la ressource originale, quelle qu'en soit la raison.
- Reproduire du matériel et photocopier des documents protégés par un droit d'auteur, sauf s'il s'agit d'une très petite portion; dans certains cas, la loi permet de reproduire une œuvre entière, par exemple dans le cas d'un article de journal ou d'une photographie, pour les besoins d'une recherche, d'une critique, d'une analyse ou d'une étude privée.
- Faire écouter des émissions de radio ou de télévision aux élèves d'une classe, à moins que l'écoute ne soit autorisée à des fins pédagogiques (il existe des exceptions, telles que les émissions d'actuali-

tés et de commentaires d'actualités diffusées il y a moins d'une année et soumises par la loi à des obligations de tenue de dossiers; pour d'autres détails, consulter le site Web indiqué à la fin de cette section).

- Photocopier des partitions musicales, des cahiers d'exercices, du matériel pédagogique, des modes d'emploi, des guides pédagogiques ainsi que des tests et examens offerts sur le marché.
- Montrer à l'école des vidéos n'ayant pas reçu l'autorisation d'être présentées en public.
- Jouer de la musique ou interpréter des œuvres protégées par un droit d'auteur lors de spectacles (c.-à-d. autrement que pour un objectif pédagogique précis).
- Reproduire des œuvres tirées d'Internet s'il n'y a aucun message indiquant expressément que l'œuvre peut être reproduite.

Le détenteur d'un droit d'auteur ou son représentant doit donner son autorisation par écrit. Cette autorisation peut aussi donner le droit de reproduire ou d'utiliser tout le matériel protégé ou seulement une partie de celui-ci par l'entremise d'un contrat de licence ou d'une entente. Beaucoup de créateurs, d'éditeurs et de producteurs ont formé des groupes ou des « sociétés de gestion collective » pour négocier les redevances et les conditions de reproduction auxquelles doivent se soumettre les établissements scolaires. Il est important de connaître les contrats de licence utilisés et la façon dont ces contrats influent sur les activités auxquelles participent les écoles. Certains contrats de licence peuvent aussi comporter des redevances qui varient en fonction de la quantité de matériel photocopie ou de la durée des représentations. Dans de tels cas, il importe de déterminer la valeur éducative et la qualité du matériel à reproduire, de façon à protéger l'école contre les risques financiers auxquels elle pourrait être exposée (donc, ne reproduire que les portions du matériel qui répondent à un objectif pédagogique).

Les professionnels de l'éducation, les parents et les élèves doivent respecter la valeur d'un travail intellectuel original et reconnaître l'importance de ne pas plagier le travail d'autrui. Ce travail ne doit jamais être utilisé sans autorisation.

Pour obtenir d'autres renseignements sur le droit d'auteur, consulter le site Web suivant : www.cmec.ca/Programs/Copyright/Pages/compte-matters_fr.aspx



RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

Justice sociale 12

Les *résultats d'apprentissage prescrits* représentent les normes de contenu des programmes d'études provinciaux; ils forment le programme d'études prescrit. Clairement énoncés et exprimés en termes mesurables et observables, les résultats d'apprentissage précisent les attitudes, les compétences et les connaissances requises, c'est-à-dire ce que les élèves sont censés savoir et savoir faire à la fin d'un cours précis.

Les écoles ont la responsabilité de veiller à ce que tous les résultats d'apprentissage prescrits de ce programme d'études soient atteints; cependant, elles jouissent aussi d'une certaine latitude quant aux meilleurs moyens de présenter le programme d'études.

On s'attend à ce que le rendement de l'élève varie selon les résultats d'apprentissage. L'évaluation, la transmission des résultats et le classement de l'élève en fonction de ces résultats d'apprentissage dépendent de l'expérience et du jugement professionnel des enseignants qui se fondent sur les politiques provinciales.

Les résultats d'apprentissage prescrits du cours de Justice sociale 12 sont présentés par composante; ils comportent aussi, par souci de commodité, un code alphanumérique; cependant, l'enseignant n'est pas obligé de suivre l'ordre dans lequel ils sont présentés.

FORMULATION DES RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

Les résultats d'apprentissage commencent tous par l'expression : « On s'attend à ce que l'élève puisse... »

Lorsque les termes « dont », « y compris », « notamment » sont utilisés pour introduire une liste d'éléments faisant partie d'un résultat d'apprentissage prescrit, il faut que **tous** les éléments énumérés **soient étudiés**. Ceux-ci représentent en effet un groupe d'exigences minimales associées à l'exigence générale définie par le résultat d'apprentissage. Toutefois, ces listes ne sont pas nécessairement exhaustives et les enseignants peuvent y ajouter d'autres éléments reliés à l'exigence générale définie par le résultat d'apprentissage prescrit.

DOMAINES D'APPRENTISSAGE

Les résultats d'apprentissage prescrits des programmes d'études de la Colombie-Britannique déterminent l'apprentissage obligatoire en fonction d'au moins un des trois domaines d'apprentissage : cognitif, psychomoteur et affectif. Les définitions suivantes des trois domaines sont fondées sur la taxonomie de Bloom.

Le **domaine cognitif** porte sur le rappel ou la reconnaissance des connaissances et sur le développement des aptitudes intellectuelles. Le domaine cognitif se subdivise en trois niveaux : la connaissance, la compréhension et l'application, et les processus mentaux supérieurs. Ces niveaux se reconnaissent par le verbe utilisé dans les résultats d'apprentissage et illustrent de quelle façon se fait l'apprentissage de l'élève avec le temps.

- *La connaissance* englobe les comportements qui mettent l'accent sur la reconnaissance ou le rappel d'idées, d'éléments matériels ou de phénomènes.
- *La compréhension et l'application* représentent la capacité de saisir le message littéral d'une communication ainsi que la capacité d'appliquer des théories, des principes, des idées ou des méthodes à une nouvelle situation.
- *Les processus mentaux supérieurs* incluent l'analyse, la synthèse et l'évaluation. Ils intègrent les niveaux cognitifs de la connaissance et de la compréhension et de l'application.

Le **domaine affectif** a trait aux attitudes, aux croyances et à l'ensemble des valeurs et des systèmes de valeurs.

Le **domaine psychomoteur** porte sur les aspects de l'apprentissage associés au mouvement du corps et au développement des habiletés motrices; il intègre les aspects cognitif et affectif aux performances physiques.

Le Tableau de survol de l'évaluation de la section « Rendement de l'élève » est conçu et élaboré à partir des domaines d'apprentissage, notamment des niveaux du domaine cognitif.

Justice sociale 12

On s'attend à ce que l'élève puisse :

DÉFINIR LA JUSTICE SOCIALE

- A1 montrer qu'il comprend les concepts et la terminologie dans le domaine de la justice sociale, y compris :
- l'anthropocentrisme
 - l'équité et l'égalité
 - l'éthique
 - la diversité
 - la dignité et la valeur
 - l'hégémonie
 - les droits de la personne
 - l'oppression
 - la paix
- A2 exercer de bonnes compétences en recherche, y compris la capacité :
- de consulter l'information
 - d'évaluer l'information
 - de recueillir des données
 - d'évaluer des données
 - d'organiser et de présenter l'information
- A3 exercer sa pensée critique face à divers enjeux, situations et sujets dans le domaine de la justice sociale
- A4 analyser d'un point de vue éthique certains enjeux de justice sociale
- A5 évaluer l'influence de certains systèmes de croyances sur la manière de comprendre des enjeux de justice sociale et de prendre des décisions à cet égard
- A6 autoévaluer ses attitudes et ses comportements en matière de justice sociale
- A7 afficher des qualités et des comportements qui font progresser la justice sociale, y compris :
- la reconnaissance des injustices
 - l'esprit d'équité
 - le soutien de la diversité
 - l'empathie
 - l'action

(suite à la page suivante)

Justice sociale 12

RECONNAÎTRE ET ANALYSER LES INJUSTICES SOCIALES

- B1 décrire des injustices sociales fondées sur des caractéristiques telles que :
- l'âge
 - l'état matrimonial ou familial
 - les capacités mentales ou physiques
 - les opinions politiques
 - la race et l'ethnicité
 - la religion et la foi
 - le sexe
 - l'orientation sexuelle
 - le statut socioéconomique
- B2 analyser les causes d'injustices sociales
- B3 décrire les conséquences d'injustices sociales
- B4 analyser des exemples précis d'injustices commises au Canada et fondées sur des caractéristiques telles que :
- l'âge
 - l'état matrimonial ou familial
 - les capacités mentales ou physiques
 - les opinions politiques
 - la race et l'ethnicité
 - la religion et la foi
 - le sexe
 - l'orientation sexuelle
 - le statut socioéconomique
- B5 analyser le rôle des lois, des tribunaux, des politiques publiques et autres formes d'action gouvernementale afin de déterminer dans quelle mesure la promotion de la justice sociale est efficace au Canada
- B6 analyser des enjeux de justice sociale liés à l'internationalisme et à la mondialisation
- B7 évaluer les actions d'individus et de groupes que l'on associe à la lutte pour la justice sociale

AVANCER VERS UN MONDE SOCIALEMENT JUSTE

- C1 évaluer divers modèles et procédés qui font progresser la justice sociale
- C2 procéder à une analyse systémique pour proposer des solutions à des cas précis d'injustice sociale
- C3 mettre en œuvre un plan d'action convenable portant sur un enjeu déterminé de justice sociale au niveau local, provincial, national ou mondial
- C4 évaluer les possibilités d'agir tout au long de la vie en matière de justice sociale



RENDEMENT DE L'ÉLÈVE

Justice sociale 12

Cette section de l'ERI renferme l'information nécessaire à l'évaluation formative et à la mesure du rendement des élèves; elle comprend notamment des indicateurs de réussite précis qui aideront les enseignants à évaluer le rendement des élèves pour chaque résultat d'apprentissage prescrit. Cette section renferme aussi des éléments clés, qui consistent en des descriptions de contenu servant à préciser l'étendue et la portée des résultats d'apprentissage prescrits.

MESURE ET ÉVALUATION FORMATIVE

L'évaluation est le processus systématique de collecte de données sur l'apprentissage des élèves; elle sert à décrire ce que les élèves savent, ce qu'ils sont capables de faire et ce vers quoi tendent leurs efforts. Parmi les données pouvant être recueillies en vue de l'évaluation, notons :

- l'observation,
- les autoévaluations et les évaluations par les pairs,
- les interrogations et les tests (écrits, oraux et pratiques),
- les échantillons de travaux des élèves,
- les projets et les présentations,
- les comptes rendus écrits et les exposés oraux,
- les journaux et les notes,
- les examens de la performance,
- les évaluations du portfolio.

La performance de l'élève est évaluée à partir de données recueillies au cours de diverses activités d'évaluation. Les enseignants se servent de leur perspicacité, de leurs connaissances et de leur expérience avec les élèves ainsi que de critères précis qu'ils ont eux-mêmes établis afin d'évaluer la performance des élèves en fonction des résultats d'apprentissage prescrits.

Il existe trois principaux types d'évaluation, et chacun peut être utilisé de concert avec les deux autres en vue de faciliter la mesure du rendement de l'élève :

- L'évaluation **au service de** l'apprentissage vise à accroître les acquis.
- L'évaluation **en tant qu'**apprentissage permet de favoriser la participation active des élèves à leur apprentissage.
- L'évaluation **de** l'apprentissage vise à recueillir les données qui seront consignées dans le bulletin scolaire.

Évaluation au service de l'apprentissage

L'évaluation au service de l'apprentissage fournit des moyens d'encourager les élèves à participer jour après jour à leur propre évaluation et ainsi à acquérir les compétences nécessaires pour s'autoévaluer de manière sérieuse et pour stimuler leur propre réussite.

Ce type d'évaluation permet de répondre aux questions suivantes :

- Que doivent apprendre les élèves pour réussir?
- Qu'est-ce qui démontre que cet apprentissage a eu lieu?

L'évaluation au service de l'apprentissage est une forme d'évaluation critérielle; elle permet de comparer la performance de l'élève à des critères établis plutôt qu'à la performance des autres élèves. Les critères sont fondés sur les résultats d'apprentissage prescrits ainsi que sur les indicateurs de réussite proposés ou d'autres attentes en matière d'apprentissage.

Les élèves tirent plus d'avantages de l'évaluation lorsque celle-ci est accompagnée d'une rétroaction offerte sur une base régulière et constante. Lorsqu'on la considère comme un moyen de stimuler l'apprentissage et non pas comme un jugement définitif, elle permet de montrer aux élèves leurs points forts et de leur indiquer des moyens de les développer davantage. Les élèves peuvent utiliser cette information pour réorienter leurs efforts, faire des plans, communiquer leurs progrès aux autres (p. ex. leurs pairs, leurs enseignants, leurs parents) et choisir leurs objectifs d'apprentissage pour l'avenir.

L'évaluation au service de l'apprentissage donne aussi aux enseignants l'occasion de passer en revue ce qu'apprennent leurs élèves et les points sur lesquels ils doivent s'attarder davantage. Cette information est utile pour l'organisation de l'enseignement, car elle sert à créer un lien direct entre l'évaluation et l'enseignement. L'évaluation, lorsqu'elle est utilisée comme moyen d'obtenir une rétroaction sur l'enseignement, permet de rendre compte du rendement de l'élève puisqu'elle éclaire l'enseignant sur sa planification et les stratégies d'enseignement en classe.

Évaluation en tant qu'apprentissage

L'évaluation en tant qu'apprentissage sert à faire participer les élèves au processus d'apprentissage. Avec le soutien et les conseils de leur enseignant, les élèves deviennent responsables de leur apprentissage en lui donnant un sens qui leur est propre. Au moyen du processus d'autoévaluation continue, les élèves deviennent aptes à faire le point sur ce qu'ils ont appris, à déterminer ce qu'ils n'ont pas encore appris et à décider du meilleur moyen à prendre pour améliorer leur rendement.

Même si l'élève est maître de l'évaluation en tant qu'apprentissage, les enseignants ont un rôle à jouer pour faciliter la façon dont est faite cette évaluation. En donnant régulièrement aux élèves des occasions de réfléchir et de s'autoévaluer, les enseignants peuvent les aider à effectuer l'analyse critique de leur apprentissage, à l'étoffer et à se sentir à l'aise avec ce processus.

Évaluation de l'apprentissage

L'évaluation de l'apprentissage se fait par l'évaluation sommative et comprend, entre autres, les évaluations à large échelle et les évaluations par l'enseignant. Ces évaluations sommatives ont lieu à la fin de l'année ou à différentes périodes au cours du processus.

Les évaluations à large échelle, telles que l'évaluation des habiletés de base (ÉHB) et les examens pour l'obtention du diplôme de fin d'études secondaires, réunissent de l'information concernant la performance des élèves de l'ensemble de la province et fournissent des renseignements qui serviront à l'élaboration et à la révision des programmes d'études. Ces évaluations servent à juger le rendement de l'élève par rapport aux normes provinciales et nationales. Il n'y a pas d'évaluation à large échelle provinciale pour le cours de Justice sociale 12.

L'évaluation de l'apprentissage est aussi l'un des moyens officiels utilisés pour rendre compte du rendement de l'élève.

Pour en savoir plus sur la politique de communication des résultats du ministère de l'Éducation, consulter le site Web suivant : www.bced.gov.bc.ca/policy/policies/student_reporting.htm

Pour en savoir plus sur l'évaluation *au service de* l'apprentissage, l'évaluation *en tant qu'*apprentissage et l'évaluation *de* l'apprentissage, veuillez consulter la ressource suivante, qui a été élaborée par le Protocole de l'Ouest et du Nord Canadiens (PONC) : *Repenser l'évaluation en classe en fonction des buts visés*.

Cette ressource est accessible en ligne à l'adresse suivante : www.wncp.ca

Évaluation critérielle

L'évaluation critérielle permet de comparer la performance d'un élève à des critères établis plutôt qu'à la performance des autres élèves. Pour que l'évaluation puisse être faite en fonction du programme officiel, les critères doivent être fondés sur les résultats d'apprentissage prescrits.

Les critères servent de base à l'évaluation des progrès de l'élève. Ils indiquent les aspects cruciaux d'une performance ou d'un produit et décrivent en termes précis ce qui constitue l'atteinte des résultats d'apprentissage prescrits. Ainsi, les critères pondérés, les échelles d'évaluation et les guides de notation (c.-à-d. les cadres de référence) constituent trois moyens d'évaluer la performance de l'élève.

Dans la mesure du possible, les élèves doivent participer à l'établissement des critères d'évaluation. Ils pourront ainsi mieux comprendre à quoi correspond un travail ou une performance de qualité.

Évaluation au service de l'apprentissage	Évaluation en tant qu'apprentissage	Évaluation de l'apprentissage
<p><i>Évaluation formative continue dans la salle de classe</i></p> <ul style="list-style-type: none"> évaluation par l'enseignant, autoévaluation ou évaluation par les pairs évaluation critérielle fondée sur les résultats d'apprentissage prescrits du programme d'études provincial, traduisant la performance en fonction d'une tâche d'apprentissage précise permet à l'enseignant comme à l'élève de participer à une réflexion sur les progrès de celui-ci et à l'examen de ces progrès les enseignants modifient leurs plans et donnent un enseignement correctif qui tient compte de l'évaluation formative 	<p><i>Évaluation formative continue dans la salle de classe</i></p> <ul style="list-style-type: none"> autoévaluation donne à l'élève de l'information sur son rendement et l'incite à réfléchir aux moyens qu'il peut prendre pour améliorer son apprentissage critères établis par l'élève à partir de ses apprentissages passés et de ses objectifs d'apprentissage personnels l'élève se sert de l'information portant sur l'évaluation pour faire les adaptations nécessaires à son processus d'apprentissage et pour acquérir de nouvelles connaissances 	<p><i>Évaluation sommative ayant lieu à la fin de l'année ou à des étapes cruciales</i></p> <ul style="list-style-type: none"> évaluation par l'enseignant peut être critérielle (fondée sur les résultats d'apprentissage prescrits) ou normative (basée sur la comparaison du rendement de l'élève à celui des autres) l'information sur la performance de l'élève peut être communiquée aux parents ou tuteurs, au personnel de l'école et du district scolaire, et à d'autres professionnels (pour les besoins de l'élaboration des programmes d'études, par exemple) permet de juger la performance de l'élève par rapport aux normes provinciales

ÉLÉMENTS CLÉS

Les éléments clés donnent un aperçu du contenu de chaque composante du programme d'études. Ils peuvent aider l'enseignant à déterminer l'étendue et la portée que doivent avoir les résultats d'apprentissage prescrits.

INDICATEURS DE RÉUSSITE

Pour aider les enseignants à évaluer les programmes d'études officiels, cet ERI comporte une série d'indicateurs de réussite pour chaque résultat d'apprentissage.

Ces indicateurs de réussite précisent le niveau de connaissances acquis, les compétences appliquées ou les attitudes démontrées par l'élève pour chaque résultat d'apprentissage correspondant. Les indicateurs de réussite décrivent les données que doivent

chercher les enseignants pour déterminer si l'élève a entièrement atteint l'objectif du résultat d'apprentissage. Comme chaque indicateur de réussite ne précise qu'un aspect des notions couvertes par le résultat d'apprentissage correspondant, les enseignants doivent considérer toute la série d'indicateurs de réussite pour déterminer si l'élève a entièrement atteint le résultat d'apprentissage.

Dans certains cas, les indicateurs de réussite peuvent aussi inclure des suggestions sur le type de tâche qui permettrait de prouver que le résultat d'apprentissage a été atteint (p. ex. une réponse construite sous forme de liste, de comparaison, d'analyse ou de tableau; un produit créé et présenté sous forme de rapport, de présentation dramatique, d'affiche, de lettre ou de modèle; la manifestation d'une compétence particulière telle que l'apprentissage du raisonnement éthique).

Les indicateurs de réussite sont établis en fonction des principes de l'évaluation *au service de l'apprentissage*, de l'évaluation *en tant qu'apprentissage* et de l'évaluation *de l'apprentissage*. Ils fournissent aux enseignants et aux parents des outils dont ils peuvent se servir pour réfléchir à ce que les élèves apprennent; ils procurent aussi aux élèves des moyens de s'autoévaluer et de préciser de quelle façon ils peuvent améliorer leur propre rendement.

Aucun des indicateurs de réussite n'est obligatoire; ils sont fournis à titre de suggestions pour aider les enseignants à évaluer dans quelle mesure les élèves atteignent les résultats d'apprentissage prescrits.

Les indicateurs de réussite correspondant à chacun des résultats d'apprentissage prescrits pour le programme d'études de Justice sociale 12 sont présentés dans les pages suivantes. Ils sont regroupés par composante; cependant, l'enseignant n'est pas obligé de suivre l'ordre dans lequel ils sont présentés tant pour l'enseignement que pour l'évaluation.

L'évaluation critérielle peut comporter les étapes suivantes :

- Étape 1** Déterminer les résultats d'apprentissage prescrits et les indicateurs de réussite proposés (tels qu'ils sont énoncés dans cet ERI) qui serviront de base à l'évaluation.
- Étape 2** Établir les critères. Le cas échéant, faire participer les élèves au choix des critères.
- Étape 3** Prévoir les activités d'apprentissage qui permettront aux élèves d'acquérir les connaissances, les compétences et les attitudes indiquées dans les critères.
- Étape 4** Avant le début de l'activité d'apprentissage, informer les élèves des critères qui serviront à l'évaluation de leur travail.
- Étape 5** Fournir des exemples du niveau de performance souhaité.
- Étape 6** Mettre en œuvre les activités d'apprentissage.
- Étape 7** Utiliser les outils (p. ex. échelle d'évaluation, liste de contrôle, guide de notation) et les méthodes d'évaluation (p. ex. observation, collecte de données, autoévaluation) appropriés selon le travail assigné à l'élève.
- Étape 8** Examiner les données recueillies au moment de la mesure et évaluer le niveau de performance de chaque élève ou la qualité de son travail à partir des critères.
- Étape 9** Au besoin, donner une rétroaction ou attribuer une cote qui indique dans quelle mesure l'élève satisfait aux critères.
- Étape 10** Transmettre les résultats de l'évaluation aux élèves et aux parents ou tuteurs.



RENDEMENT DE L'ÉLÈVE

Justice sociale 12

TABLEAU DE SURVOL DE L'ÉVALUATION

Ce tableau fournit aux enseignants des suggestions et des directives générales quant à l'évaluation formative et sommative et au pourcentage à accorder à chaque composante du cours de Justice sociale 12.

Composantes du programme d'études	Activités d'évaluation proposées	Pourcentage suggéré	Durée d'enseignement suggérée	Nombre de résultats d'apprentissage prescrits	Nombre de résultats d'apprentissage prescrits par domaine*			
					Domaine cognitif			DA
					C	C et A	PMS	
DÉFINIR LA JUSTICE SOCIALE	<ul style="list-style-type: none"> • réflexions personnelles • projets et rapports de recherche • présentations de l'élève • dictionnaires • discussions, débats • réactions du lecteur ou du spectateur • jeux de rôles • journaux et notes 	20-33 %	20-35 %	7		3	4	4
RECONNAÎTRE ET ANALYSER LES INJUSTICES SOCIALES	<ul style="list-style-type: none"> • études de cas • projets et rapports de recherche • réactions du lecteur ou du spectateur • discussions, débats • journaux et notes • analyses des médias • procès fictifs, parlements modèles • jeux de rôles • réponses écrites, rédactions • présentations de l'élève 	33-45 %	40-60 %	7	1	2	4	
AVANCER VERS UN MONDE SOCIALEMENT JUSTE	<ul style="list-style-type: none"> • réactions du lecteur ou du spectateur • études de cas • analyses des médias • journaux et notes • plan d'action en matière de justice sociale 	33-45 %	15-25 %	4		1	3	1
Total :		100 %	100 %	18	1	6	11	5

* Les résultats d'apprentissages prescrits des programmes d'études de la Colombie-Britannique précisent l'apprentissage requis dans au moins un des trois domaines d'apprentissage suivants : cognitif, psychomoteur et affectif. Les abréviations suivantes sont utilisées pour représenter les trois niveaux cognitifs : C = Connaissance; C et A = Compréhension et application; PMS = Processus mentaux supérieurs. L'abréviation DA représente le domaine affectif. Ce cours ne comporte pas de résultats d'apprentissage prescrits liés au domaine psychomoteur.

Comme l'indique ce tableau, certains résultats d'apprentissage prescrits relèvent de plus d'un domaine. Pour en savoir davantage sur les domaines d'apprentissage et les niveaux cognitifs, veuillez consulter les paragraphes consacrés à ce sujet dans la section « Résultats d'apprentissage prescrits ».

Éléments clés

DÉFINIR LA JUSTICE SOCIALE

- concepts et terminologie dans le domaine de la justice sociale (p. ex. anthropocentrisme, discrimination, diversité, équité, égalité, autonomisation, éthique, hégémonie, droits de la personne, oppression, paix, préjugé, stéréotype)
- acquisition des valeurs personnelles et apprentissage d'une éthique : sources, personnes et moyens contribuant à les façonner; analyse de ses valeurs et de ses croyances
- divers points de vue et sources de son savoir; hégémonie – attitudes et conceptions sociétales dominantes; influence des systèmes de croyances sur les points de vue et les décisions
- qualités et valeurs associées à la justice sociale (p. ex. reconnaître les injustices, poser des questions et favoriser la discussion, avoir un esprit d'équité, soutenir la diversité, faire preuve d'empathie, défendre des droits, agir)
- compétences en pensée critique et en raisonnement éthique
- compétences en recherche
- définition personnelle de la justice sociale

RECONNAÎTRE ET ANALYSER LES INJUSTICES SOCIALES

- exemples de groupes marginalisés et opprimés (dans le passé et actuellement, au Canada et ailleurs dans le monde)
- causes des injustices sociales (p. ex. peur, cupidité, répartition inéquitable des ressources, insécurité, maintien du statu quo en matière de dynamique des pouvoirs, conformisme, conflit de valeurs)
- conséquences des injustices sociales (p. ex. iniquité, préjugés, discrimination, pauvreté, guerre, patriarcat, taux d'incarcération, aliénation, baisse de l'estime de soi, détérioration de l'environnement)
- études de cas portant sur des injustices sociales au Canada
- rôle des lois, des politiques publiques et autres formes d'action gouvernementale au Canada (p. ex. dispositions et limites des lois sur les droits de la personne, rôle des tribunaux, politiques gouvernementales)
- conséquences de la mondialisation et de l'internationalisme sur la justice sociale
- études de cas et modèles de comportement en rapport avec la justice sociale

AVANCER VERS UN MONDE SOCIALEMENT JUSTE

- capacité de se représenter un monde socialement juste
- philosophies, procédés, occasions et exemples de moyens permettant de s'attaquer aux injustices sociales (à l'échelle locale et mondiale)
- analyse systémique pour trouver des solutions à des cas d'injustice
- projet ou plan d'action en matière de justice sociale :
 - convenable et responsable, fondé sur des recherches au sujet des besoins réels
 - mettant l'accent sur les principes de justice sociale
 - faisant état des connaissances et des valeurs acquises
 - livrant des réflexions et donnant des explications sur ce qui a été appris
 - établissant des moyens d'appliquer à des situations futures ce qui a été appris
- contribution à la justice sociale tout au long de la vie

DÉFINIR LA JUSTICE SOCIALE

Résultats d'apprentissage prescrits	Indicateurs de réussite proposés
<p>On s'attend à ce que l'élève puisse :</p>	<p>Les indicateurs de réussite suivants pourront servir à évaluer le rendement de l'élève pour chaque résultat d'apprentissage prescrit correspondant.</p> <p>L'élève qui atteint pleinement les résultats d'apprentissage peut :</p>
<p>A1 montrer qu'il comprend les concepts et la terminologie dans le domaine de la justice sociale, y compris :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'anthropocentrisme - l'équité et l'égalité - l'éthique - la diversité - la dignité et la valeur - l'hégémonie - les droits de la personne - l'oppression - la paix 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> reconnaître et définir divers concepts et termes associés à la justice sociale (p. ex. discrimination fondée sur la capacité physique et sur l'âge, anthropocentrisme, colonialisme, consumérisme, impérialisme culturel, dignité, discrimination, diversité, impérialisme économique, libéralisation économique, autonomisation, égalité, équité, éthique, extrémisme, impartialité, féminisme, intégrisme, génocide, mondialisation, crime haineux, hégémonie, hétérosexisme, homophobie, droits de la personne, humanitarisme, humilité, inclusion sociale, responsabilité individuelle, marginalisation, misogynie, oppression, paix, persécution, pouvoir, préjugé, privilège, racisme, sexisme, spécisme, stéréotype, gestion responsable des ressources naturelles, leadership transformationnel, vérité, valeur) <input type="checkbox"/> expliquer à l'aide d'exemples comment un contexte et un point de vue donnés peuvent influencer sur le sens des termes et des concepts associés à la justice sociale (p. ex. l'égalité des chances par rapport à l'égalité des résultats; l'égalité par rapport à l'équité; la théorie et la pratique; l'éthique par rapport à la morale et aux valeurs; la vérité et les croyances; le point de vue des personnes privilégiées contre le point de vue des personnes opprimées) <input type="checkbox"/> établir et défendre sa définition personnelle de la justice sociale

DÉFINIR LA JUSTICE SOCIALE (SUITE)

Résultats d'apprentissage prescrits	Indicateurs de réussite proposés
<p>A2 exercer de bonnes compétences en recherche, y compris la capacité :</p> <ul style="list-style-type: none"> - de consulter l'information - d'évaluer l'information - de recueillir des données - d'évaluer des données - d'organiser et de présenter l'information 	<ul style="list-style-type: none"> ❑ consulter différentes sources d'information sur des sujets choisis, y compris des sources : <ul style="list-style-type: none"> - provenant de différents médias (p. ex. imprimés, radiotélévisés, et électroniques ou en ligne) - provenant de différentes productions médiatiques, y compris grand public, alternatives et spécialisées (p. ex. réseaux de pression, groupes d'intérêt, groupes religieux) - représentant une gamme de points de vue - couvrant une période pertinente - primaires (p. ex. documents originaux, entrevues, enquêtes, documents judiciaires) et secondaires (p. ex. livres, articles, rapports, résumés) - traitant expressément d'enjeux de justice sociale (p. ex. organismes communautaires, ONG locales et internationales, organismes gouvernementaux et internationaux, sources gouvernementales accessibles par suite de demandes d'accès à l'information) ❑ expliquer l'importance de consulter diverses sources d'information et d'en tenir compte (p. ex. pour reconnaître et confronter leurs propres croyances et partis pris, pour représenter des points de vue de toutes sortes) ❑ évaluer l'exactitude, la fiabilité et la pertinence de l'information recueillie : <ul style="list-style-type: none"> - en donnant des exemples de points de vue, de partis pris et d'intentions implicites ou explicites - en déconstruisant le langage (p. ex. analyse des connotations, double langage, langage à forte charge affective et euphémisme) - en précisant les méthodes de collecte des données utilisées (p. ex. sondage, recensement, entrevue, enquête) - en distinguant les sources primaires des sources secondaires - en vérifiant les références pour trouver si le producteur ou l'auteur adhère à certains mouvements - en scrutant les sources de financement ou les affiliations en ce qui concerne l'information - en déterminant s'il s'agit d'une information à jour - en comparant l'information à des renseignements sur le même sujet obtenus d'autres sources ❑ faire la distinction entre information ou histoires écrites et information ou histoires non écrites (p. ex. différences dans la façon d'exprimer et de percevoir un point de vue) ❑ recueillir et organiser des données primaires (p. ex. concevoir et réaliser une enquête, concevoir et mener une entrevue, analyser la fréquence des mots clés) ❑ synthétiser et évaluer les données recueillies ❑ organiser l'information efficacement (p. ex. à l'aide de résumés, notes, graphiques chronologiques, supports visuels, cartes) et la présenter sous différentes formes convenant au but recherché (p. ex. écrite, orale, graphique)

DÉFINIR LA JUSTICE SOCIALE (SUITE)

Résultats d'apprentissage prescrits	Indicateurs de réussite proposés
<p>A3 exercer sa pensée critique face à divers enjeux, situations et sujets dans le domaine de la justice sociale</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> décrire les compétences nécessaires à l'analyse critique (p. ex. poser des questions, imaginer, mener des expériences, avancer des hypothèses, déduire, prédire, comparer, classer, vérifier, établir des relations et des modèles, extrapoler, faire des analogies, utiliser des métaphores, reconnaître les contradictions, reconnaître l'utilisation de la rhétorique, résumer, tirer des conclusions, défendre une position, réfléchir, réévaluer sa position) <input type="checkbox"/> élaborer des questions pertinentes pour préciser un sujet, un enjeu ou une situation portant sur la justice sociale <input type="checkbox"/> montrer qu'il est capable d'établir des rapports entre : <ul style="list-style-type: none"> - ses propres expériences en matière d'injustices et celles des autres - des enjeux et des événements à l'échelle locale et mondiale - des situations et des événements passés et actuels (p. ex. rapports de cause à effet, similitudes) - différents types d'injustices (p. ex. racisme, sexisme, hétérosexisme, discrimination fondée sur la capacité physique et sur l'âge, oppression économique, intolérance religieuse) <input type="checkbox"/> comparer divers points de vue sur un enjeu de justice sociale <input type="checkbox"/> porter des jugements éclairés (p. ex. logiques, fondés sur des preuves) sur un enjeu, une situation ou un sujet <input type="checkbox"/> justifier une position concernant un enjeu, une situation ou un sujet portant sur la justice sociale

DÉFINIR LA JUSTICE SOCIALE (SUITE)

Résultats d'apprentissage prescrits	Indicateurs de réussite proposés
<p>A4 analyser d'un point de vue éthique certains enjeux de justice sociale</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> définir le mot <i>éthique</i> (p. ex. notions du bien et du mal; ensemble de concepts ou de principes qui guident les gens et les aident à déterminer quel type de comportement est bon ou pas pour autrui; le bien-fondé moral ou l'immoralité d'une action, la vertu ou le vice qui motive nos actions et les conséquences positives ou négatives de ces actions) <input type="checkbox"/> formuler une réponse à des questions éthiques liées à la justice sociale (p. ex. : La morale et les valeurs sont-elles absolues? La fin justifie-t-elle les moyens? La liberté d'expression devrait-elle être limitée? Quels droits les humains doivent-ils avoir sur les animaux? Une guerre juste peut-elle vraiment exister? Quelles sont les responsabilités des individus face au bien commun? Comment concilier conflit de valeurs ou de droits?) <input type="checkbox"/> choisir un enjeu de justice sociale ou une décision prise en cette matière et l'analyser en fonction de considérations éthiques telles que les suivantes : <ul style="list-style-type: none"> - la dignité, les valeurs véhiculées et la valeur de la vie - le respect des droits d'autrui (y compris la liberté et le bien-être) - ses répercussions (p. ex. les personnes qui sont avantagées, celles qui souffrent; le bien commun par opposition à l'intérêt personnel) - les différents points de vue s'y rapportant - l'intention (p. ex. améliorer une situation) - l'ordre des priorités - les connaissances préalables sur le sujet - les présuppositions - l'impartialité nécessaire <input type="checkbox"/> présenter et défendre une position sur l'éthique d'un enjeu, d'une situation ou d'un sujet vécu dans le passé ou de nos jours
<p>A5 évaluer l'influence de certains systèmes de croyances sur la manière de comprendre des enjeux de justice sociale et de prendre des décisions à cet égard</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> trouver divers systèmes de croyances pouvant influencer sur la façon de voir la justice sociale et de prendre des décisions à cet égard (p. ex. religion, croyances spirituelles, croyances économiques, priorités et valeurs culturelles, idéologies) <input type="checkbox"/> établir un rapport entre les systèmes de croyances personnels et le processus d'affirmation de l'identité (p. ex. : Pourquoi est-il important d'avoir un sentiment d'identité? Comment le besoin d'acquérir un sentiment d'identité chez l'individu génère-t-il des systèmes de croyances?) <input type="checkbox"/> montrer qu'il comprend comment les systèmes de croyances influent sur l'élaboration de pratiques et de politiques publiques <input type="checkbox"/> analyser comment les systèmes de croyances ont servi : <ul style="list-style-type: none"> - à justifier des préjugés et des partis pris à l'échelle locale et mondiale - à prôner la justice sociale <input type="checkbox"/> donner des exemples précis de l'influence que peuvent avoir des systèmes de croyances sur la façon dont des individus et des groupes entrent en rapport les uns avec les autres et règlent des enjeux de justice sociale

DÉFINIR LA JUSTICE SOCIALE (SUITE)

Résultats d'apprentissage prescrits	Indicateurs de réussite proposés
<p>A6 autoévaluer ses attitudes et ses comportements en matière de justice sociale</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> évaluer pour quelles raisons il a choisi de suivre le cours de Justice sociale 12 <input type="checkbox"/> répondre à des questions telles que les suivantes pour étudier ses propres attitudes, comportements, valeurs et croyances : <ul style="list-style-type: none"> - À quels partis pris suis-je soumis? - D'où viennent mes croyances? (p. ex. ma famille, mes pairs, l'école, l'enseignement religieux que j'ai reçu, les médias, mes expériences personnelles) - Quelle influence mes expériences et ma situation personnelles (p. ex. âge, sexe, orientation et identité sexuelles, ethnicité, famille, statut socioéconomique) ont-elles sur mes perceptions? - Quels rôles la culture et la langue jouent-elles sur mes perceptions, ma compréhension des choses, mes valeurs et mes croyances? - Ai-je des privilèges ou des droits particuliers? Lesquels? - Suis-je victime d'oppression ou de marginalisation? De quelle façon? - De quelle façon est-ce que je contribue à maintenir le statu quo? - Comment puis-je remettre en cause le statu quo? - Selon moi, comment la société fonctionne-t-elle/devrait-elle fonctionner? (p. ex. esprit de concurrence, esprit de collaboration) - Comment est-ce que je réagis lorsqu'une personne est en désaccord avec moi? Comment est-ce que je traite les personnes ayant des croyances ou des valeurs différentes des miennes? - Qu'est-ce que je fais pour promouvoir des idéaux de justice sociale? - À quel point suis-je prêt à prendre des risques pour communiquer mes idées et défendre certains enjeux de justice sociale? <input type="checkbox"/> évaluer les éléments qui influent sur ses valeurs et ses croyances (p. ex. famille, école, pairs, religion, clubs et organismes, institutions, médias, travail) <input type="checkbox"/> à partir d'exemples réels ou fictifs, évaluer les répercussions, à l'échelle locale et mondiale, de ses choix personnels sur lui-même, sur les autres et sur l'environnement <input type="checkbox"/> montrer qu'il est prêt à réévaluer ses idées à partir des nouvelles connaissances qu'il a acquises

DÉFINIR LA JUSTICE SOCIALE (SUITE)

Résultats d'apprentissage prescrits	Indicateurs de réussite proposés
<p>A7 afficher des qualités et des comportements qui font progresser la justice sociale, y compris :</p> <ul style="list-style-type: none"> - la reconnaissance des injustices - l'esprit d'équité - le soutien de la diversité - l'empathie - l'action 	<ul style="list-style-type: none"> ❑ reconnaître les qualités et les comportements associés à la justice sociale, y compris : <ul style="list-style-type: none"> - reconnaître les injustices (p. ex. déséquilibre des pouvoirs, iniquité) - favoriser les rapprochements - avoir un esprit d'équité; être ouvert et intègre - respecter et soutenir la diversité - faire preuve d'empathie et d'humilité - montrer du courage et de la persévérance - reconnaître l'importance de l'intégration sociale de divers groupes de personnes et ce, dans toutes les sphères de la société - poser des questions et encourager la discussion - défendre ses droits et ceux des autres, et agir de manière responsable à cet égard - ne jamais cesser d'examiner et de réévaluer ses propres croyances - rester informé - être prêt à participer et à agir - reconnaître les répercussions à grande échelle d'actions individuelles (p. ex. « penser mondialement, agir localement ») ❑ déterminer les principes et les valeurs sur lesquels se fonde la justice sociale (p. ex. respect, empathie, équité, impartialité, dignité, équilibre entre le bien commun et les droits des individus, action) ❑ expliquer l'importance des actions fondées sur les convictions personnelles ❑ être capable de collaborer dans le respect, notamment, en montrant qu'il peut : <ul style="list-style-type: none"> - collaborer avec les autres et les consulter (quelle que soit sa propre expérience) - résoudre les conflits de manière constructive et juste - respecter la contribution des autres membres de l'équipe et encourager ce respect - employer un langage approprié (c.-à-d. respectueux, inclusif) au moment de discuter des enjeux de justice sociale ❑ montrer qu'il comprend les motivations, les intentions, les espoirs et les craintes des autres (p. ex. par le biais d'un jeu de rôles lors d'une conférence sur la paix simulée ou d'un journal de bord écrit du point de vue d'une autre personne) <p style="text-align: right;"><i>(suite à la page suivante)</i></p>

DÉFINIR LA JUSTICE SOCIALE (SUITE)

Résultats d'apprentissage prescrits	Indicateurs de réussite proposés
	<p><i>(suite de la page précédente)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> analyser la relation qui existe entre les mauvais traitements infligés aux animaux et le tort fait à l'environnement, d'une part, et l'oppression subie par les humains, d'autre part (p. ex. comment la cruauté envers les animaux est associée à la violence faite aux humains, comment notre façon de traiter les animaux est un indice de notre rapport à l'autre) <input type="checkbox"/> analyser le rapport qui existe entre la justice sociale et la paix <input type="checkbox"/> donner des exemples de la façon dont les principes de justice sociale jouent un rôle dans sa vie quotidienne <input type="checkbox"/> utiliser les qualités et les comportements associés à la justice sociale dans des contextes précis (p. ex. discussions en classe, études de cas, jeux de rôles, activités avec des conférenciers, mise en œuvre de plans d'action en rapport avec la justice sociale)

RECONNAÎTRE ET ANALYSER LES INJUSTICES SOCIALES

Résultats d'apprentissage prescrits	Indicateurs de réussite proposés
<p>On s'attend à ce que l'élève puisse :</p>	<p>Les indicateurs de réussite suivants pourront servir à évaluer le rendement de l'élève pour chaque résultat d'apprentissage prescrit correspondant.</p> <p>L'élève qui atteint pleinement les résultats d'apprentissage peut :</p>
<p>B1 décrire des injustices sociales fondées sur des caractéristiques telles que :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'âge - l'état matrimonial ou familial - les capacités mentales ou physiques - les opinions politiques - la race et l'ethnicité - la religion et la foi - le sexe - l'orientation sexuelle - le statut socioéconomique 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> décrire des injustices sociales à partir d'exemples précis de discrimination, de préjugés, de stéréotypes, d'oppression ou de crimes haineux fondés sur au moins une des catégories suivantes, protégées en vertu de la <i>Charte canadienne des droits et libertés</i> ou du <i>BC Human Rights Code</i> : <ul style="list-style-type: none"> - l'âge - l'état matrimonial ou familial - les capacités mentales ou physiques - les opinions politiques - la race et l'ethnicité (y compris l'origine ancestrale, le lieu d'origine et la couleur de la peau) - la religion et la foi - le sexe - l'orientation sexuelle <input type="checkbox"/> décrire des injustices sociales ayant rapport à des catégories qui ne sont pas entièrement protégées par la <i>Charte</i> ou le <i>Human Rights Code</i> (p. ex. statut socioéconomique, apparence physique, identité et expression sexuelles, toxicomanie, maladie mentale, animaux, environnement) <input type="checkbox"/> donner des exemples montrant que les gens peuvent subir plus d'une forme d'injustice sociale (p. ex. une femme de couleur vivant dans la pauvreté, un sans-abri ayant une maladie mentale) <input type="checkbox"/> donner des exemples d'injustices sociales présentes dans d'autres pays

RECONNAÎTRE ET ANALYSER LES INJUSTICES SOCIALES (SUITE)

Résultats d'apprentissage prescrits	Indicateurs de réussite proposés
B2 analyser les causes d'injustices sociales	<ul style="list-style-type: none"> ❑ énumérer toutes sortes de facteurs menant à des injustices sociales (p. ex. peur, cupidité, pauvreté, aliénation, apathie, conformisme, détérioration de l'environnement, répartition inéquitable des ressources ou accès inéquitable aux ressources, éducation limitée, déséquilibre des pouvoirs, abus de pouvoir et d'autorité, idéologie de la concurrence, sentiment d'avoir un droit acquis ou d'être privilégié, systèmes de croyances divergents) ❑ nommer les caractéristiques systémiques ou structurales de la société qui peuvent engendrer ou perpétuer des injustices sociales (p. ex. inégalité des richesses, sexisme institutionnalisé, extrémisme philosophique ou religieux, hégémonie, manque d'accès au système judiciaire, étiquettes et jargon à forte charge affective, façon dont on valorise certains emplois et compétences, façon dont on valorise des types de relations particulières) ❑ expliquer comment certaines relations entre des personnes aux cultures, croyances, traditions et habitudes différentes peuvent mener à des situations conflictuelles (p. ex. développement ou préservation de sites sacrés autochtones, charia ou droit de la famille au Canada, sectarisme, identité inclusive ou exclusive) ❑ montrer qu'il comprend le rôle du langage en matière d'oppression (p. ex. langage non inclusif, utilisation d'euphémismes) ❑ à partir d'exemples précis, évaluer la dynamique des pouvoirs et les privilèges dans des sociétés modernes et anciennes, en mettant particulièrement l'accent sur les éléments suivants : <ul style="list-style-type: none"> - le profil des individus qui détiennent le pouvoir (p. ex. choix fondé sur le sexe, l'âge, la race, la religion, les aptitudes, l'orientation sexuelle, l'identité sexuelle; sur des valeurs sociétales relatives comme les compétences, les connaissances et les sources du savoir) - la façon dont le pouvoir est exercé et maintenu - la marginalisation et les injustices découlant du déséquilibre des pouvoirs - le pouvoir personnel et social - les changements qui se produisent avec le temps ❑ à l'aide d'exemples précis, prendre position sur la légitimité ou l'illégitimité de l'exercice du pouvoir par des individus, des groupes et des gouvernements, y compris ses effets sur les cultures majoritaires et minoritaires de la société ❑ comparer les causes d'injustices sociales au Canada à celles d'autres pays ❑ établir le lien entre des injustices passées et des situations actuelles

RECONNAÎTRE ET ANALYSER LES INJUSTICES SOCIALES (SUITE)

Résultats d'apprentissage prescrits	Indicateurs de réussite proposés
<p>B3 décrire les conséquences d'injustices sociales</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> nommer différentes façons dont se manifestent des injustices sociales (p. ex. iniquité, préjugés, discrimination, persécution, pauvreté, guerre, génocide, patriarcat, taux d'incarcération, profilage racial, détérioration de l'environnement, aliénation, désensibilisation et apathie, conscience diminuée de sa propre valeur) <input type="checkbox"/> décrire les répercussions que peuvent avoir des injustices sociales sur des individus, des groupes et des sociétés (décrire les conséquences à la fois pour les oppresseurs et les personnes opprimées)
<p>B4 analyser des exemples précis d'injustices commises au Canada et fondées sur des caractéristiques telles que :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'âge - l'état matrimonial ou familial - les capacités mentales ou physiques - les opinions politiques - la race et l'ethnicité - la religion et la foi - le sexe - l'orientation sexuelle - le statut socioéconomique 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> montrer qu'il comprend l'héritage légué par le colonialisme et ses répercussions sur les peuples autochtones dans la société canadienne actuelle (p. ex. revendications territoriales, compensation pour les terres retranchées des réserves) <input type="checkbox"/> en appliquant les principes de justice sociale, analyser des exemples passés et actuels précis d'injustices commises au Canada à l'égard des groupes et des situations ci-dessous : <ul style="list-style-type: none"> - les peuples autochtones (p. ex. loi et politiques anti-potlatch, système des réserves, classification par « statut » établie dans la <i>Loi sur les Indiens</i>, régime des écoles résidentielles, placement en famille d'accueil ou adoption d'enfants autochtones) - les personnes GLBT (p. ex. criminalisation, institutionnalisation, mariage, adoption, discrimination en matière d'emploi, droits des conjoints, immigration, censure, crimes haineux, sécurité à l'école) - les groupes raciaux et ethniques (p. ex. internement des Canadiens japonais, taxe d'entrée pour les Chinois, doukhobors, Afro-Canadiens en Nouvelle-Écosse, droit de vote, droits des travailleurs, crimes haineux, politiques d'immigration) - les pratiques religieuses et culturelles (p. ex. interdiction pour les mennonites et les huttériens d'entrer au Canada, interdiction de porter un kirpan à l'école) - les caractéristiques socioéconomiques (p. ex. pauvreté, droits des travailleurs, sans-abrisme, aide juridique) - les femmes (p. ex. droit de vote et affaire « personne », équité en matière d'emploi, droits relatifs à la reproduction, violence familiale, droit de la famille, commerce du sexe, exploitation au travail) <input type="checkbox"/> prendre position face à l'énoncé suivant : le Canada est une « société juste »

RECONNAÎTRE ET ANALYSER LES INJUSTICES SOCIALES (SUITE)

Résultats d'apprentissage prescrits	Indicateurs de réussite proposés
<p>B5 analyser le rôle des lois, des tribunaux, des politiques publiques et autres formes d'action gouvernementale afin de déterminer dans quelle mesure la promotion de la justice sociale est efficace au Canada</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❑ nommer des lois et des politiques gouvernementales portant sur les droits de la personne au Canada (p. ex. <i>Charte canadienne des droits et libertés</i>, <i>BC Human Rights Code</i>, <i>Loi canadienne sur les droits de la personne</i>, <i>Déclaration universelle des droits de l'homme</i> des Nations Unies, <i>Loi sur les Indiens</i>, <i>Loi sur le mariage civil</i>, <i>Code criminel</i> du Canada, <i>Loi sur l'équité en matière d'emploi</i>) ❑ analyser les dispositions des lois sur les droits de la personne au Canada sous l'angle des droits touchant la race, la couleur de la peau, l'origine ancestrale, le lieu d'origine, la religion, l'état matrimonial, l'état familial, les incapacités physiques ou mentales, le sexe, l'orientation sexuelle et l'âge ❑ décrire les limites de la portée des lois sur les droits de la personne, y compris : <ul style="list-style-type: none"> - la manière dont la <i>Charte</i> s'applique au gouvernement et pas seulement aux individus - les « limites raisonnables » précisées à l'article 1 de la <i>Charte</i> - la « disposition de dérogation », à l'article 33 de la <i>Charte</i> - les catégories qui ne sont pas entièrement protégées (p. ex. l'identité sexuelle et l'expression sexuelle, les langues non officielles, certains groupes d'âge, les personnes incarcérées, les animaux, les réfugiés, les résistants à la guerre, l'apparence physique) - les contradictions entre les lois (p. ex. la partie de la <i>Charte</i> portant sur la liberté d'expression comparée à la partie du <i>Code criminel</i> du Canada portant sur les crimes haineux) ❑ donner des exemples de dispositions législatives et de politiques gouvernementales qui contribuent à des injustices sociales (p. ex. exemptions auxquelles sont assujetties certaines catégories de travailleurs dans les lois relatives au travail, comme les travailleurs migrants, la main-d'œuvre enfantine et les ouvriers agricoles) ❑ décrire la raison d'être et les dispositions de la <i>Loi sur le mariage civil</i> ❑ donner des exemples montrant comment le <i>Code criminel</i> du Canada a permis de s'attaquer à des problèmes de crimes haineux (p. ex. négationnisme, violence faite aux gais) ❑ faire la critique de certaines dispositions actuelles et antérieures de la <i>Loi sur les Indiens</i> qui encouragent la justice sociale ou qui permettent des injustices sociales ❑ évaluer le rôle des tribunaux quant à leur interprétation des lois canadiennes et à leur incidence sur elles ❑ nommer des types de décisions que le gouvernement a prises afin de favoriser le bien commun (p. ex. lois antitabac; lois sur la conduite avec facultés affaiblies, sur le contrôle des armes à feu, sur l'accès à l'information; lois relatives à la protection des travailleurs) <p style="text-align: right;">(suite à la page suivante)</p>

RECONNAÎTRE ET ANALYSER LES INJUSTICES SOCIALES (SUITE)

Résultats d'apprentissage prescrits	Indicateurs de réussite proposés
	<p><i>(suite de la page précédente)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> donner des exemples montrant comment les politiques gouvernementales (p. ex. touchant les soins de santé, le logement, le commerce, l'éducation, le multiculturalisme, la sécurité du revenu, les relations de travail, l'emploi) soutiennent ou non la justice sociale <input type="checkbox"/> prendre position face au rôle que doit jouer le gouvernement pour favoriser la justice sociale
<p>B6 analyser des enjeux de justice sociale liés à l'internationalisme et à la mondialisation</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> décrire différents moyens qui permettent aux gens d'être en contact avec le reste du monde (p. ex. médias, outils technologiques, liens économiques) et les résultats de ces relations (p. ex. empathie, secours aux sinistrés, aide étrangère, guerre, immigration, urbanisation) <input type="checkbox"/> nommer des aspects de la mondialisation (p. ex. transnationalisme, impérialisme économique, ONG internationales, grandes sociétés multinationales, accords de libre-échange, aide internationale) <input type="checkbox"/> évaluer les répercussions en matière de justice sociale de politiques, d'organisations et d'accords internationaux précis, tels que : <ul style="list-style-type: none"> - les déclarations et conventions des Nations-Unies concernant les droits respectifs de l'enfant, de la personne, des peuples autochtones et des réfugiés - les objectifs du Millénaire pour le développement - l'Accord de libre-échange nord-américain (ALENA) - le Protocole de Kyoto - les traités sur les mines terrestres - l'Organisation mondiale du commerce (OMC) - le Fonds monétaire international (FMI) <input type="checkbox"/> à partir d'exemples précis (p. ex. programmes d'action de gouvernements, de corporations ou d'ONG), analyser les répercussions qu'ils peuvent avoir en matière de justice sociale sur divers groupes ou éléments de la société, dont les communautés autochtones, urbaines et rurales, les femmes, les enfants et l'environnement <input type="checkbox"/> analyser des facteurs qui contribuent à perpétuer ou à atténuer les iniquités à l'échelle mondiale (p. ex. alphabétisation, nouvelles technologies, externalisation, zones de protection économique, microcrédit) <input type="checkbox"/> évaluer le rôle de chaque individu dans les enjeux de mondialisation

RECONNAÎTRE ET ANALYSER LES INJUSTICES SOCIALES (SUITE)

Résultats d'apprentissage prescrits	Indicateurs de réussite proposés
B7 évaluer les actions d'individus et de groupes que l'on associe à la lutte pour la justice sociale	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> décrire les circonstances (p. ex. dynamique des pouvoirs, opinion publique, situations personnelles) et les procédés (p. ex. contestations judiciaires, mise sur pied de coalitions) ayant permis à des individus et à des groupes d'apporter des changements positifs dans la société <input type="checkbox"/> relever les actions de groupes associés à la lutte pour la justice sociale <input type="checkbox"/> relever les actions d'individus associés à la lutte pour la justice sociale et décrire les raisons pour lesquelles ces actions font d'eux des modèles de comportement

AVANCER VERS UN MONDE SOCIALEMENT JUSTE

Résultats d'apprentissage prescrits	Indicateurs de réussite proposés
<p>On s'attend à ce que l'élève puisse :</p>	<p>Les indicateurs de réussite suivants pourront servir à évaluer le rendement de l'élève pour chaque résultat d'apprentissage prescrit correspondant.</p> <p>L'élève qui atteint pleinement les résultats d'apprentissage peut :</p>
<p>C1 évaluer divers modèles et procédés qui font progresser la justice sociale</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> nommer et décrire des moyens précis permettant de résoudre des conflits et de promouvoir la justice sociale, dont : <ul style="list-style-type: none"> - des philosophies (p. ex. pacifisme, culture de la paix, non-violence, désobéissance civile, action directe, philanthropie, justice réparatrice, leadership transformationnel, conformisme [acceptation du système établi], anticonformisme [en marge du système]) - des procédés (p. ex. boycottage, pétitions, tribune libre, manifestations, lobbying, défense d'une cause, médiation, procès, enquêtes publiques, coups d'État, révolutions) <input type="checkbox"/> nommer les principales étapes d'un mécanisme de résolution des conflits (c.-à-d. collecte de l'information, recensement des divers points de vue et valeurs qui s'en dégagent, recommandation de solutions, description des conséquences possibles et d'autres modes d'action, action) <input type="checkbox"/> nommer des outils de résolution des différends (p. ex. établissement d'un consensus, négociation, compromis, règle de la majorité) <input type="checkbox"/> examiner des exemples de cas, à l'échelle locale et mondiale, de promotion de la justice sociale et en faire la critique, en mettant l'accent sur les points suivants : <ul style="list-style-type: none"> - l'efficacité des pratiques utilisées (p. ex. rapport entre la fin et les moyens) - le leadership (p. ex. style de leadership, importance du leadership) - les niveaux où se produit le changement (p. ex. personnel, familial, communautaire, gouvernemental ou planétaire) - le degré de réussite obtenu dans la poursuite des objectifs de justice sociale - les autres approches possibles et les résultats attendus (p. ex. : Comment ce conflit aurait-il pu être résolu sans déclencher de guerre? Quels résultats auraient alors pu être obtenus?) <input type="checkbox"/> prendre position sur le rôle que joue l'éducation dans la promotion de la justice sociale <input type="checkbox"/> se documenter sur des projets de justice sociale entrepris par des élèves qui vivent au Canada ou ailleurs dans le monde

AVANCER VERS UN MONDE SOCIALEMENT JUSTE (SUITE)

Résultats d'apprentissage prescrits	Indicateurs de réussite proposés
<p>C2 procéder à une analyse systémique pour proposer des solutions à des cas précis d'injustice sociale</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❑ choisir puis analyser des enjeux de justice sociale (p. ex. taux d'incarcération des Autochtones canadiens, sans-abrisme, toxicomanie, crimes haineux, marginalisation des immigrants, violence familiale, intimidation et harcèlement des élèves GLBT) en procédant comme suit : <ul style="list-style-type: none"> - énumérer les caractéristiques de la situation - faire la distinction entre les aspects sociaux et les aspects personnels en jeu dans cette situation - tenir compte des interactions de différents groupes dans la société en général - reconnaître les thèmes et les tendances - établir des liens avec d'autres cas ❑ proposer des solutions à des cas précis d'injustice sociale et en évaluer les répercussions pour : <ul style="list-style-type: none"> - l'individu ou le groupe subissant cette injustice - la société dans son ensemble ❑ évaluer les avantages et les limites de l'analyse systémique pour dénoncer des injustices sociales

AVANCER VERS UN MONDE SOCIALEMENT JUSTE (SUITE)

Résultats d'apprentissage prescrits	Indicateurs de réussite proposés
<p>C3 mettre en œuvre un plan d'action convenable portant sur un enjeu déterminé de justice sociale au niveau local, provincial, national ou mondial</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> se montrer prêt à prendre position <input type="checkbox"/> montrer qu'il comprend la nécessité d'entreprendre des actions éclairées <input type="checkbox"/> se documenter sur un enjeu ou un problème de justice sociale et concevoir un plan lui permettant d'agir de manière responsable, et comprenant des étapes telles que les suivantes : <ul style="list-style-type: none"> - cerner le problème ou l'enjeu (à l'école, dans son quartier ou sa municipalité, à l'échelle régionale, provinciale, nationale ou mondiale) et se documenter à ce sujet - exprimer clairement le résultat souhaité - relever les points de vue et les droits contradictoires ou rivaux - se livrer à un remue-méninges pour trouver diverses solutions - trouver des moyens réalistes d'apporter sa participation (p. ex. lancement d'une campagne d'information ou de promotion et défense, bénévolat auprès de groupes d'aide sociale existants, organisation d'une campagne épistolaire, consultation des représentants élus, présentations à des groupes communautaires, organisation d'ateliers ou de forums de discussion, création et présentation d'une pièce de théâtre, création d'une vidéo annonçant un service collectif, lancement d'un site Web, création d'un fichier balado [<i>podcast</i>]) - évaluer chaque solution et ses résultats possibles en tenant compte d'éléments comme les risques et les avantages, les changements structurels ou résultats à long terme voulus, les véritables besoins et désirs des personnes concernées et l'épanouissement personnel <input type="checkbox"/> exprimer clairement un plan détaillé permettant de s'attaquer à l'enjeu ou au problème, y compris : <ul style="list-style-type: none"> - un calendrier pour chaque composante - des critères pour évaluer la réussite - les ressources pour mener à bien le plan (p. ex. personnelles, financières) <input type="checkbox"/> communiquer son plan à ses camarades pour obtenir leurs commentaires, puis le modifier au besoin à partir des commentaires reçus <p style="text-align: right;"><i>(suite à la page suivante)</i></p>

AVANCER VERS UN MONDE SOCIALEMENT JUSTE (SUITE)

Résultats d'apprentissage prescrits	Indicateurs de réussite proposés
	<p><i>(suite de la page précédente)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❑ défendre son plan et sa mise en œuvre en tenant compte d'éléments tels que les suivants : <ul style="list-style-type: none"> - la pertinence et le caractère pratique du plan - l'application de connaissances pertinentes (p. ex. procédés du discours et résolution de conflits, croyances et valeurs) - une recherche approfondie et documentée d'autres solutions représentant un éventail de points de vue - la concordance avec les véritables besoins et désirs des personnes concernées - le temps et les efforts mis pour atteindre les objectifs fixés (p. ex. au moins 10 heures en dehors des heures de cours) - une manifestation de son épanouissement personnel (p. ex. dans ses attitudes, par la prise de risques personnels) - l'application à de futures situations d'injustice sociale ❑ réfléchir à son plan et le défendre en tenant compte des objectifs et des buts de la justice sociale, tels que : <ul style="list-style-type: none"> - la possibilité d'une transformation à long terme allant au-delà de gestes symboliques - des résultats concrets - l'épanouissement personnel - la cohérence avec les compétences et les procédés associés à la justice sociale (p. ex. éthique, avantage, empathie, humilité)
<p>C4 évaluer les possibilités d'agir tout au long de la vie en matière de justice sociale</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❑ déterminer les possibilités hors carrière en matière de justice sociale : <ul style="list-style-type: none"> - maintenant et pour l'avenir - à l'école, à l'échelle communautaire, nationale et mondiale ❑ trouver des carrières ayant rapport à la justice sociale ❑ énumérer les compétences acquises dans le cadre d'activités de justice sociale et transférables à toutes sortes de situations (p. ex. pensée critique, résolution de conflits, capacité de reconnaître de multiples points de vue) ❑ exposer un plan personnel en vue de participer à l'avenir à des activités de justice sociale



GLOSSAIRE

Justice sociale 12

À PROPOS DU GLOSSAIRE

Ce glossaire renferme une liste de termes utilisés dans cet Ensemble de ressources intégrées et définis en fonction de leur intérêt pour le cours de Justice sociale 12. Les définitions fournies précisent le contexte et clarifient les attentes décrites dans le programme d'études. Ce glossaire doit seulement servir de point de départ et ne doit pas être considéré comme une liste exhaustive des termes relatifs à la justice sociale.

A

analyse systémique

systemic analysis

technique d'analyse sociale et approche permettant de comprendre une situation d'injustice. L'analyse systémique met l'accent sur les rôles des institutions (p. ex. système judiciaire, système d'éducation, médias), les infrastructures et les systèmes de croyances d'une société, qui peuvent créer ou non des injustices. Au lieu de mettre l'accent sur les individus et leurs expériences personnelles, elle s'attache à examiner la dynamique sociale du déséquilibre des pouvoirs, de l'exclusion, de la marginalisation, etc.

anthropocentrisme

anthropocentrism

prise de décisions ou façon d'envisager des situations en tenant uniquement compte de leurs répercussions sur les humains, sans considérer les autres êtres vivants. Voir aussi *spécisme*.

Autochtone

Aboriginal

terme désignant tous les peuples indigènes qui vivent au Canada, dont les Premières Nations, les Métis et les Inuits.

autonomisation

empowerment

processus permettant de pallier ou d'éliminer des injustices juridiques et institutionnelles ayant empêché des individus ou des groupes de participer pleinement à la société.

B

bi-spirituel

two-spirited

néologisme servant à traduire le concept traditionnel chez les Autochtones d'Amérique du Nord selon lequel il y a dans le même corps un esprit masculin et un esprit féminin. Les personnes bi-spirituelles, qu'on trouvait dans beaucoup, si ce n'est dans la plupart des communautés autochtones traditionnelles et qu'on nommait différemment dans les divers dialectes autochtones d'Amérique du Nord, jouaient un rôle social important dans ces communautés. Leur fonction variait toutefois d'une nation à l'autre. De nos jours, le terme bi-spirituel est aussi utilisé pour nommer les gais, les lesbiennes et les personnes bisexuelles des communautés autochtones.

C colonialisme

colonialism

attitudes, politiques et pratiques dont l'aboutissement est l'exploitation ou la soumission d'une nation ou d'un groupe par un groupe plus grand ou plus puissant. Bien qu'il soit important de comprendre le concept de colonialisme dans son contexte historique, le programme d'études de Justice sociale 12 met davantage l'accent sur l'héritage légué aux sociétés d'aujourd'hui et sur la façon dont celui-ci se traduit dans les pratiques et politiques actuelles.

crime haineux

hate crime

aussi connu sous le nom de crime motivé par les préjugés; se produit lorsque l'auteur du crime cible une victime en raison de caractéristiques telles que la race, la religion, le sexe, l'orientation sexuelle, les capacités mentales ou physiques, l'ethnicité, la nationalité, l'âge, l'identité sexuelle et autres. Les crimes haineux peuvent aussi être dirigés contre des groupes entiers, par exemple dans les cas de persécution fondée sur les croyances religieuses, de purification ethnique ou de génocide.

culture

culture

mode de vie (attitudes, comportements, etc.) d'un groupe de personnes, ainsi que leur manière d'interagir avec le milieu naturel et l'environnement construit par l'homme. En règle générale, la culture englobe des caractéristiques qui vont au-delà de la race et de l'ethnicité; ainsi, la « culture canadienne » inclut des éléments et des influences provenant d'un certain nombre de groupes ethniques et de nationalités. La culture peut aussi être fondée sur des caractéristiques individuelles ou sociales autres que l'ethnicité (p. ex. culture sourde, culture hip-hop; culture des homosexuels, d'entreprise, de la paix). Bien que les caractéristiques culturelles soient dans leur ensemble considérées comme des éléments distinctifs d'un groupe précis, on admet aussi qu'il existe une certaine diversité entre les individus appartenant à une culture et ce, quelle qu'elle soit.

culture de la paix

culture of peace

selon la définition des Nations Unies, ensemble de valeurs, d'attitudes, de comportements et de modes de vie qui rejettent la violence et préviennent les conflits en s'attaquant à leurs racines par le dialogue et la négociation. Pour parvenir à une culture de la paix, il faut :

- renforcer une culture de la paix par l'éducation;
- promouvoir le développement économique et social durable;
- promouvoir le respect de tous les droits de l'homme;
- assurer l'égalité entre les femmes et les hommes;
- favoriser la participation démocratique;
- développer la compréhension et la solidarité;
- soutenir la communication participative et la libre-circulation de l'information et des connaissances;
- promouvoir la paix et la sécurité internationales.

D **défense des droits (des intérêts, d'une cause)***advocacy*

ensemble de moyens visant à influencer sur la politique publique afin de réparer des injustices sociales subies par des personnes marginalisées ou autrement opprimées.

discrimination*discrimination*

situation qui survient lorsqu'une personne — en raison de caractéristiques comme le sexe, l'âge, l'orientation sexuelle, la race, la religion ou les capacités physiques ou mentales — subit certains inconvénients ou se voit refuser des possibilités offertes aux autres membres de la société. La discrimination peut être manifeste, comme dans le cas d'une loi faite explicitement pour que des individus ou des groupes soient traités différemment (p. ex. l'interdiction faite à des personnes de certaines nationalités d'entrer au Canada). Il existe aussi ce qu'on appelle la « discrimination par suite d'un effet préjudiciable », laquelle se produit lorsqu'une loi ou un règlement est appliqué équitablement ou uniformément et que certains individus ou groupes s'en trouvent désavantagés (p. ex. l'application d'équales conditions d'admission à l'université établit une discrimination contre les individus appartenant à des groupes qui traditionnellement ont été incapables de satisfaire à ces conditions). Voir aussi *égalité*.

discrimination fondée sur la capacité physique*ableism*

attitudes ou comportements discriminatoires fondés sur les capacités ou incapacités physiques ou mentales.

diversité*diversity*

ce en quoi les membres d'une société se distinguent les uns des autres. Certaines de ces différences peuvent être visibles (p. ex. race, ethnicité, sexe, âge, capacités), alors que d'autres le sont moins (p. ex. culture, origine ancestrale, langue, croyances religieuses, orientation sexuelle, antécédents socioéconomiques). Le respect de la diversité se fonde sur le principe que la reconnaissance et l'utilisation positive de ces différences ne peuvent qu'améliorer la qualité de vie de tous.

droit acquis, privilège*entitlement*

croyance consciente ou non amenant certains individus ou groupes à penser qu'ils méritent un avantage particulier, dont ne profitent pas tous les autres groupes de la société.

droits de la personne*human rights*

assurance pour chaque individu d'avoir le droit de vivre, de travailler et d'apprendre à l'abri de la peur, dans un environnement exempt de discrimination et de harcèlement. Les droits de la personne mettent l'accent sur les droits de l'individu, sur les responsabilités des employeurs et des fournisseurs de services, et sur la nécessité d'actions préventives. Les objectifs d'une politique en matière de droits de la personne sont généralement axés sur la prévention, les mesures correctives et la réorientation; ils sont guidés par le principe que la violation des droits de la personne est préjudiciable à la communauté et aux organisations dans leur ensemble, et non pas uniquement aux personnes opprimées.

Parmi les objectifs ou les buts des droits de la personne, notons les suivants :

- prévenir la discrimination;
- réparer les torts subis par des personnes qui ont été victimes de discrimination;
- corriger les pratiques systématiques d'inégalité dont certains groupes font l'objet;
- mettre en place des processus équitables permettant de remédier de manière efficace et opportune à des incidents ou à des situations mettant en péril les droits de la personne.

En Colombie-Britannique, les droits de la personne sont encadrés principalement par la *Charte canadienne des droits et libertés* (www.laws.justice.gc.ca/fra/charte/1.html) et le *BC Human Rights Code* (Code des droits de la personne) (www.bclaws.ca/EPLibraries/bclaws_new/document/ID/freeside/00_96210_01).

E**égalité***equality*

valeur de justice sociale, réalisée lorsque tous les groupes et tous les individus jouissent du même traitement et des mêmes chances, ont les mêmes possibilités de s'épanouir, et où les différences ne sont pas fondées sur des préjugés ou des formes d'oppression. Ce concept comprend aussi l'égalité des chances, où les mêmes normes et les mêmes conditions sont appliquées à tous en matière d'accès à l'éducation ou à d'autres formes d'avancement. Cela peut toutefois perpétuer les inégalités dans les cas où une injustice empêche certains groupes ou individus de satisfaire aux normes ou aux conditions établies (voir aussi *discrimination*). Par ailleurs, « l'égalité des résultats » consiste à faire en sorte que tous les groupes puissent atteindre un certain statut et certains avantages dans la société, et nécessite l'adoption de mesures visant à pallier des désavantages historiques et systémiques. Voir aussi *équité*.

équité*equity*

notion d'égalité à laquelle s'ajoute l'idée d'acceptation des différences individuelles et collectives. Voici un exemple d'*égalité* : dans les stages d'essai d'une équipe de basketball, garçons et filles seraient en compétition les uns contre les autres; quand on parle d'*équité*, garçons et filles seraient dans des équipes de basketball distinctes, chacune recevant des ressources et un financement égaux. L'*équité* désigne aussi les pratiques et les politiques visant à faire tomber les barrières discriminatoires en matière de services et de ressources.

éthique*ethics*

ensemble de concepts ou de principes qui guident les gens et les aident à déterminer quel type de comportement est bon ou non pour autrui; la perception du bien et du mal; le bien-fondé moral ou l'immoralité d'une action, la vertu ou le vice qui motive nos actions, et les conséquences positives ou négatives de ces actions.

F**féminisme***feminism*

terme générique qui englobe une vaste gamme de philosophies et de mouvements sociaux et politiques touchant l'égalité des sexes et l'élimination de la discrimination, des stéréotypes, de la chosification (fait de traiter comme une chose), et de l'oppression des femmes et des filles. Les féministes ont lutté pour ou contre de nombreuses questions, dont le droit de vote (suffragettes), le droit de propriété, l'équité en matière d'emploi, l'équité salariale, l'équité en matière d'éducation, le sexisme institutionnalisé, le harcèlement sexuel, la violence familiale, les droits relatifs à la reproduction et le langage inclusif. Les théories féministes sont au carrefour de différentes disciplines des sciences humaines, notamment l'anthropologie, l'économie, le droit, la critique littéraire et artistique, la philosophie et la sociologie.

G**gestion responsable***stewardship*

système éthique mettant l'accent sur l'action coopérative pour planifier et gérer l'utilisation des ressources de façon à en assurer la durabilité à long terme. Il se manifeste surtout par une « gérance de l'environnement », qui est axée sur une gestion responsable des ressources naturelles de telle sorte qu'elles continueront d'être accessibles aux générations actuelles et futures.

GLBT*LGBT*

acronyme pour gais, lesbiennes, bisexuels et transgenres. Ce terme générique, aussi utilisé pour éviter les étiquettes en matière d'orientation sexuelle, permet de reconnaître que toutes les minorités sexuelles sont aux prises avec des problèmes de harcèlement et de discrimination. Cet acronyme est parfois remplacé par le terme « allosexuel », qui désigne toute personne dont l'orientation sexuelle est autre qu'hétérosexuelle.

H**harcèlement***harassment*

conduite ou propos répétés et répréhensibles visant une ou des personnes précises et ayant pour effet de créer un milieu de travail ou d'apprentissage intimidant, humiliant, hostile ou autrement offensant. Le harcèlement peut être de nature physique, verbale ou sociale.

hégémonie*hegemony*

domination politique d'une puissance sur d'autres, au sein d'un groupe où tous sont censés être égaux; moyen qu'utilise un groupe pour maintenir son pouvoir. Dans le contexte du programme d'études de Justice sociale 12, l'hégémonie désigne particulièrement les situations dans lesquelles une certaine vision du monde ou croyance culturelle domine tellement dans une société que les individus qui en font partie la considèrent comme allant de soi et ne savent même pas que d'autres manières de penser sont valables.

hétérosexisme*heterosexism*

système de pensée qui précise que l'hétérosexualité est meilleure que les autres formes d'orientation sexuelle, et qu'elle seule mérite d'être acceptée du public et d'avoir des privilèges juridiques. Voir aussi *homophobie*.

homophobie*homophobia*

peur, aversion ou haine de l'homosexualité et des homosexuels ou des personnes et des comportements perçus comme étant homosexuels. L'homophobie se manifeste sous forme de préjugés, de discrimination, de harcèlement ou d'actes de violence. L'homophobie existe aux niveaux personnel, institutionnel et social. Aussi transphobie : peur, aversion ou haine des transgendéristes ou des transsexuels. Voir aussi *hétérosexisme*.

humanisme*humanitarianism*

doctrine qui vise le bien de l'humanité; elle est fondée sur le principe que tous les êtres humains ont droit au respect et à la dignité, et devraient être traités de la sorte.

I**identité***identity*

perception de soi, sentiment d'acceptation, d'appartenance et de citoyenneté. L'identité évolue en fonction d'un certain nombre d'influences (p. ex. migration, médias, technologie, pluralisme social). L'identité devient un enjeu de justice sociale lorsqu'il y a dénigrement de l'identité d'un groupe (p. ex. par suite de l'impérialisme culturel ou de la mondialisation) ou lorsque deux groupes ou plus s'opposent l'un à l'autre pour des motifs identitaires.

identité sexuelle*gender identity*

terme désignant le sexe auquel une personne s'identifie (c.-à-d. si elle se perçoit comme homme, comme femme, ou de manière moins conventionnelle), mais peut aussi désigner le sexe que les autres attribuent à cette personne à partir de signes qu'ils connaissent (p. ex. comportement social, goûts et intérêts, habillement, coiffure). Différentes structures sociales, dont la culture, l'emploi, la religion et la famille, peuvent influencer sur l'identité sexuelle. Voir aussi *sexe*.

impérialisme culturel*cultural imperialism*

promotion ou imposition d'une culture par rapport à une autre, généralement d'une culture envahissante aux dépens d'une culture indigène. De nos jours, la faveur accordée à la première entraîne pour la seconde un manque de visibilité et de modèles de comportement dans les médias électroniques, la littérature, les films et les ressources éducatives, mais elle se fait aussi sentir dans les lois et dans les valeurs et pratiques de la société. En Amérique du Nord, l'impérialisme culturel se présente habituellement sous forme d'eurocentrisme, pratique qui consiste à voir le monde d'un point de vue européen en sous-entendant que les préoccupations et valeurs européennes sont supérieures à celles d'autres cultures.

impérialisme économique*economic imperialism*

aussi appelé néocolonialisme; se définit comme la domination économique qu'un pays ou un groupe (p. ex. une grande société) exerce sur un autre pays ou région, de telle sorte que la puissance dominante a une mainmise de plus en plus grande sur les ressources naturelles, la main-d'œuvre et le marché.

J**justice réparatrice***restorative justice*

notion qui met l'accent sur la réparation du tort subi, plutôt que sur le fait de punir l'auteur du crime. En matière de justice réparatrice, on en vient souvent à trouver des solutions par le dialogue et la collaboration entre les parties touchées.

justice sociale*social justice*

intégration et participation complètes de tous à la vie de la société, conjuguées à la promotion et à la protection des garanties juridiques, des droits civils et des *droits de la personne*. C'est en collaborant dans l'action sociale que les individus et les groupes peuvent atteindre l'objectif de la justice sociale qui est de créer une société juste et équitable où tous les citoyens pourront partager les fruits de la prospérité.

L**langage à forte charge affective***emotive conjugation*

sorte d'euphémisme, par lequel une expression ou un mot est utilisé afin de déclencher une forte réaction émotive. « Nos gars outre-mer » est un exemple d'expression à forte charge affective, visant à tisser un lien avec les militaires et à susciter un sentiment d'empathie à leur égard.

leadership transformationnel*transformational leadership*

philosophie davantage axée sur les grands changements sociaux et les besoins globaux que sur les objectifs à court terme. Dans le cadre du leadership transformationnel, les membres d'un groupe agissent de concert dans un environnement qui incite les individus à travailler à l'atteinte du bien commun.

libéralisation économique*economic liberalization*

politique de réduction des réglementations et des restrictions gouvernementales ayant pour conséquence d'accroître la participation du secteur privé à l'économie. Le libre-échange, la privatisation, l'externalisation et l'établissement de zones de protection économique sont tous des exemples de politiques et de pratiques associées à la libéralisation économique.

M marginalisation*marginalization*

action d'exclure quelqu'un et de l'empêcher de participer de manière pleine et significative à la vie de la société. La marginalisation est une forme d'*oppression* qui peut se produire dans des contextes individuels, communautaires et politiques.

mondialisation*globalization*

terme désignant le rapprochement croissant entre divers pays et régions, y compris l'intégration et l'interdépendance des sphères économiques, sociales, technologiques, culturelles, politiques et environnementales. De multiples facteurs, comme la haute technologie, les communications et l'économie, favorisent la mondialisation.

O oppression*oppression*

injustices et préjudices que subissent des individus ou des groupes par suite de certaines pratiques, intentionnelles ou non. L'oppression se présente sous de nombreuses formes, dont l'exploitation, la *marginalisation*, la privation de pouvoir, l'*impérialisme culturel*, l'*impérialisme économique* et la violence.

orientation sexuelle*sexual orientation*

attirance émotionnelle, sexuelle ou affective envers une autre personne. Il existe nombre d'étiquettes que les gens utilisent pour décrire leur orientation sexuelle, dont les termes lesbienne, gai, bisexuel, hétérosexuel, homosexuel et bi-spirituel. Les concepts et la terminologie dans le domaine de l'orientation sexuelle varient d'une culture à l'autre et ont évolué avec le temps.

P pouvoir*power*

aptitude ou potentiel réel ou perçu de faire des choix et d'effectuer des changements significatifs dans la société ou la vie des gens. Le pouvoir peut être fondé sur une domination liée au sexe, à l'âge, à la race ou l'ethnicité, à l'orientation sexuelle, aux capacités mentales ou physiques, à la classe socioéconomique, à la situation géographique, etc. Le pouvoir peut aussi être conféré à un individu par un groupe et peut servir au bénéfice d'autrui. L'iniquité en matière de pouvoir est l'une des causes les plus courantes d'injustice sociale.

S

sexe*sex*

caractéristiques biologiques qui distinguent l'homme de la femme. Voir aussi *identité sexuelle*.

spécisme*speciesism*

système de pensée qui accorde aux êtres vivants des valeurs ou des droits différents selon qu'ils appartiennent à une espèce ou à une autre. Le spécisme se manifeste à la fois à l'échelle universelle (c.-à-d. la croyance que les humains ont des droits intrinsèques plus importants que ceux de tous les animaux — voir *anthropocentrisme*) et dans le classement des animaux par catégories (p. ex. certains servent de nourriture ou d'animaux de compagnie; d'autres sont utilisés comme outils ou comme divertissement). Le concept de spécisme est utilisé surtout en matière de défense des droits des animaux.

stéréotype*stereotype*

préjugés affichés à l'égard d'une personne ou d'un groupe de personnes, et fondés sur des caractéristiques telles que le sexe, l'âge, l'orientation sexuelle, l'ethnicité, la religion, ou les capacités physiques ou mentales.

