

Droit

Programme d'études LAW521F

septembre 2022



Avant-propos

Ce programme d'études s'adresse à tous les responsables de l'enseignement des sciences humaines au secondaire des écoles de l'Île-du-Prince-Édouard et plus particulièrement aux éducateurs chargés du cours intitulé **LAW521F**.

Ce document présente un programme qui tient compte des préoccupations actuelles de la société de l'Île-du-Prince-Édouard et de la société canadienne. Il précise un certain nombre d'objectifs de formation jugés essentiels pour permettre aux élèves d'avoir une connaissance générale des institutions juridiques canadiennes et du droit canadien. Il veut, tant dans son organisation que dans son contenu, tenir compte des réalités quotidiennes de la pratique pédagogique, avec ses limites, mais surtout avec ses possibilités.

Un document d'appui accompagne et complète ce programme d'études, et il en explicite les visées. En ce sens, il constitue un complément utile au programme et, de plus, il propose des activités pédagogiques variées et puisées à même l'expérience des titulaires du secondaire.

Remerciements

Le ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu tient à remercier les nombreuses personnes qui ont apporté leur expertise à l'élaboration du présent document.

Membres du comité de curriculum en Droit

Rebecca Adams	École Three Oaks
Maxime Duguay	École François-Buote
Stephanie Landry	École-sur-Mer
Chloé McCloskey	École Bluefield
Shannon MacQuarrie	École Charlottetown Rural
Josée Babineau	Ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu
Paulette LeBlanc	Ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu

Lorsque le générique masculin est utilisé dans le présent document, il l'est uniquement dans le but d'alléger sa lecture et son usage ne veut avantager aucun sexe en particulier.

Table des matières

Avant-propos	i
Remerciements	ii
A - Contexte et fondement	1
Orientations de l'éducation publique à l'île-du-prince-édouard	2
Vision, mandat et valeurs.....	2
Buts.....	3
Composantes pédagogiques	4
Les résultats d'apprentissage	4
Les compétences transdisciplinaires	5
Les indicateurs de réalisation	10
Travailler avec les RAS	11
L'évaluation.....	13
Engagement des élèves dans le processus d'évaluation.....	14
La pédagogie à l'école de langue française (PELF).....	16
Sensibilisation à la diversité	18
La différenciation.....	20
La pédagogie en immersion	21
Les principes directeurs de l'apprentissage du français en immersion.....	21
B - L'orientation des sciences humaines	22
Buts de l'enseignement des sciences humaines.....	23
Buts de l'enseignement du cours de Droit.....	23
Les composantes pédagogiques du programme.....	25
Nouvelle approche de l'enseignement des sciences humaines	25
L'enseignement constructiviste.....	25
Les trois phases de l'apprentissage	25
Le climat d'apprentissage	26
L'apprentissage par enquête.....	26
Exemples de modèles d'enquête.....	27
Enquête guidée	28
Habitue de l'esprit pour l'enquête	28
L'apprentissage fondé sur les ressources.....	29
LAW521F – Organisation du cours.....	30
C - Résultats d'apprentissage et indicateurs de réalisation	31
Tableau de spécifications.....	32
RAG 1 – Fondements du droit	33
RAG 2 – Droits et libertés.....	36
RAG 3 – Droit civil.....	39
RAG 4 – Droit criminel	41
Bibliographie	44

Contexte et fondement

ORIENTATIONS DE L'ÉDUCATION PUBLIQUE À L'ÎLE-DU-PRINCE-ÉDOUARD



Vision

La vision représente les plus hautes aspirations de notre organisation quant à l'incidence de notre travail sur la société. La vision du ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu est la suivante :

Un système d'éducation et de développement préscolaire qui permet à tous les élèves et enfants de prospérer, de réussir et de se réaliser pleinement en tant que citoyens à part entière.

Mandat

Le mandat exprime notre rôle en tant qu'organisation au sein du système d'éducation et de développement de la petite enfance. En plus du travail qui s'effectue au sein du ministère, nous collaborons avec des personnes, des groupes et des organisations de l'extérieur pour la réussite des enfants et des élèves. Le mandat du ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu est le suivant :

Fournir du leadership, des directives, des ressources et des services pour l'éducation et le développement de la petite enfance.

Valeurs

Nos valeurs guident la façon dont les membres du personnel du ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu travaillent les uns avec les autres, avec des partenaires externes et avec les personnes que nous servons. Nos valeurs comprennent les suivantes :

Responsabilisation – *Le ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu est responsable du travail qu'il accomplit et de ses répercussions sur la réussite des enfants et des élèves.*

Excellence – *Le ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu devrait offrir le meilleur niveau de service aux personnes qui ont recours à ses services.*

Apprentissage – *L'appréciation de l'apprentissage et la croyance qu'il est le fondement de la croissance et de la réussite.*

Respect – *Respecter chaque personne et le rôle qu'elle joue dans l'appui de l'éducation et du développement de la petite enfance.*

Buts

Les buts du ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu sont les facteurs clés de succès de la réalisation de la vision du ministère, soit un système d'éducation et de développement de la petite enfance qui permet à tous les enfants et les élèves d'acquérir les compétences nécessaires pour prospérer, s'épanouir et réussir en tant que citoyens à part entière. Les objectifs du ministère sont les défis qui doivent être relevés avec succès afin de répondre aux buts du ministère.

- 1. Prestation de services et de ressources de haute qualité pour la réussite des enfants et des élèves**
 - Offrir des services et des ressources pour améliorer le rendement
 - Offrir des services et des ressources pour soutenir le mieux-être des enfants et des élèves
 - Offrir des services et des ressources pour appuyer les éducateurs
 - Élaborer des programmes de haute qualité
 - Élaborer et administrer des évaluations communes provinciales de grande qualité
- 2. Pratiques efficaces de communication et de collaboration**
 - Communiquer et collaborer efficacement au sein du ministère
 - Communiquer et collaborer efficacement avec les partenaires et avec la population
- 3. Amélioration de l'efficacité organisationnelle et de la reddition de comptes au sein du ministère et avec les partenaires externes**
 - Élaborer et mettre en œuvre un cadre de responsabilisation
 - Gérer efficacement les ressources du ministère
 - Soutenir le personnel du ministère

COMPOSANTES PÉDAGOGIQUES

Les résultats d'apprentissage¹

L'orientation de l'enseignement se cristallise autour de la notion de « **résultat d'apprentissage** ».

Les **résultats d'apprentissage** définissent ce que l'élève est censé savoir et pouvoir faire à la fin de son niveau scolaire ou au terme de ses études secondaires. À ce titre, tous les résultats d'apprentissage d'un programme d'études doivent être atteints.

Des résultats d'apprentissage spécifiques sont précisés pour chaque niveau scolaire, de la maternelle à la 12^e année.

Le programme d'études est divisé en **quatre** types de résultats d'apprentissage :

Les compétences transdisciplinaires (CT)	Les résultats d'apprentissage généraux (RAG)	Les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Les indicateurs de réalisation
Ils énoncent les apprentissages que l'on retrouve dans toutes les matières et qui sont attendus de tous les élèves à la fin de leurs études secondaires.	Ils décrivent les attentes générales communes à chaque niveau, de la maternelle à la 12 ^e année, dans chaque domaine.	Il s'agit d'énoncés précis décrivant les habiletés, les connaissances et la compréhension spécifiques que les élèves devraient avoir acquises à la fin de chaque niveau scolaire.	Exemples de façons dont les élèves pourraient avoir à faire la preuve de l'atteinte d'un résultat d'apprentissage donné.

La gradation du niveau de difficulté des RAS d'une année à l'autre permet à l'élève de bâtir progressivement ses connaissances, ses habiletés, ses stratégies et ses attitudes.

Pour que l'élève puisse atteindre un résultat spécifique à un niveau donné, il faut que, au cours des années antérieures et subséquentes, les habiletés, les connaissances, les stratégies et les attitudes fassent l'objet d'un enseignement et d'un réinvestissement graduels et continus.

La présentation des résultats d'apprentissage par niveau, qui est conforme à la structure établie dans le présent document, ne constitue pas une séquence d'enseignement suggérée. On s'attend à ce que les enseignants définissent eux-mêmes l'ordre dans lequel les résultats d'apprentissage sont abordés. Bien que certains résultats d'apprentissage doivent être atteints avant d'autres, une grande souplesse existe en matière d'organisation du programme.

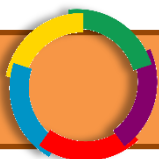
¹ Adapté du *Programme de français M-8*, Nouvelle-Écosse, p. 3-4.

Les compétences transdisciplinaires

Les compétences transdisciplinaires définissent l'ensemble interdépendant d'attitudes, d'habiletés et de connaissances que les élèves doivent posséder pour participer activement à l'apprentissage continu et réussir la transition vie-travail. Elles s'appliquent à toutes les disciplines. Les programmes et les cours, décrits au moyen de résultats d'apprentissage généraux et spécifiques, fournissent le contexte dans lequel ces compétences sont développées au fil des ans.

Les compétences transdisciplinaires sont un cadre pour l'élaboration des programmes et des cours. Le développement prévu dans ce cadre fait en sorte que les résultats d'apprentissage s'alignent avec les compétences et donne des occasions d'apprentissage interdisciplinaires.

Les compétences transdisciplinaires suivantes forment le profil de formation des finissants de langue française au Canada atlantique



Appropriation de la langue française et de la culture acadienne et francophone

Les élèves devraient reconnaître la contribution historique et contemporaine du peuple acadien et des Canadiens francophones à notre société. Ils s'approprient des référents culturels qui leur permettent de développer leur propre identité. Ils sont compétents et autonomes face à la langue et s'expriment en français ainsi que par leur culture, dans le respect et la valorisation de la diversité qui les entoure. Ils sont conscients des forces et des défis liés au vécu en milieu minoritaire et peuvent ainsi faire des choix linguistiques et sociaux quotidiens éclairés qui les incitent à s'engager auprès de leur communauté ou à l'échelle locale, nationale et mondiale. Ils contribuent ainsi à la vitalité et à la durabilité de leur communauté et de la francophonie canadienne.

Les élèves devraient être en mesure :

- de vivre des rapports positifs face à la langue française ;
- de s'exprimer couramment à l'oral et à l'écrit en français, en plus de manifester le goût de communiquer dans cette langue ;
- d'accéder à de l'information en français provenant de divers médias et de la traiter ;
- de développer des sentiments de compétence, d'autonomie et d'appartenance par rapport à la langue française ;
- de s'approprier des éléments de la culture acadienne et francophone ancestrale et contemporaine par l'intermédiaire de repères culturels et d'interactions avec les membres de la communauté acadienne et francophone ;
- d'être créateurs de culture acadienne et francophone ;
- de participer activement à la vie de leur communauté acadienne et francophone et de s'y engager ;
- d'exercer un esprit critique face à la réalité qui les entoure et aux rapports de force particuliers vécus en milieu minoritaire.



Les élèves devraient contribuer à la qualité et à la durabilité de leur environnement, de leur communauté et de la société. Ils analysent des enjeux culturels, économiques, environnementaux, politiques et sociaux, et prennent des décisions éclairées, font preuve d'esprit d'analyse, résolvent des problèmes et agissent en tant que personnes responsables dans un contexte local, national et mondial.

Les élèves devraient être en mesure :

- de reconnaître les principes et les actions des citoyens dans une société juste, pluraliste et démocratique ;
- de démontrer la disposition et les habiletés nécessaires à une citoyenneté efficace ;
- d'analyser et de prendre en considération les conséquences possibles des décisions prises, des jugements portés et des solutions adoptées ;
- de reconnaître l'influence de la société sur leur vie, leurs choix et ceux des citoyens en général ;
- de reconnaître l'influence de leurs choix quotidiens sur les autres, et ce, à l'échelle locale, nationale et mondiale ;
- de faire des choix éclairés et responsables, visant la justice et l'équité pour tous et la pérennité de la planète ;
- de connaître les institutions à l'échelle locale, nationale et mondiale ;
- de participer à des activités civiques qui appuient la diversité et la cohésion sociales et culturelles ;
- de participer à la vie de leur communauté et de s'y engager afin d'en assurer la vitalité et la durabilité ;
- de faire valoir leurs droits et d'assumer leurs responsabilités ;
- d'être ouvert d'esprit afin de promouvoir et protéger les droits humains et l'équité ;
- de saisir la complexité et l'interdépendance des facteurs en analysant des enjeux ;
- de se prononcer sur des situations qui constituent des débats de société et d'y porter un regard critique et autonome ;
- de démontrer une compréhension du développement durable ;
- d'apprécier leur identité et leur patrimoine culturel et la contribution des différentes cultures à la société ;
- d'imaginer des possibilités d'action et de les mettre en œuvre.



Communication

Les élèves devraient pouvoir faire des interprétations et s'exprimer efficacement à l'aide de divers médias. Ils participent à un dialogue critique, écoutent, lisent, regardent et créent à des fins d'information, d'enrichissement et de plaisir.

Les élèves devraient être en mesure :

- d'écouter et d'interagir de façon consciente et respectueuse dans des contextes officiels et informels ;
- de participer à un dialogue constructif et critique ;
- de comprendre des pensées, des idées et des émotions présentées par de multiples formes de médias, de les interpréter et d'y réagir ;
- d'exprimer des idées, de l'information, des apprentissages, des perceptions et des sentiments par diverses formes de médias en tenant compte de la situation de communication ;
- d'évaluer l'efficacité de la communication et de faire une réflexion critique sur le but visé, le public et le choix du média ;
- d'analyser les répercussions des technologies de l'information et des communications sur l'équité sociale ;
- de démontrer un niveau de compétence de l'autre langue officielle du Canada.



Créativité et innovation

Les élèves devraient se montrer ouverts aux nouvelles expériences, participer à des processus créatifs, faire des liens imprévus et générer des idées, des techniques et des produits nouveaux. Ils apprécient l'expression esthétique ainsi que le travail créatif et novateur des autres.

Les élèves devraient être en mesure :

- de recueillir des renseignements à l'aide de tous les sens afin d'imaginer, de créer et d'innover ;
- de développer et d'appliquer leur créativité pour communiquer des idées, des perceptions et des sentiments ;
- de prendre des risques réfléchis, d'accepter la critique, de réfléchir et d'apprendre par essais et erreurs ;
- de penser de façon divergente et d'assumer la complexité et l'ambiguïté ;
- de reconnaître que les processus de création sont essentiels à l'innovation ;
- d'utiliser des techniques de création pour générer des innovations ;
- de collaborer afin de créer et d'innover ;
- de faire une réflexion critique sur les travaux et les processus de création et d'innovation ;
- d'apprécier la contribution de la créativité et de l'innovation au bien-être social et économique.



Développement personnel et cheminement de carrière

Les élèves devraient devenir des personnes conscientes d'elles-mêmes et autonomes qui se fixent des objectifs et cherchent à les atteindre. Ils comprennent la contribution de la culture à la vie personnelle et au cheminement de carrière. Ils prennent des décisions réfléchies à l'égard de leur santé, de leur bien-être et de leur cheminement personnel et de carrière.

Les élèves devraient être en mesure :

- de faire des liens entre l'apprentissage, d'une part, et le développement personnel et le cheminement de carrière, d'autre part ;
- de démontrer des comportements qui contribuent à leur bien-être et à celui des autres ;
- de bâtir des relations personnelles et professionnelles saines ;
- de se connaître comme personne et comme élève et d'utiliser les stratégies qui leur correspondent le mieux afin de se sentir autonome et compétent dans leur vie personnelle et leur cheminement de carrière ;
- d'acquérir des habiletés et des habitudes propices à leur bien-être physique, spirituel, mental et émotif ;
- d'élaborer des stratégies pour gérer l'équilibre entre leur vie professionnelle et personnelle ;
- de créer et de mettre en œuvre un plan personnel, d'études, de carrière et financier pour réussir les transitions et atteindre leurs objectifs d'études et de carrière ;
- de montrer qu'ils sont prêts à apprendre et à travailler d'une manière individuelle, coopérative et collaborative dans divers milieux dynamiques et en évolution ;
- de montrer qu'ils ont la capacité à répondre et à s'adapter efficacement à des situations nouvelles (résilience).



Maîtrise de la technologie

Les élèves devraient utiliser et appliquer la technologie afin de collaborer, de communiquer, de créer, d'innover et de résoudre des problèmes tout en adoptant les comportements d'un citoyen numérique actif et éclairé.

Les élèves devraient être en mesure :

- de reconnaître que la technologie englobe une gamme d'outils et de contextes d'apprentissage ;
- d'utiliser la technologie et d'interagir avec elle afin de créer de nouvelles connaissances ;
- d'appliquer la technologie numérique afin de recueillir, de filtrer, d'organiser, d'évaluer, d'utiliser, d'adapter, de créer et d'échanger de l'information ;
- de choisir et d'utiliser la technologie pour créer et innover, et pour communiquer, collaborer et s'ouvrir sur le monde ;
- d'analyser l'influence de la technologie sur la société et son évolution, et l'influence de la société sur la technologie et son évolution ;
- d'adopter, d'adapter et d'appliquer la technologie de façon efficace et productive ;
- d'utiliser la technologie de manière sécuritaire, en toute légalité et de façon responsable ;
- d'utiliser diverses technologies pour réseauter avec d'autres francophones et contribuer à la vitalité et à la pérennité de leur communauté et de la francophonie canadienne.



Pensée critique

Les élèves devraient analyser et évaluer des éléments de preuve, des arguments et des idées à l'aide de divers types de raisonnement afin de se renseigner, de prendre des décisions et de résoudre des problèmes. Ils se livrent à une réflexion critique sur les processus cognitifs.

Les élèves devraient être en mesure :

- d'utiliser des aptitudes à la pensée critique pour se renseigner, prendre des décisions et résoudre des problèmes ;
- de reconnaître le caractère réfléchi de la pensée critique ;
- de faire preuve de curiosité, de créativité, de flexibilité, de persévérance, d'ouverture d'esprit, d'équité, de tolérance à l'ambiguïté et de retenue de jugement, et de poser des questions efficaces qui appuient la recherche de renseignements, la prise de décisions et la résolution de problèmes ;
- d'acquérir, d'interpréter et de synthétiser les renseignements pertinents et fiables de diverses sources ;
- d'analyser et d'évaluer des éléments de preuve, des arguments et des idées ;
- de travailler de façon individuelle et collaborative pour utiliser divers types de raisonnement et diverses stratégies, tirer des conclusions, prendre des décisions et résoudre des problèmes à partir d'éléments de preuve ;
- de faire une réflexion critique sur les processus de pensée utilisés et de reconnaître des hypothèses ;
- de communiquer efficacement des idées, des conclusions, des décisions et des solutions ;
- d'apprécier les idées et les contributions des autres qui ont des points de vue divers ;
- de remettre en question ce qui influence leur vie afin de faire des choix linguistiques, culturels et sociaux éclairés.

Les indicateurs de réalisation²

Les **indicateurs de réalisation** sont des exemples de façons dont les élèves peuvent prouver l'atteinte d'un résultat d'apprentissage.

En d'autres mots, les indicateurs de réalisation fournis dans un programme d'études à l'égard d'un résultat d'apprentissage donné :

- ❖ ne constituent pas une liste de contrôle ou de priorités applicable aux activités pédagogiques ou aux éléments d'évaluation obligatoires ;
- ❖ précisent l'intention du résultat d'apprentissage ;
- ❖ situent le résultat d'apprentissage dans un contexte de connaissances et d'habiletés ;
- ❖ définissent le niveau et la nature des connaissances recherchées pour le résultat d'apprentissage.

Au moment de planifier leur cours, les enseignants doivent bien connaître l'ensemble des indicateurs de réalisation de manière à bien comprendre le résultat d'apprentissage. Ils peuvent aussi élaborer leurs propres indicateurs pour satisfaire aux besoins des élèves. Ces indicateurs doivent respecter le résultat d'apprentissage.

Exemple :

RAG : L'élève sera en mesure de construire sa compréhension des fondements du droit canadien et de son rôle en société.

RAS : RAS : 1.1 Apprécier la raison d'être et l'évolution du droit

Exemples d'indicateurs de réalisation :

- S'interroger sur l'importance et la nécessité du droit dans notre société
- Évaluer les rôles et les fonctions du droit en société
- Comparer des lois contemporaines à un ancien système de lois tel que :
 - le Code de Hammourabi
 - la Magna Carta
 - le Code Napoléon
 - le Droit autochtone (p. 33 et 34, Manuel – Le Droit – Fondements et applications)

² Tiré du *Programme d'études de la Saskatchewan, La mise à jour des programmes expliquée – Comprendre les résultats d'apprentissage*. 2010.

- ❖ apporte un langage commun à la conception des attentes d'apprentissage qui facilite la communication entre professionnels ;
- ❖ assure l'harmonisation entre l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation ;
- ❖ permet d'établir un continuum dans l'acquisition de connaissances et dans le développement d'habiletés cognitives de plus en plus complexes.

Dimension des processus cognitifs					
Mémorisation (plus bas niveau de savoir)	Compréhension	Application	Analyse	Évaluation	Création (plus haut niveau de savoir)
<i>Faire appel aux connaissances antérieures.</i>	<i>Déterminer le sens de messages oraux, écrits ou graphiques.</i>	<i>Suivre une procédure pour exécuter une tâche.</i>	<i>Désassembler un tout et déterminer comment ses éléments sont liés les uns aux autres.</i>	<i>Porter un jugement en utilisant des critères et des normes.</i>	<i>Assembler des éléments pour en faire un tout cohérent ou fonctionnel selon un nouveau modèle ou une nouvelle structure.</i>
Verbes comme : arranger, définir, dupliquer, étiqueter, faire une liste, mémoriser, nommer, ordonner, identifier, relier, rappeler, répéter et reproduire	Verbes comme : classifier, décrire, discuter, expliquer, exprimer, identifier, indiquer, situer, reconnaître, rapporter, reformuler, réviser, choisir et traduire	Verbes comme : appliquer, choisir, démontrer, employer, illustrer, interpréter, pratiquer, planifier, schématiser, résoudre, utiliser et écrire	Verbes comme : analyser, estimer, calculer, catégoriser, comparer, contraster, critiquer, différencier, discriminer, distinguer, examiner, expérimenter, questionner, tester et cerner	Verbes comme : arranger, argumenter, évaluer, rattacher, choisir, comparer, justifier, estimer, juger, prédire, chiffrer, élaguer, sélectionner et supporter	Verbes comme : arranger, assembler, collecter, composer, construire, créer, concevoir, développer, formuler, gérer, organiser, planifier, préparer, proposer, installer et écrire

Taxonomie de Bloom révisée (Anderson et Krathwohl, 2011, p. 67-68)

De plus, les résultats d'apprentissage cherchent à amener les élèves à acquérir un ensemble de connaissances **factuelles**, **conceptuelles**, **procédurales** et **métacognitives**. La dimension des connaissances ajoutées au tableau de spécifications indique le genre d'information ciblé.

Afin de mieux comprendre un RAS, il est important de comprendre comment l'apprentissage est représentatif de la **dimension des processus cognitifs** et de la **dimension des connaissances**.

À l'Île-du-Prince-Édouard, on regroupe les six dimensions des processus cognitifs de Bloom en trois niveaux :

Dimensions des connaissances	Dimensions des processus cognitifs						
	NIVEAU 1		NIVEAU 2		NIVEAU 3		
	Mémoriser	Comprendre	Appliquer	Analyser	Évaluer	Créer	% du programme d'études
RAG 1							
RAG 2							
RAG 3							

Les deux dimensions essentielles de l'apprentissage

Dans le tableau de spécifications, les verbes utilisés dans la formulation des RAS déterminent ainsi la dimension des processus cognitifs, tandis que les noms situent les RAS dans la dimension des connaissances.

Dans ce contexte, l'enseignant est amené à équilibrer sa planification en utilisant les tableaux de spécifications inclus dans chaque programme d'études.

Dimensions des connaissances							
	NIVEAU 1		NIVEAU 2		NIVEAU 3		% du programme d'études
	Mémoriser	Comprendre	Appliquer	Analyser	Évaluer	Créer	
RAG 1				Exemple : RAS 1.2 Analyser le processus d'adoption d'une loi			

[Veuillez voir p. 31 pour le tableau de spécifications.](#)

L'évaluation

L'évaluation fait partie intégrante du processus d'apprentissage et d'instruction. Son but principal est d'améliorer et de guider le processus d'apprentissage. Le ministère croit que le rôle de l'évaluation est avant tout de rehausser la qualité de l'enseignement et d'améliorer l'apprentissage des élèves.

L'évaluation doit être planifiée en fonction de ses buts. L'évaluation au service de l'apprentissage, l'évaluation en tant qu'apprentissage et l'évaluation de l'apprentissage ont chacune un rôle à jouer dans le soutien et l'amélioration de l'apprentissage des élèves. La partie la plus importante de l'évaluation est la façon dont on interprète et on utilise les renseignements recueillis pour le but visé.

L'évaluation vise divers buts :

L'évaluation au service de l'apprentissage (diagnostique)

L'évaluation au service de l'apprentissage recueille des données sur l'apprentissage dans le but de guider l'instruction, l'évaluation et la communication des progrès et des résultats obtenus. Elle met en relief ce que les élèves savent et sont en mesure de faire et d'explicitier par rapport au programme d'études.

L'évaluation en tant qu'apprentissage (formative)

Cette évaluation permet aux élèves de prendre conscience de leurs méthodes d'apprentissage (métacognition), et d'en profiter pour ajuster et faire progresser leurs apprentissages en assumant une responsabilité accrue à leur égard.

L'évaluation de l'apprentissage (sommatif)

L'évaluation de l'apprentissage est faite à la fin de la période désignée d'apprentissage. Elle sert, en combinaison avec les données recueillies par l'évaluation au service de l'apprentissage, à déterminer l'apprentissage réalisé.

L'évaluation est intimement liée aux programmes d'études et à l'enseignement. En même temps que les enseignants et les élèves travaillent en vue d'atteindre les résultats d'apprentissage des programmes d'études, l'évaluation joue un rôle essentiel en fournissant des renseignements utiles pour guider l'enseignement, pour aider les élèves à franchir les prochaines étapes, et pour vérifier les progrès et les réalisations. Pour l'évaluation en classe, les enseignants recourent à toutes sortes de stratégies et d'outils différents, et ils les adaptent de façon qu'ils répondent au but visé et aux besoins individuels des élèves.

L'atteinte des *compétences transdisciplinaires* est mesurée par l'évaluation au service de l'apprentissage et l'évaluation de l'apprentissage des résultats d'apprentissage élaborés pour chaque cours et programme.

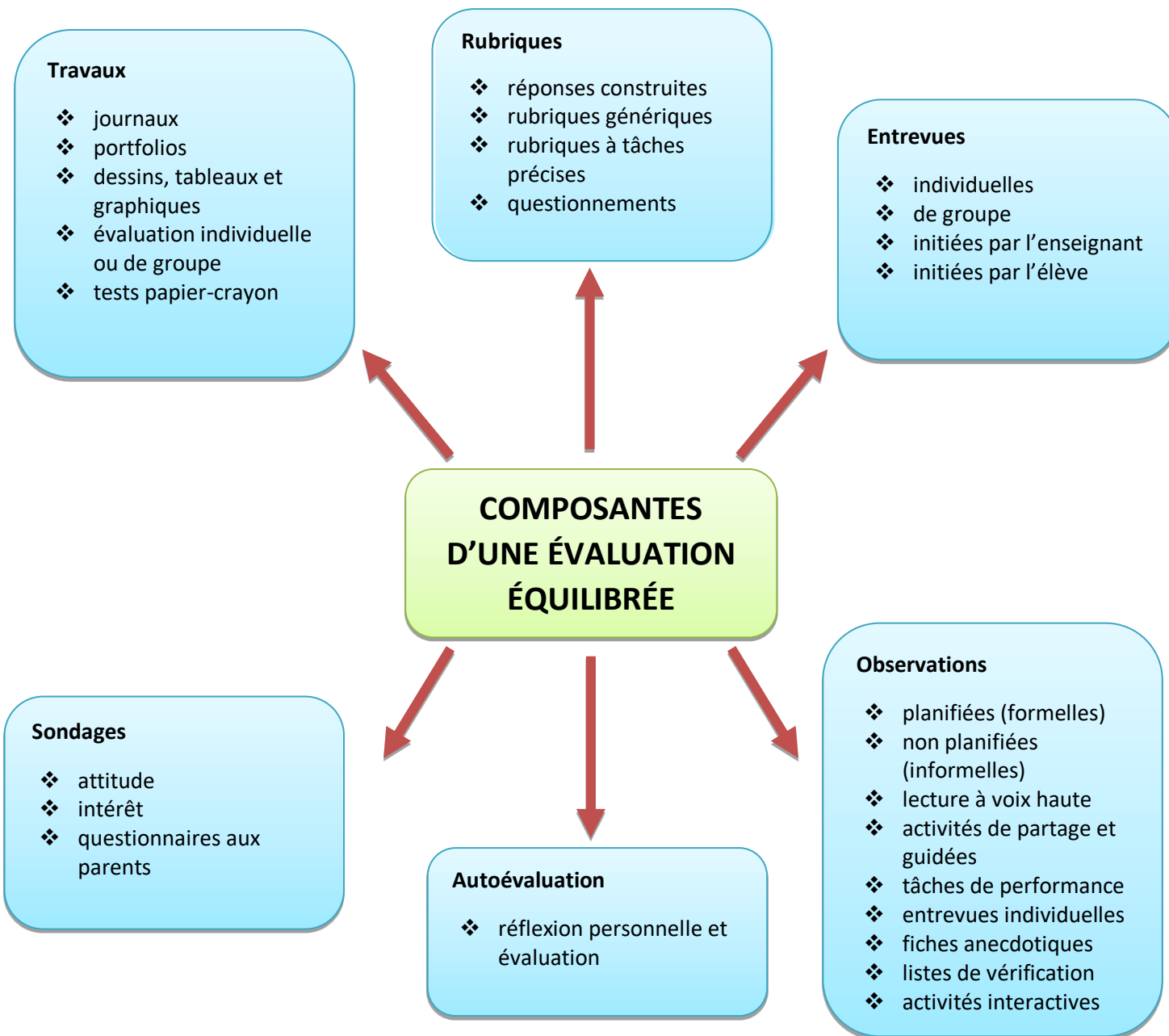
Les recherches et l'expérience démontrent que l'apprentissage de l'élève est meilleur quand :

- ❖ l'enseignement et l'évaluation sont basés sur des buts d'apprentissage clairs ;
- ❖ l'enseignement et l'évaluation sont adaptés en fonction des besoins des élèves ;
- ❖ les élèves participent au processus d'apprentissage (ils comprennent les buts de l'apprentissage et les critères caractérisant un travail de bonne qualité, reçoivent et mettent à profit la rétroaction descriptive, et travaillent pour ajuster leur performance) ;
- ❖ l'information recueillie au moyen de l'évaluation est utilisée pour prendre des décisions favorisant l'apprentissage continu ;
- ❖ les parents sont bien informés des apprentissages de leur enfant et travaillent avec l'école pour planifier et apporter le soutien nécessaire.

Engagement des élèves dans le processus d'évaluation

La participation des élèves au processus d'évaluation peut être réalisée de différentes façons :

- ❖ en s'assurant d'exploiter les intérêts des élèves lors des tâches d'évaluation (p. ex. permettre aux élèves de choisir eux-mêmes des textes lors de l'évaluation de compétences en lecture) ;
- ❖ en présentant aux élèves des occasions de s'autoévaluer ;
- ❖ en appliquant le processus de co-construction des critères d'évaluation avec les élèves pour déterminer la qualité d'une habileté ou l'aboutissement de plusieurs habiletés ;
- ❖ en utilisant des travaux produits par les élèves (p. ex. copies types dans un continuum) pour illustrer l'étendue du développement des habiletés ;
- ❖ en adoptant un langage positif et transparent pour décrire ce que l'élève est capable de faire peu importe le niveau qu'il atteint (p. ex. « L'élève produit et reconnaît un ensemble de mots et de phrases appris par cœur » au lieu de « L'élève ne peut produire que des énumérations de mots et des énoncés tout faits »).



La pédagogie à l'école de langue française (PELF)

La PELF est un concept adapté au contexte francophone minoritaire et fonde les interventions qu'elle propose sur deux conditions essentielles et sur quatre concepts clés interreliés.

Conditions essentielles

Deux conditions sont essentielles pour vivre une pédagogie propre à l'école de langue française. Ce sont ces conditions qui serviront de canevas pour intégrer les quatre concepts clés de la PELF.

Les **relations interpersonnelles** saines : *Le climat de la salle de classe doit témoigner de saines relations interpersonnelles entre le personnel enseignant et les élèves.*

Le **partage de l'influence** sur les apprentissages : *Les élèves et le personnel enseignant ont une influence partagée sur le déroulement des apprentissages et ont un sentiment d'autonomie dans les tâches qu'ils effectuent.*

Concepts clés

Quatre concepts permettent au personnel enseignant et aux élèves de vivre une pédagogie qui tient compte de la réalité d'un contexte minoritaire. Ces concepts sont interreliés et complémentaires.

L'**actualisation** : *Les élèves et le personnel enseignant enrichissent leur bagage linguistique et culturel par une exploration commune de la francophonie dans une perspective contemporaine et actuelle.*

La **conscientisation** : *Les élèves et le personnel enseignant prennent conscience des enjeux de la francophonie et agissent sur leurs réalités.*

La **dynamisation** : *Les élèves et le personnel enseignant stimulent leur confiance langagière et culturelle, et leur motivation à s'engager dans la francophonie.*

La **sensification** : *Les élèves et le personnel enseignant vivent des apprentissages contextualisés qui donnent du sens à ce qu'ils vivent par rapport à la francophonie.*



Lorsque le personnel enseignant en contexte francophone minoritaire instaure un climat de classe basé sur les conditions essentielles de la PELF et applique les concepts clés de cette pédagogie, les élèves ont la chance de développer une relation saine avec la langue française et avec la communauté francophone. Ils ont le goût de prendre leur place dans cette communauté et, par un questionnement critique qui mène à l'action, ils sont motivés à assumer leur parcours dans la francophonie en toute autonomie.

De plus, lorsque le personnel enseignant applique les rudiments de la PELF dans sa classe, l'élève comprend que l'enseignement tient compte de sa perspective et lui offre l'occasion de bien saisir les enjeux sociaux reliés à la langue française et à sa diversité culturelle. L'élève est stimulé par le constat qu'il est tout à fait possible de développer son identité linguistique et culturelle et d'appuyer le développement de la francophonie de façon actuelle et moderne.

L'élève qui évolue dans une classe où la PELF est mise en pratique, construit son bagage linguistique et culturel en toute conscience de la diversité d'identités, d'accents et de référents culturels. Il apprend à connaître le monde en s'y négociant une place. Une telle expérience à l'école de langue française forme l'élève à s'engager comme citoyen responsable. Elle valorise l'élève dans son identité, nourrit son estime personnelle et l'appuie dans sa réussite scolaire.

Sensibilisation à la diversité³

La diversité est définie comme la présence d'une vaste gamme de qualités humaines et d'attributs dans un groupe, une organisation ou une société. Les dimensions de la diversité ont notamment trait à l'ascendance, à la culture, à l'origine ethnique, à l'identité sexuelle et à l'expression de l'identité sexuelle, à la langue, aux capacités physiques et intellectuelles, à la race, à la religion, au sexe, à l'orientation sexuelle et au statut socioéconomique.

Un climat scolaire (milieu et relation d'apprentissage dans une école) est dit positif lorsque tous les membres de la communauté scolaire se sentent dans un milieu sécuritaire, inclusif et tolérant. De plus, ses membres ont le rôle de promouvoir des comportements et des interactions positifs. Les principes de l'équité et de l'éducation inclusive sont intégrés dans un milieu d'apprentissage dans le but de contribuer à un climat scolaire positif et à une culture de respect mutuel.

De nombreux facteurs influent sur le développement scolaire et social de chaque enfant, et les enseignants ont la responsabilité de valoriser l'identité de chacun dans leur pédagogie (planification, tâches, stratégies, évaluation et choix de mots) et d'assurer sa réussite. Au sein de cette communauté, élèves et enseignants, conscients de cette diversité, peuvent comprendre des points de vue et des expériences variés et teintés de leurs traditions, de leurs valeurs, de leurs croyances et de leur individualité et s'exprimer sur ceux-ci.

Voici quelques autres facteurs auxquels il est important de prêter attention :

L'identité bilingue

Pour l'élève en immersion, la langue française est à la fois un outil d'apprentissage, un mode d'interaction et un véhicule riche de culture.

Étant donné sa relation avec la langue française, les gens qui la parlent et les cultures francophones qu'il rencontre, l'élève prend conscience de l'apport culturel et linguistique de cette langue d'apprentissage à son développement personnel, académique et social. Par ce processus, il reconnaît que la langue et la culture sont une valeur ajoutée à sa vie.

Parce que son identité se développe tout le long de sa vie, l'élève, au fil de ses apprentissages, découvre l'importance grandissante de l'immersion sur son devenir. Ceci l'entraîne à modifier ses comportements, et à agir, à penser et à s'exprimer en fonction des idées et des perspectives divergentes qu'il développe. Cette prise de conscience l'oblige à faire appel à des stratégies métacognitives et socioaffectives pour comprendre comment l'apprentissage de la langue française influence et transforme son identité. L'élève, se donnant le droit à l'exploration et à la prise de risques, s'engage dans cette transformation et trouve ainsi sa place unique dans le monde.

³L'information contenue dans cette section est tirée du document intitulé *Équité et éducation inclusive dans les écoles de l'Ontario : Lignes directrices pour l'élaboration et la mise en œuvre de politiques*, 2014.

La diversité culturelle

L'ensemble des idées, des croyances, des valeurs, des connaissances, des langues et des mœurs d'un groupe de personnes qui ont un certain patrimoine historique en commun.

La disparité sociale

L'écart qui existe entre catégories sociales ou entre régions et qui crée une situation de déséquilibre.

Les croyances et la religion

La croyance est définie comme « un système reconnu et une confession de foi, comprenant à la fois des convictions et des observances ou un culte », qui est « sincère » et qui inclut les systèmes de croyance non-déistes. Les personnes qui n'appartiennent à aucune communauté religieuse ou qui ne pratiquent aucune religion particulière sont également protégées.

Le milieu familial

L'environnement ou l'espace où évoluent les membres de la famille directe (père, mère, frères, sœurs) et dans certains cas, la famille étendue (beaux-parents, belles-sœurs, beaux-frères, grands-parents habitant sous le même toit).

L'orientation et l'identité sexuelles

Le fait qu'une personne soit attirée sexuellement par une personne du même sexe, de l'autre sexe ou des deux sexes. L'identité sexuelle est la façon dont les personnes expriment leur identité sexuelle aux autres. L'expression de l'identité sexuelle d'une personne est souvent fondée sur un concept social du genre, qui découle soit de stéréotypes masculins, soit de stéréotypes féminins. Toutefois, certaines personnes, qui se perçoivent comme n'étant ni homme ni femme, mais une combinaison des deux genres, ou encore comme n'ayant pas de genre, choisissent d'exprimer leur identité au moyen de modèles de genres différents, unissant des formes d'expression masculines et féminines.

Les besoins particuliers

(physiques ou émotionnels)

Les élèves aux besoins particuliers (physiques ou émotionnels) regroupent une grande variété d'élèves qui font face, de manière générale, à des défis différents de ceux de la majorité des enfants du même âge quand ils sont dans une situation particulière ou qu'ils ont un handicap qui les empêche ou les gêne dans leurs apprentissages.⁴

⁴http://www.cndp.fr/crdp-reims/fileadmin/documents/cddp10/Y_Kerjean_inclusion/Animation_BEP.pdf

La différenciation

Parce qu'il n'y a pas d'élèves qui progressent à la même vitesse, apprennent en même temps, possèdent les mêmes comportements ou motivations pour atteindre les mêmes buts, les enseignants doivent être préparés aux exigences de classes hétérogènes et adapter les contextes d'apprentissage de manière à offrir du soutien et des défis à tous les élèves. Ils doivent utiliser avec souplesse le continuum des énoncés des RAS de manière à planifier des expériences d'apprentissage visant le succès de chacun des élèves. Pour ce faire, les enseignants font appel à un enseignement explicite s'appuyant sur des stratégies efficaces et variées, ainsi que sur l'utilisation de ressources diversifiées pertinentes pour les élèves, le contenu et le contexte. L'utilisation de pratiques d'évaluation diversifiées offre également aux élèves des moyens multiples et variés de démontrer leurs réalisations et de réussir.

Pour reconnaître et valoriser la diversité chez les élèves, les enseignants doivent envisager des façons :

- ❖ de donner l'exemple par des attitudes, des actions et un langage inclusif qui appuient tous les élèves ;
- ❖ d'établir un climat et de proposer des expériences d'apprentissage affirmant la dignité et la valeur de tous les élèves ;
- ❖ d'adapter l'organisation de la classe, les stratégies d'enseignement, les stratégies d'évaluation, le temps et les ressources d'apprentissage aux besoins des élèves et de mettre à profit leurs points forts ;
- ❖ de donner aux élèves des occasions de travailler dans divers contextes d'apprentissage, y compris des regroupements de personnes aux aptitudes variées ;
- ❖ de relever la diversité des styles d'apprentissage des élèves et d'y réagir ;
- ❖ de mettre à profit les niveaux individuels de connaissances, de compétences et d'aptitudes des élèves ;
- ❖ de concevoir des tâches d'apprentissage et d'évaluation qui misent sur les forces des élèves ;
- ❖ de veiller à ce que les élèves utilisent leurs forces comme moyens de s'attaquer à leurs difficultés ;
- ❖ d'utiliser les forces et les aptitudes des élèves pour stimuler et soutenir leur apprentissage ;
- ❖ d'offrir des pistes d'apprentissage variées ;
- ❖ de souligner la réussite des tâches d'apprentissage que les élèves estimaient trop difficiles pour eux.

LA PÉDAGOGIE EN IMMERSION

Les principes directeurs de l'apprentissage du français en immersion

Pour expliciter les conditions nécessaires et faire de l'immersion un succès, que l'on parle d'un programme de langues ou de sciences humaines, les auteurs de ce programme d'études ont choisi de partager les principes de base suivants; ceux-ci proviennent de la recherche effectuée en didactique des langues secondes. Elle porte sur l'acquisition d'une deuxième langue, les pratiques pédagogiques efficaces, les expériences d'apprentissage significatives et sur la façon dont le cerveau fonctionne. Ces principes doivent être pris en compte constamment dans un programme d'immersion française.⁵

Les élèves apprennent mieux la langue cible :

- ***Quand l'environnement favorise la prise de risques***
Quelle que soit la situation d'apprentissage, l'enseignant doit s'assurer de créer un environnement qui favorise la prise de risques et où la correction des erreurs est considérée comme faisant partie intégrante du processus d'apprentissage ;
- ***Quand la langue est considérée comme un outil de communication***
Dans la vie quotidienne, toute communication a un sens et un but : se divertir, se documenter, partager une idée ou une opinion, chercher à résoudre des problèmes ou des conflits. Il doit en être ainsi de la communication effectuée dans le cadre des situations d'apprentissage proposées en salle de classe. Pour que la langue devienne un outil efficace de communication, il est essentiel que le français soit la seule langue de communication dans la salle de classe;
- ***Quand les élèves ont de nombreuses occasions d'utiliser la langue, en particulier en situation d'interaction***
Il faut que les élèves aient de nombreuses occasions de s'exprimer tout au long de la journée que ce soit dans un contexte spontané ou structuré;
- ***Quand ils ou elles ont de nombreuses occasions de réfléchir à leur apprentissage***
Les situations d'apprentissage doivent être destinées à faire prendre conscience à l'apprenant des stratégies dont il ou elle dispose pour comprendre et utiliser sa langue seconde;
- ***Quand ils ou elles ont de nombreuses occasions d'utiliser la langue française comme outil de l'approfondissement de la pensée***
Les situations d'apprentissage doivent permettre aux élèves de développer une compétence langagière qui leur permet de s'exprimer en français en tout temps en même temps qu'ils ou elles observent, explorent, résolvent des problèmes, réfléchissent et intègrent à leurs connaissances de nouvelles informations sur les langues et sur le monde qui les entoure. Afin d'atteindre une compétence langagière approfondie, il ne suffit pas de se limiter aux premiers niveaux du domaine cognitif de la taxonomie révisée de Bloom (memoriser, comprendre, appliquer), mais de continuer à progresser dans ses processus mentaux en échafaudant les prochains niveaux du domaine cognitif (analyser, évaluer, créer);
- ***Quand les situations leur permettent de faire appel à leurs connaissances antérieures***
Quand les élèves ont l'occasion d'activer leurs connaissances antérieures et de relier leur vécu à la situation d'apprentissage, ils ou elles font des liens et ajoutent à leur répertoire de stratégies pour soutenir la compréhension et pour faciliter l'accès aux nouveaux concepts;
- ***Quand les situations d'apprentissage sont significatives et interactives***
Quand les élèves participent à des expériences significatives, dans lesquelles il y a une intention de communication précise et un contexte de communication authentique, ils ou elles se sentent engagés dans leur apprentissage et font plus facilement le transfert de leurs acquis linguistiques à d'autres contextes;
- ***Quand les élèves sont exposés à d'excellents modèles de langue***
Il est primordial que l'école permette aux élèves d'entendre parler la langue française et de la lire le plus souvent possible, et il est également primordial que cette langue leur offre un très bon modèle. C'est ainsi que le rôle de l'enseignant comme modèle langagier dans ce contexte est très important. L'enseignant se doit de parler en français en tout temps et de démontrer un excellent niveau de langue.

⁵Programme d'études de la Saskatchewan, 2015

L'orientation des sciences humaines

L'ORIENTATION DES SCIENCES HUMAINES

Buts de l'enseignement des sciences humaines

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

Les disciplines associées aux sciences humaines procurent aux élèves des outils appropriés pour comprendre comment fonctionnent et évoluent les sociétés et comment s'aménagent et se transforment leurs territoires. Elles amènent les élèves à s'ouvrir sur le monde en éveillant leur curiosité envers d'autres sociétés et d'autres territoires. Enfin, les sciences humaines, par l'entremise des disciplines qui en font partie, constituent le lieu privilégié pour l'éducation à la **citoyenneté**. C'est en effet par elles que les élèves ont l'occasion de saisir les dimensions qui définissent notre société : la démocratie, la diversité culturelle, la diversité des territoires, les courants économiques et leurs répercussions, les responsabilités planétaires et les technologies d'information et de communication.

Buts de l'enseignement du cours de Droit

Le programme **LAW521F** a pour but d'amener l'élève à mieux connaître et comprendre diverses facettes des institutions juridiques afin de lui permettre d'agir de façon réfléchie et éclairée. Au terme des apprentissages du programme, l'élève devrait comprendre les institutions juridiques provinciales, nationales et internationales qui énoncent ses droits et ses responsabilités en tant que citoyenne ou citoyen de chacune de ces instances.

Pour ce faire, le programme veut amener l'élève à atteindre les objectifs suivants.

Les implications sociales du droit

- Acquérir le sens du respect de soi et développer son sens de responsabilité.
- Reconnaître les conséquences de ses actes, ses droits et obligations, et son rôle dans la société.
- Connaître les droits fondamentaux des citoyens et citoyennes.
- Développer un sens du respect des autres individus et des groupes, et l'acceptation des autres sans discrimination.
- Développer un sens de la justice et de l'égalité.
- Acquérir un sens du respect du droit.
- Développer des habiletés de travail de groupe.

Les institutions du droit

- Découvrir et apprécier le rôle et l'importance de nos institutions juridiques.
- Découvrir et apprécier le rôle, l'importance et le fonctionnement de l'appareil judiciaire et de ses intervenants.
- Se sensibiliser aux imperfections de nos institutions et développer un sens de la critique positive.
- Faire preuve d'une ouverture d'esprit en ce qui a trait aux relations internationales, au droit international, aux organismes internationaux ainsi qu'à la Charte des droits de l'Homme et à l'ONU.
- Reconnaître l'importance de participer au processus d'amélioration de notre système et de nos institutions.

La discipline du droit

- Démystifier le droit et le rendre accessible.
- Développer une logique de pensée juridique, une logique de raisonnement et d'argumentation.
- Acquérir un vocabulaire juridique qui lui permettra de lire et de mieux comprendre les textes juridiques.
- Développer l'habileté de reconnaître un problème de droit et d'en saisir l'importance.
- Apprendre à revendiquer ses droits, mais aussi à reconnaître le besoin de services professionnels d'avocats dans certains cas.
- Pouvoir considérer l'étude du droit comme une carrière ou comme un pont menant vers une autre carrière.
- Appliquer les connaissances acquises dans ses activités quotidiennes.

Comprendre l'application de la méthodologie scientifique dans le contexte des sciences humaines

Les sciences humaines, tout comme les sciences naturelles, se basent sur la méthodologie scientifique. Toutefois, les chercheurs dans les domaines des sciences humaines tels que le droit vont souvent appliquer des méthodes de recherche qualitative de pair avec des méthodes quantitatives pour vérifier leurs hypothèses. Pour comprendre les enjeux dans le domaine du droit, les élèves devront analyser des sources, créer des hypothèses et choisir des méthodes de recherche appropriées pour les vérifier.

Parfaire ses connaissances et ses habiletés générales

L'étude du domaine de droit donne accès à un vaste ensemble de renseignements, d'idées et de sujets. L'étude des pratiques juridiques et institutions juridiques canadiennes et du droit canadien permet aux élèves d'acquérir, de mettre en application et de perfectionner de nombreuses compétences, notamment dans les domaines suivants :

- | | |
|---|---|
| ➤ la citoyenneté active ; | ➤ les compétences interpersonnelles et la collaboration ; |
| ➤ la communication et la littératie ; | ➤ le respect de la diversité ; |
| ➤ la pensée critique et créative ; | ➤ l'engagement envers les droits de la personne ; |
| ➤ l'exploration et la recherche ; | ➤ la volonté de prendre position sur des questions d'éthique. |
| ➤ le traitement de l'information et des idées ; | |

Développer la pensée critique

Dans la présente ère des connaissances où les élèves sont bombardés d'information, il importe qu'ils puissent juger de sa véracité. Pour identifier les sources d'information douteuses, les élèves devront développer leur pensée critique. Ceci leur permettra de porter un regard plus juste sur le fonctionnement de la société et les enjeux auxquels ils seront confrontés.

LES COMPOSANTES PÉDAGOGIQUES DU PROGRAMME

Nouvelle approche de l'enseignement des sciences humaines

À la suite d'études sur la réflexion et l'apprentissage, l'enseignement des sciences humaines a grandement évolué. Traditionnellement, l'enseignement de ces matières touchait superficiellement une grande quantité de contenu que l'élève devait souvent mémoriser. Par contre, il a été démontré que ce modèle d'enseignement n'est pas propice au développement des compétences recherchées. Pour ce faire, l'enseignement des sciences humaines doit viser le développement de la pensée critique et de la compréhension de concepts globaux. L'enseignement doit faire participer les élèves à la résolution de problèmes complexes, ce qui leur permettra de mobiliser des niveaux cognitifs élevés.

Pour assurer le développement des compétences visées, l'enseignement doit s'appuyer sur les principes de l'apprentissage constructiviste. Cette philosophie, qui place l'élève au cœur de son apprentissage, se combine bien à l'apprentissage par enquête, qui amène l'élève à jouer un rôle actif dans la construction de son savoir.

L'enseignement constructiviste

Selon la théorie constructiviste, l'apprentissage est un processus actif dans lequel les élèves exploitent leurs connaissances et élargissent leur cadre de référence. En général, l'apprentissage constructiviste a quatre caractéristiques :

1. construire le savoir, et non le recevoir ;
2. réfléchir et analyser, et non accumuler et mémoriser des faits ;
3. comprendre et mettre en application, et non répéter ;
4. être actif, et non passif.

Les trois phases de l'apprentissage

La démarche pédagogique à trois temps est fondée sur un modèle d'apprentissage constructiviste.

1. **La phase de mise en situation** permet aux élèves d'articuler leurs apprentissages antérieurs sur un sujet et de se préparer à de nouveaux apprentissages. Cette démarche devient le fondement pour la construction de nouvelles connaissances durant la phase de réalisation.
2. **Durant la phase de réalisation**, les élèves incorporent les nouvelles informations à ce qu'ils savent déjà.
3. Finalement, **durant la phase d'intégration**, l'apprentissage est renforcé et accru et les élèves font une réflexion active et évaluent comment leurs apprentissages s'intègrent à diverses situations.

Le climat d'apprentissage

L'approche constructiviste n'est pas la seule approche préconisée, et il faut favoriser une variété dans sa pédagogie. Les recherches proposent une multitude de solutions pour rendre les sciences humaines plus intéressantes aux yeux des élèves (Fielding, 2005 ; Osborne, 2000; Murphy, 1997). Murphy formule les propositions suivantes :

- présenter et favoriser les points de vue diversifiés et les représentations des concepts et du contenu ;
- collaborer avec les élèves pour établir des buts et des objectifs et les encourager à jouer un rôle central dans la médiation et le contrôle de l'apprentissage et la construction du savoir ;
- tenir compte des connaissances, des croyances et des attitudes existantes des élèves durant le processus de construction du savoir ;
- offrir des situations, des outils et un milieu qui favorisent la métacognition, l'auto-analyse, l'autodiscipline, l'autoréflexion et la conscience de soi ; et qui mettent l'accent sur les compétences, le contenu et les tâches qui sont pertinents, réalistes et authentiques et représentent une complexité naturelle ;
- donner aux élèves l'accès à des sources primaires d'information et s'assurer que ces sources sont authentiques ;
- mettre l'accent sur la résolution de problèmes, la réflexion de niveau élevé et la compréhension profonde ;
- reconnaître que les erreurs permettent de se pencher sur la construction du savoir actuel des élèves ;
- encourager les élèves à acquérir des connaissances de façon indépendante alors qu'ils gèrent la poursuite de leurs propres objectifs d'apprentissage ;
- donner aux élèves l'occasion de faire des apprentissages par la pratique en augmentant la complexité des tâches, des compétences et des connaissances à acquérir ;
- mettre l'accent sur la complexité des connaissances, l'interrelation conceptuelle et l'apprentissage interdisciplinaire ;
- encourager l'apprentissage collaboratif et coopératif pour exposer les élèves à différents points de vue ;
- utiliser l'échafaudage pédagogique pour aider les élèves à se surpasser ;
- encourager une évaluation qui sera authentique et enchâssée dans la matière enseignée.

L'apprentissage par enquête

L'apprentissage fondé sur l'enquête (AFE) permet aux élèves d'explorer, de fouiller et de construire un sens nouveau à partir de connaissances préalables et de nouveaux renseignements provenant d'autres sources. Il n'est pas de nature linéaire et favorise plutôt des retours en arrière continus tout au long du processus, alors que les élèves recueillent et traitent de nouvelles données, réorientent leurs enquêtes et poursuivent le processus. Une enquête portant sur un enjeu mondial nécessitera que les élèves exercent et raffinent leurs habiletés de pensée critique et créatrice. Les termes « enquête » et « recherche » sont souvent utilisés de façon interchangeable dans un contexte pédagogique. Même si la recherche devient souvent le résultat d'un processus d'enquête, c'est sur le processus lui-même — travailler avec l'information acquise et la reformuler afin de construire un sens nouveau — qu'on met l'accent dans le présent cours.

Pour que les élèves s'engagent à fond dans le processus d'enquête, ils devront s'inspirer de leurs connaissances préalables, faire une recherche préliminaire afin de définir l'orientation de leur enquête et poser une foule de questions. Tenir des discussions en classe à propos d'enjeux particuliers pourrait les aider à décider de la direction que prendra leur enquête. L'actualité rapportée dans les médias pourrait aussi servir de catalyseur pour les enquêtes des élèves, tout comme l'information tirée d'autres sources. Un plan de recherche permettra de s'assurer que les élèves savent ce qu'on attend d'eux et de suivre l'évolution des choses tout au long de leur enquête.

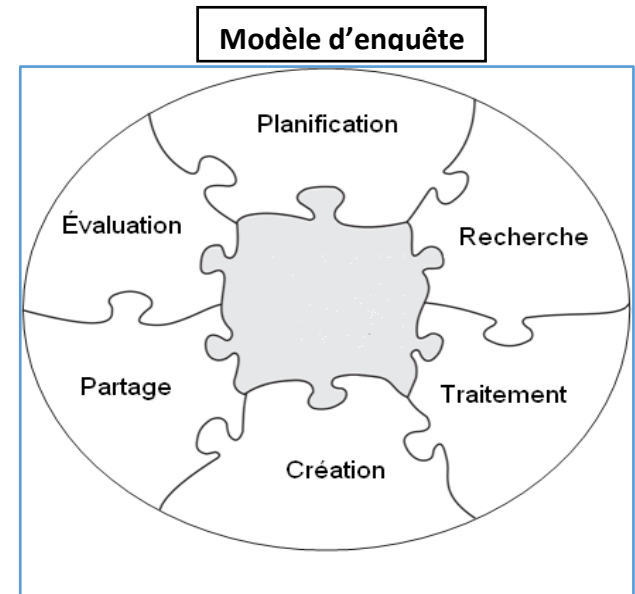
Exemples de modèles d'enquête

Le diagramme ci-dessous, tiré du guide *Pleins feux sur l'enquête* (Alberta Learning, 2004), est un exemple de modèle visuel de processus d'enquête en six étapes.

Le modèle d'enquête albertain n'est qu'un exemple. D'autres modèles peuvent présenter des variations au niveau des étapes, de la terminologie ou des en-têtes. On trouvera ci-dessous un autre modèle d'enquête qui comporte trois étapes.

L'enquête indépendante implique certaines habiletés (compétences acquises), habitudes de l'esprit (attitudes acquises) et responsabilités liées à l'interaction avec la nouvelle information. Les penseurs indépendants utiliseront de multiples stratégies tout au long du processus d'enquête. Un processus d'enquête classique peut comporter trois étapes —

Début de l'enquête, Développement de l'enquête, et Conclusion de l'enquête — chacune étant associée à des habiletés particulières et correspondant à des phases séquentielles du modèle d'enquête. On remarquera que certaines étapes peuvent se chevaucher.



Étape du début de l'enquête (planification et recherche)

- Utiliser les connaissances préalables et l'information générale comme base de la nouvelle enquête.
- Élaborer et préciser un éventail de questions d'enquête.
- Trouver, évaluer et sélectionner des sources appropriées dans divers formats (p. ex. : textuel, numérique, visuel ou autre) pour mener l'enquête.

Étape du développement de l'enquête (recherche et traitement)

- Évaluer l'information du point de vue de l'exactitude, de la validité, de l'à-propos, de la pertinence et du contexte.
- Interpréter et contextualiser l'information provenant de sources différentes en cernant les idées principales et les preuves à l'appui, les idées contradictoires, les distorsions et le point de vue.
- Utiliser la technologie pour accéder à l'information et l'organiser.
- Collaborer avec les autres en échangeant des idées nouvelles et en acquérant une nouvelle compréhension.

Étape de la conclusion de l'enquête (création, partage et évaluation)

- Utiliser des habiletés au niveau de l'écriture, de la médiatique et de la perceptivité, et de la technologie pour créer un produit qui exprime une nouvelle compréhension.
- Utiliser des habiletés en communication pour partager une nouvelle compréhension d'une manière accessible, visualisable et utilisable pour les autres.
- Utiliser l'information et la technologie d'une manière éthique et responsable en répertoriant les sources avec précision, en évitant le plagiat et en respectant les règles régissant la propriété intellectuelle.

Adaptation de *Standards for the 21st-Century Learner*, (2007), AASL.

Enquête guidée

L'enquête guidée mise sur la capacité des enseignants et des enseignants-bibliothécaires à aider les élèves à trouver un éventail de sources pour mener une enquête, résoudre un problème ou mieux comprendre un enjeu. Ce genre de mentorat en continu des élèves nécessite une planification soignée et une évaluation continue. Toutefois, les avantages d'une approche fondée sur une enquête guidée sont nombreux. Les élèves sont davantage impliqués lorsqu'ils débattent d'une question qu'ils ont eux-mêmes élaborée et ils développent plus de compétences lorsqu'ils prennent part au processus de recherche de renseignements pertinents, d'évaluation de l'information et d'analyse de leurs constatations. L'approche de l'enquête guidée utilisée dans le cadre du cours LAW521F – *Droit* fait participer les élèves au processus d'enquête une étape à la fois. Les élèves se familiariseront avec chaque étape en observant d'abord un modèle de l'étape proposé par l'enseignant, puis en appliquant les habiletés acquises à cette étape dans leurs propres projets d'enquête. Le « Guide de l'élève – Le processus d'enquête » (Annexe B-1 du document d'appui) offre une méthode par étapes pour évaluer la progression de l'élève au cours de l'enquête ainsi qu'à la dernière étape, au moment de présenter le produit final.

Habitude de l'esprit pour l'enquête

Les élèves deviennent des enquêteurs indépendants et des penseurs critiques en acquérant et en raffinant les compétences acquises en matière d'enquête et en adoptant des dispositions qui favoriseront leur enquête. Les habitudes de l'esprit pour l'enquête sont des attitudes ou des dispositions qui permettent à une personne de mettre de côté ses idées préconçues ou ses croyances qui pourraient interférer avec sa capacité à atteindre un nouveau degré de compréhension. Pour atteindre une compréhension plus approfondie dans le cadre de n'importe quelle enquête, les élèves doivent :

- 1) faire preuve d'ouverture (accepter de tenir compte d'éléments probants qui peuvent contredire leurs propres croyances) ;
- 2) faire preuve d'impartialité (accepter de tenir compte du point de vue des autres) ;
- 3) faire preuve d'indépendance d'esprit (accepter de défendre des croyances bien ancrées) ;
- 4) exercer leur pensée critique (accepter et être capables de poser des questions pour clarifier et valider).

Il y a d'autres habitudes de l'esprit qui permettent de mener une enquête fructueuse, dont la persévérance, la capacité d'adaptation et la capacité de collaborer avec les autres. Ces habitudes de l'esprit permettent à un élève de composer avec les obstacles courants qui surviennent au cours d'un processus d'enquête. La persévérance dans la quête d'information, malgré les difficultés, assurera la collecte d'une multitude de renseignements qui sous-tendront l'acquisition d'un sens nouveau. La capacité d'adaptation permet à un élève de composer avec les changements possibles en rapport avec des questions centrées sur les objectifs, les ressources ou les stratégies. La volonté et la capacité de collaborer avec les autres enrichiront le processus d'enquête et engendreront une compréhension plus vaste et plus approfondie de la nouvelle information de la part de tout le monde.

Adaptation de *Active Citizenship: Student Action Projects* (2004) et de *Standards for the 21st Century Learner*.

L'apprentissage fondé sur les ressources

L'apprentissage fondé sur les ressources reconnaît l'insuffisance d'un seul manuel dans la mise en œuvre des programmes d'études. Il offre une vaste gamme de ressources éducatives pour encadrer les situations d'apprentissage. L'apprentissage fondé sur les ressources implique les principes suivants :

- Les élèves doivent utiliser différents types de ressources : divers manuels, encyclopédies, livres, sites Web, membres de la communauté et autres invités, revues, films, vidéos, logiciels et bases de données, objets à manipuler, jeux, cartes, musées, galeries d'art, sorties, voyages, photos, objets, équipement de production, spectacles, enregistrements, etc.
- L'apprentissage fondé sur les ressources est axé sur l'élève et lui offre des occasions de choisir, d'explorer, de comparer et d'évaluer diverses sources d'information. Il offre la possibilité d'un enseignement et d'un apprentissage de stratégies et d'habiletés menant à l'apprentissage autonome et continu.
- Le rôle de l'enseignant a changé ; il porte maintenant autant, sinon plus, sur l'enseignement d'un processus que d'un produit. Un tel changement fait de l'apprentissage fondé sur les ressources un modèle tout désigné pour traiter efficacement de la surabondance d'information et pour former des personnes qui poursuivront leur apprentissage tout au long de leur vie. Bien que l'acquisition de connaissances de base demeure indispensable, les connaissances nécessaires au cours du XXI^e siècle exigeront que les élèves soient capables de trouver l'information, de l'évaluer et de l'utiliser de façon innovatrice selon les besoins individuels et collectifs.
- L'apprentissage fondé sur les ressources implique la planification de situations d'apprentissage qui inculquent les démarches de recherche, d'analyse et de présentation de l'information, ainsi que la réalisation de projets interdisciplinaires qui permettent aux élèves de comprendre les liens conceptuels et méthodologiques entre les disciplines, et de mettre en œuvre des habiletés transversales ou communes à toutes les disciplines. La consultation d'une variété de sources médiatiques peut appuyer le développement de la pensée critique et d'une conscience mondiale en fournissant aux élèves des interprétations et des perspectives divergentes d'un événement.

LAW521F – Organisation du cours

LAW521F – Ce programme tient compte des préoccupations actuelles de la société de l'Île-du-Prince-Édouard et de la société canadienne. Il précise un certain nombre d'objectifs de formation jugés essentiels pour permettre aux élèves d'avoir une connaissance générale des pratiques et institutions juridiques canadiennes et du droit canadien. Le cours est subdivisé en quatre résultats d'apprentissage généraux (RAG) et des résultats d'apprentissage spécifiques à l'enseignement des concepts de droit (RAS).

RAG 1 <u>Fondements du droit</u> RAG -L'élève sera en mesure de construire sa compréhension des fondements du droit canadien et de son rôle en société.	RAG 2 <u>Droits et libertés</u> RAG -L'élève sera en mesure de juger de l'importance des garanties juridiques de la Charte canadienne des droits et libertés et du Code des droits de la personne de l'Île-du-Prince-Édouard.	RAG 3 <u>Droit civil</u> RAG -L'élève sera en mesure de construire sa propre compréhension des fondements du droit civil/privé.	RAG 4 <u>Droit criminel</u> RAG -L'élève sera en mesure de construire sa propre compréhension des fondements du droit criminel.
RAS : 1.1 Apprécier la raison d'être et l'évolution du droit.	RAS : 2.1 Analyser les sphères de compétence, les recours et l'impact de la Charte sur la société canadienne.	RAS : 3.1 Examiner les bases du domaine du droit privé.	RAS : 4.1 Examiner les bases du droit criminel ainsi que des cas reliés à ce domaine du droit.
RAS : 1.2 Examiner les bases du droit canadien.	RAS : 2.2 Évaluer des situations d'application de la protection des droits et libertés au Canada et des situations où les droits et libertés peuvent être limités incluant les droits linguistiques.	RAS : 3.2 Évaluer des principes fondamentaux d'un domaine parmi le droit du travail, le droit des contrats ou le droit de la famille à l'aide d'une question d'enquête.	RAS : 4.2 Examiner les procédures du droit criminel.
RAS : 1.3 Analyser le fonctionnement du système judiciaire canadien.	RAS : 2.3 Analyser les sphères de compétence, les recours et l'impact de la Loi des droits de la personne de l'Île-du-Prince-Édouard.		RAS : 4.3 Analyser les objectifs de la détermination de la peine, le concept de justice réparatrice autochtone et le fonctionnement du système correctionnel canadien.

(Voir le document d'appui pour des pistes d'enseignement et des outils d'apprentissage)

Résultats d'apprentissage et indicateurs de réalisation

Tableau de spécifications

Regroupements	Niveaux cognitifs					
	Niveau 1		Niveau 2		Niveau 3	
	Mémoriser	Comprendre	Appliquer	Analyser	Évaluer	Créer
RAG 1 : L'élève sera en mesure de construire sa compréhension des fondements du droit canadien et de son rôle en société		1.1 1.2		1.3		
RAG 2 : L'élève sera en mesure de juger de l'importance des garanties juridiques de la Charte canadienne des droits et libertés et du Code des droits de la personne de l'Île-du-Prince-Édouard				2.1 2.3	2.2	
RAG 3 : L'élève sera en mesure de construire sa propre compréhension des fondements du droit civil/privé		3.1			3.2	
RAG 4 : L'élève sera en mesure de construire sa propre compréhension des fondements du droit criminel		4.1 4.2		(4.1) 4.3		

Voir p. 12 pour plus de détails concernant la taxonomie de Bloom.

RAG 1 – Fondements du droit

RAS : 1.1 Apprécier la raison d’être et l’évolution du droit

Indicateurs de réalisation : *L’élève peut...*

- S’interroger sur l’importance et la nécessité du droit dans notre société
- Évaluer les rôles et les fonctions du droit en société
- Comparer des lois contemporaines à un ancien système de lois tel que :
 - le Code de Hammourabi
 - la Magna Carta
 - le Code Napoléon
 - le Droit autochtone (p. 33 et 34, Manuel – Le Droit – Fondements et applications)
- Comparer les pratiques juridiques traditionnelles mi’kmaq avec des pratiques juridiques issues d’autres régions du monde à cette époque
- Analyser comment et pourquoi les lois évoluent ainsi que les conséquences de tels changements sur notre société
- Examiner pourquoi les pratiques juridiques varient de pays en pays

Mise en contexte

Le droit comprend les règles formellement énoncées et coutumières qu’un groupe tel qu’un État ou une communauté adopte pour guider les interactions entre les individus et les États. Ceux-ci peuvent définir les activités permises, interdire les comportements inacceptables et appuyer la résolution de disputes. Souvent, la base de ces règles de droit est les valeurs morales de la société en question.

Les règles appliquées par des communautés existent depuis qu’il y a interaction entre les individus. Par contre, avec l’augmentation des populations et l’établissement de civilisations (la création d’agglomération), les règles juridiques sont devenues plus complexes ce qui a mené à la nécessité de les consigner par écrit. Ceci étant dit, le droit est un domaine en constante évolution. Les règles et leurs mises en œuvre changent pour miroiter l’évolution constante de la société. Par exemple, les nouvelles technologies, l’évolution des valeurs et les changements démographiques sont tous des facteurs qui contribuent à la modification des règles de droit.

Ce résultat d’apprentissage devrait permettre aux élèves de comprendre ce qu’est le Droit et de reconnaître son utilité ainsi que ses impacts dans la société. De plus, les élèves devraient pouvoir distinguer les causes et les conséquences de l’évolution du Droit.

Voir le document d’appui pour obtenir des pistes d’enseignement et des outils d’apprentissage.

RAS : 1. 2 Examiner les bases du droit canadien.

Indicateurs de réalisation : *L'élève peut...*

- Décrire le rôle, les responsabilités et l'interrelation des trois branches du pouvoir au Canada
- Analyser le processus d'adoption d'une loi
- Analyser l'influence des attitudes et des valeurs de la société canadienne sur l'élaboration des lois au Canada
- Comparer les sources du droit canadien telles que le Code civil, le droit constitutionnel, la common law britannique et le droit législatif
- Démontrer l'importance de principes tels que :
 - la primauté du droit
 - la jurisprudence
 - le stare decisis

Mise en contexte

Le fondement de toute démocratie est l'indépendance des trois branches du pouvoir gouvernemental, soit le pouvoir exécutif (pouvoir de faire de mettre en œuvre les lois), le pouvoir législatif (pouvoir d'adopter les lois) et le pouvoir judiciaire (pouvoir d'interpréter les lois et de rendre justice). Cette indépendance est fondamentale pour éviter qu'un groupe ou qu'un individu ait un excès de pouvoir qui pourrait nuire aux valeurs démocratiques telles que l'égalité, la liberté et la justice.

Ceci étant dit, le droit canadien se base sur quatre grandes sources de droit :

1. **La common law** : tradition juridique ayant pour origine l'Angleterre fondée sur la jurisprudence qui comprend l'ensemble des principes de droit découlant des décisions des juges
2. **Le droit législatif** : lois adoptées par le Parlement fédéral et les assemblées législatives provinciales
3. **Le droit constitutionnel** : droit qui porte sur la séparation et l'exercice des pouvoirs législatifs ainsi que les droits et libertés fondamentales
4. **Le droit civil** : droit qui regroupe dans un seul document toutes les règles et tous les principes juridiques qui régissent les relations entre les individus dans une juridiction particulière. Le Québec est la seule province du Canada dont les causes de droit privé sont assujetties au droit civil.

La mise en œuvre du système juridique canadien se fonde sur des principes tels que la primauté du droit et la jurisprudence. Ces principes visent à assurer une mise en œuvre juste et équitable de nos lois.

À la fin de ce résultat, les élèves devraient comprendre le rôle des trois branches du gouvernement dans l'adoption, l'interprétation et la mise en œuvre des lois. De plus, ils devraient comprendre d'où proviennent nos lois ainsi que les grands principes qui guident le système juridique qui les met en œuvre .

Voir le document d'appui pour obtenir des pistes d'enseignement et des outils d'apprentissage.

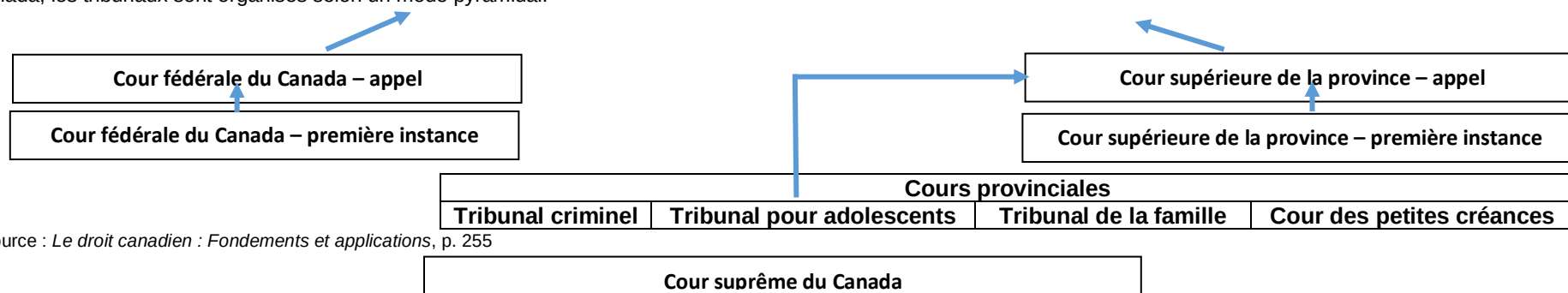
RAS : 1.3 Analyser le fonctionnement du système judiciaire canadien

Indicateurs de réalisation : L'élève peut...

- Démontrer une compréhension des classifications du droit
 - Droit international
 - Droit interne (droit public et droit privé)
 - Droit public (droit criminel, droit administratif, droit constitutionnel, droit fiscal, droit des peuples autochtones)
 - Droit privé (droit de la responsabilité, droit des contrats, droit des biens, droit de la famille, droit commercial, droit du travail, droit de l'emploi, droit successoral)
 - Note : certains domaines du droit sont mixtes tels que le droit de l'environnement
- Décrire la hiérarchie et les juridictions des tribunaux
- Comprendre et comparer les rôles et les responsabilités des intervenants, des individus et des groupes d'individus dans le système judiciaire
 - Intervenants : les juges, les avocats et les greffiers – les responsabilités varient d'un intervenant à l'autre
 - Individus : la responsabilité de connaître les lois et de les respecter
 - Entreprises : la responsabilité de se conformer aux lois du gouvernement dans la conduite de leurs affaires
 - Gouvernement : l'obligation juridique de prendre des mesures pour protéger les individus de préjudices
 - Inviter des intervenants à venir parler aux élèves au sujet de leurs rôles
- Comprendre la distinction entre la cour supérieure (suprême) et la cour provinciale (**À noter : prendre seulement un cours pour aborder ce sujet**)

Mise en contexte

Le droit canadien touche à une vaste gamme de domaines qui se sous-divisent en plusieurs branches. Dans le cadre de ce cours, il sera question du droit interne qui inclut les domaines du droit public et du droit privé. Ces domaines régissent le vivre-ensemble dans la société canadienne. Pour s'assurer du respect et de la mise en œuvre des lois de ces différents domaines, les gouvernements provinciaux et fédéraux assurent le fonctionnement de systèmes judiciaires afin de sanctionner les manquements aux lois. Au Canada, les tribunaux sont organisés selon un mode pyramidal.



* Source : *Le droit canadien : Fondements et applications*, p. 255

La Cour suprême du Canada, qui est la cour de dernière instance, juge les cas où un appel a été interjeté à l'encontre d'un jugement rendu par une cour d'appel de n'importe où au pays. Puisque le système juridique canadien se base sur des principes de la common law, les décisions des cours ont un impact sur les décisions rendues dans les causes similaires d'une juridiction.

Ce résultat devrait permettre aux élèves de comprendre que le droit touche à une multitude de domaines. De plus, il devrait leur permettre d'analyser la structure et les rôles des intervenants du système juridique qui assurent la mise en œuvre des lois touchant à toutes les branches du droit.

Voir le document d'appui pour obtenir des pistes d'enseignement et des outils d'apprentissage.

RAG 2 – Droits et libertés

RAS : 2.1 Analyser les sphères de compétence, les recours et l'impact de la *Charte canadienne des droits et libertés* sur la société canadienne

Indicateurs de réalisation : *L'élève peut...*

- Décrire les domaines touchés par la Charte (garantie des droits et libertés, libertés fondamentales, droits démocratiques, libertés de circulation et d'établissement, garanties juridiques, droits à l'égalité, langues officielles du Canada, droits à l'instruction dans la langue de la minorité, recours)
- S'interroger sur l'impact de domaines spécifiques de la Charte sur le vécu des citoyens canadiens
- Analyser comment l'interprétation et la mise en œuvre de la Charte reflètent l'évolution des mœurs en société
- S'interroger sur la mise en œuvre de limites raisonnables aux droits et libertés et la mise en œuvre de la clause dérogatoire (articles 1 et 33)
- Examiner les recours en cas de violation des droits de la personne au terme de la Charte

Mise en contexte

La *Charte canadienne des droits et libertés* fut adoptée en tant de parties de la *Loi constitutionnelle de 1982*. Puisque celle-ci est inscrite dans la Constitution, qui est la loi suprême du pays, toute loi ou action du gouvernement violant ces dispositions peut être déclarée invalide et être annulée. La Charte définit nos droits et libertés, par contre le gouvernement peut imposer des limites raisonnables à ceux-ci. Par exemple, la liberté d'expression pourrait être restreinte par des lois contre la propagande haineuse. De plus, la Charte prévoit des recours à la suite d'une violation des droits et libertés énoncés dans la Charte.

À la fin de ce résultat, les élèves devraient comprendre que la Charte offre une protection aux citoyens contre les abus de la part du gouvernement de leurs droits et libertés. De plus, ils devraient reconnaître qu'il y a des situations où leurs droits et libertés pourraient être limités pour assurer le bien-être commun. Finalement, il serait important de les amener à faire des liens entre les domaines spécifiques de la Charte et la mise en œuvre de celle-ci dans la société.

Voir le document d'appui pour obtenir des pistes d'enseignement et des pistes d'évaluation.

RAS : 2.2 Évaluer des situations d'application de la protection des droits et libertés au Canada et des situations où les droits et libertés peuvent être restreints incluant les droits linguistiques

Indicateurs de réalisation : *L'élève peut...*

- Expliquer l'impact de causes célèbres, par exemple :
 - Arsenault-Cameron c. Île-du-Prince-Édouard (droit des francophones en matière d'éducation)
 - M. c. H. (mariage entre partenaires du même sexe)
 - Carter c. Procureur général du Canada (euthanasie)
 - Multani c. Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys (liberté religieuse)
 - R. c. J.A. (consentement sexuel)
 - Procureur général du Canada c. Lavell (droits des femmes autochtones)
- Explorer des instances qui ont eu un impact sur l'interprétation contemporaine de la Charte comme :
 - Les droits des femmes
 - L'identité sexuelle
 - L'aide médicale à mourir
- Examiner de quelles façons la Charte limite les pouvoirs des intervenants du système de justice pénale tels que les policiers et la Couronne
- Analyser comment la Charte appuie les droits à l'instruction dans la langue de la minorité

Mise en contexte

La protection des droits et libertés joue un rôle actif dans l'évolution de la société canadienne. Elle influence la création et l'adoption, l'interprétation et la mise en œuvre des lois et des politiques canadiennes. Par exemple, les jugements de la Cour suprême du Canada qui se fondent sur la Charte canadienne des droits et libertés ont permis, entre autres, aux minorités de langue officielle, religieuses et sexuelles d'obtenir davantage de droits.

Ce résultat d'apprentissage devrait permettre aux élèves d'analyser comment la mise en œuvre de la Charte sauvegarde les droits et libertés des Canadiens et Canadiennes et contribue à l'évolution de la société canadienne.

Voir le document d'appui pour obtenir des pistes d'enseignement et des pistes d'évaluation.

RAS : 2.3 Analyser les sphères de compétence, les recours et l'impact de la *Human Rights Act* (loi sur les droits de la personne) de l'Île-du-Prince-Édouard

Indicateurs de réalisation : *L'élève peut...*

- Distinguer les domaines qui relèvent de la loi
- Explorer les motifs de discrimination définis par la loi
- S'interroger sur l'impact des domaines spécifiques de la loi sur le vécu des citoyens de l'Île
- Examiner les procédures à suivre pour porter plainte en cas de violation des droits de la personne en vertu de la loi

Mise en contexte

D'après la Commission des droits de la personne de l'Î.-P.-É., « La *Human Rights Act* de l'Î.-P.-É. déclare que tous les êtres humains sont libres et égaux en dignité et en droits. Pour faire valoir ce principe, la loi interdit, dans la province de l'Î.-P.-É., toute discrimination se fondant sur certaines caractéristiques ou certains motifs, dans certains domaines. »

Domaines régis par la loi :

- Hébergement
- Emploi
- Bail relatif à un bien ou à la vente d'un bien
- Affiliation à des associations

- Travail bénévole
- Publications, diffusions, affichages publics et publicités
- Services et commodités accessibles au public

Motifs de discrimination interdits :

- Âge
- Association
- Couleur, race et origine ethnique ou nationale
- Croyance ou religion
- Déclaration de culpabilité (dans le domaine de l'emploi uniquement)
- Source de revenus
- Opinion politique
- État familial
- État matrimonial
- Déficience physique ou mentale
- Sexe ou genre (y compris harcèlement sexuel et grossesse)
- Orientation sexuelle
- Dépôt d'une plainte, témoignage ou appui en vertu de la *Human Rights Act* de l'Î.-P.-É.

À la fin de ce résultat, les élèves devraient comprendre comment cette loi offre une protection aux Insulaires contre la discrimination dans leur vie de tous les jours et la démarche à suivre pour porter plainte s'ils sont victimes de discrimination dans un des domaines régis par la loi.

Voir le document d'appui pour obtenir des pistes d'enseignement et des pistes d'évaluation.

RAG 3 – Droit civil

RAS : 3.1 Examiner les fondements du domaine du droit privé

Indicateurs de réalisation : *L'élève peut...*

- Analyser les objectifs du domaine du droit privé
- Évaluer les méthodes de règlement extrajudiciaire des différends, y inclus :
 - La négociation
 - L'arbitrage
 - La médiation
- Reconnaître des instances où un individu pourrait entamer une poursuite judiciaire
- Examiner des fondements du droit privé :
 - Les objectifs : régler des différends entre des individus et indemniser les victimes
 - Les parties (mises) en cause : Demandeur c. défendeur (le demandeur intente l'action, le défendeur est la partie contre qui l'action est intentée)
 - Le fardeau de la preuve : Prépondérance de la preuve (51 %, parfois connu comme balance de probabilité)
 - Les pénalités : Dommages intérêts, injonction, exécution en nature
 - Explorer les étapes de la poursuite de droit privé : Plainte, préparation à la conférence préparatoire au procès, règlement à l'amiable ou procès
- Explorer des cas reliés au droit privé pour illustrer les particularités de cette branche du droit

Mise en contexte

Le droit privé est l'ensemble des règles de droit qui régissent les rapports entre les personnes physiques ou morales comme les individus et les compagnies. Il est important de noter qu'au lieu d'avoir recours au système judiciaire, les parties font souvent appel à des méthodes de règlements extrajudiciaires telles que la négociation, l'arbitrage et la médiation pour régler leurs différends.

Partout au Canada, ce type de droit se fonde sur la common law sauf au Québec, où il s'appuie sur le Code civil. Il vise non seulement le règlement de différends entre parties, mais pourrait aussi permettre aux victimes de se faire dédommager. De ce fait, il est possible qu'une cause engendre une poursuite publique et une poursuite privée.

À la fin de ce résultat d'apprentissage, les élèves pourront distinguer des instances où il serait nécessaire d'avoir recours à une procédure juridique ou extrajudiciaire. De plus, ils devraient reconnaître les fondements du droit privé.

Voir le document d'appui pour obtenir des pistes d'enseignement et des pistes d'évaluation.

RAS : 3.2 Évaluer les principes fondamentaux d'un domaine parmi le droit du travail, le droit des contrats ou le droit de la famille à l'aide d'une question d'enquête

L'élève choisit un de ces domaines

Droit du travail et droit de l'emploi	Droit des contrats	Droit de la famille
Indicateurs de réalisation : L'élève peut... • Comparer la protection accordée aux employés par les lois fédérales et provinciales dans le domaine du droit du travail • Expliquer la différence entre le droit du travail et le droit de l'emploi dans le droit canadien • Décrire la procédure à suivre quand les droits des employés ne sont pas respectés • Examiner les recours prévus dans le domaine du droit du travail et du droit de l'emploi • Analyser les rôles et les responsabilités juridiques des employeurs, des employés et du gouvernement dans le domaine du droit du travail	Indicateurs de réalisation : L'élève peut... • Distinguer l'importance des contrats • Reconnaître les éléments essentiels d'un contrat tels que : ○ Type de contrat, capacité juridique, offre, condition de validité, acceptation, contrepartie, résiliation et annulation • Distinguer les rôles et les responsabilités juridiques des parties d'une entente contractuelle y compris : ○ Exécuter les obligations du contrat ○ Assurer la livraison des services ou des marchandises ○ Respecter les conditions contractuelles ○ Fournir les montants engagés • Déterminer les dédommagements en cas de rupture de contrat • Analyser les conséquences juridiques de divers contrats	Indicateurs de réalisation : L'élève peut... • Distinguer des conditions de validité du mariage et des unions de fait • Examiner les distinctions juridiques relatives à la dissolution du mariage y compris : ○ Le divorce ○ La séparation ○ L'annulation ○ Le décès de la conjointe ou du conjoint • Examiner les procédures à suivre pour résoudre les différends et voir à l'exécution des décisions judiciaires. • Expliquer les distinctions, à l'Île-du-Prince-Édouard, entre les droits des conjoints mariés et ceux des conjoints de fait en cas de séparation ou de divorce incluant : ○ Partage des biens, sort du domicile conjugal et pension alimentaire ○ Garde des enfants et droits de visite
Mise en contexte	Mise en contexte	Mise en contexte
Le droit du travail et le droit de l'emploi visent à protéger les intérêts des employeurs et des employés. Le droit du travail permet non seulement de régler une multitude de conflits, mais appuie aussi la création de milieux de travail sains. Voici des exemples de questions d'enquête reliées à ce domaine : ➤ Les lois canadiennes protègent-elles suffisamment les travailleurs canadiens? ➤ Les conventions collectives représentent-elles le moyen le plus efficace de protéger les employés? <i>Voir le document d'appui pour obtenir des pistes d'enseignement et des pistes d'évaluation.</i>	Un contrat est une entente contraignante qui oblige une ou des personnes à faire ou à ne pas faire quelque chose en contre-partie de certaines obligations. Ce droit est présent dans notre quotidien, car il touche à l'échange des biens et services en société. Voici des exemples de questions d'enquête reliées à ce domaine : ➤ Signer un contrat, est-ce toujours en ton avantage? ➤ Est-ce qu'une meilleure compréhension d'un contrat permet d'éviter la rupture de contrat? <i>Voir le document d'appui pour obtenir des pistes d'enseignement et des pistes d'évaluation.</i>	Les lois liées au droit de la famille peuvent varier d'une province à l'autre, par contre elles contiennent toutes des règles régissant les relations entre les membres d'une famille. En plus de définir ce qui constitue une famille aux yeux de la loi, ces règles sont là pour assurer le bien-être des conjoints et des enfants ainsi que pour offrir des protections en cas de dissolution d'une union. Voici des exemples de questions d'enquête reliées à ce domaine : ➤ Quelle est la meilleure solution lorsque surviennent des problèmes conjugaux? ➤ Quel changement dans les valeurs sociales a le plus permis de faire progresser le droit de la famille? <i>Voir le document d'appui pour obtenir des pistes d'enseignement et des pistes d'évaluation.</i>

RAG 4 – Droit criminel

RAS : 4.1 Examiner les bases du droit criminel ainsi que celles des cas liés à ce domaine du droit

Indicateurs de réalisation : *L'élève peut...*

- Distinguer les objectifs du droit criminel
- Comparer les fondements du droit criminel et du droit privé
- Analyser les fondements d'un crime soit l'actus reus et le mens rea
- Explorer les types d'infractions telles que :
 - L'infraction punissable par procédure sommaire : comportements les moins graves du Code criminel, y compris les infractions provinciales (ex. voler une marchandise dans un magasin, troubler la paix)
 - L'acte criminel : un crime grave (ex. meurtre, conduite dangereuse causant la mort)
 - L'infraction mixte : un comportement interdit qui pourrait être considéré comme étant une infraction sommaire ou un acte criminel (ex. conduire avec les facultés affaiblies, détruire volontairement le bien d'autrui)

*Note : Les infractions provinciales ne font pas partie du droit criminel (ex. : code routier)

- Contraster diverses infractions relevant du Code criminel du Canada
- Analyser comment un individu peut être impliqué dans une infraction criminelle sans en être l'auteur principal

Mise en contexte

Le droit criminel a comme objectif primaire de protéger les Canadiens et les Canadiennes et leurs biens. Entre autres, il protège la vie et le bien-être des gens, décourage l'utilisation de violence et aide à assurer une société stable et sécuritaire. Pour qu'il y ait une infraction criminelle, il doit y avoir présence de deux éléments :

- **Actus reus** : signifie « acte coupable ». Il doit y avoir un acte illégal tel qu'une action faite par un individu ou une action qu'il devait faire, mais omet de faire.
- **Mens rea** : signifie « état d'esprit coupable ». Celle-ci est présente lorsqu'un individu a l'intention de commettre un crime, mais peut aussi être présente, entre autres, dans des cas de négligence ou d'insouciance.

Lors de ce résultat d'apprentissage, les élèves exploreront les objectifs et les principes de base du droit criminel. De plus, ils examineront une multitude d'infractions et de participations criminelles par le biais de cas liés au droit criminel.

Voir le document d'appui pour obtenir des pistes d'enseignement et des pistes d'évaluation.

Indicateurs de réalisation : L'élève peut...

- Décrire la procédure d'une enquête policière et d'une arrestation légale, par exemple :
 - La fouille, la collecte de preuves, la perquisition et la saisie
 - La protection de la scène du crime
 - L'arrestation et la déclaration des droits
 - La libération conditionnelle
- Explorer les variations procédurales possibles en fonction de la nature de l'inculpation comme :
 - L'âge de la personne
 - Le degré de violence du crime
 - Le risque pour la société
- Examiner les défenses qui pourraient être invoquées par un accusé
- Décrire l'interdépendance des participants à un procès criminel, par exemple :
 - Le juge, l'avocat de la défense, le procureur de la Couronne, le juré, le greffier, le sténographe judiciaire et l'accusé
- Décrire les étapes procédurales clés d'un procès criminel y inclut :
 - La sélection du jury, l'interpellation de l'accusé, la plaidoirie, l'exposé, la présentation des éléments de preuve, l'interrogatoire, le contre-interrogatoire et le verdict

Mise en contexte

La procédure est nécessaire pour permettre l'atteinte des objectifs du droit criminel. Cette procédure nous permettent de non seulement protéger les citoyens en appréhendant et en punissant les individus qui agissent de façon criminelle, mais aussi en assurant une protection aux citoyens contre les abus des agents de l'État.

Du moment où une infraction est commise jusqu'au verdict et à la détermination de la peine, la procédure offre une démarche qui permet d'identifier des preuves et témoignages qui seront utilisés lors d'un procès qui, lui-même, sera guidé par une multitude de règles pour s'assurer qu'il soit juste et équitable. Pour qu'un juge ou jury en vienne à un verdict de culpabilité, le procureur de la Couronne et les agents de l'État devront avoir respecté la procédure et démontré au-dessus de tout doute raisonnable que l'accusé est bel et bien coupable. S'ils n'atteignent pas cet objectif, l'accusé sera acquitté.

À la fin de ce résultat, les élèves devraient avoir une compréhension de la procédure encadrant les étapes de l'enquête jusqu'à l'aboutissement d'un procès ainsi que du rôle des participants de ce processus.

Voir le document d'appui pour obtenir des pistes d'enseignement et des pistes d'évaluation.

RAS : 4.3 Analyser les objectifs de la détermination de la peine, le concept de justice réparatrice autochtone et le fonctionnement du système correctionnel canadien

Indicateurs de réalisation : *L'élève peut...*

Explorer les facteurs tenus en compte lors de la détermination de la peine tels que :

- La protection du public
- La dissuasion
- Le dédommagement
- Explorer les avantages et les inconvénients de différents types de peines y incluent :
 - La probation
 - L'emprisonnement avec sursis
 - L'emprisonnement
 - L'amende
- Explorer les alternatives aux peines traditionnelles telles que les approches en justice réparatrice autochtone
- Évaluer l'efficacité du système correctionnel
- Examiner la mise en œuvre de la *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents* lors de l'assignation de la peine

Mise en contexte

À la base, le système correctionnel canadien assure la protection des citoyens canadiens. Pour ce faire, le système a recours à la dissuasion, la punition et la réadaptation. Les institutions pénales ont, entre autres, la responsabilité d'isoler les délinquants de la population générale, d'assurer le bien-être des individus à leur charge et de leur offrir des services pour appuyer leur réadaptation en société.

D'après le Service correctionnel du Canada et Statistique Canada, les taux de criminalité au Canada ont diminué lors des deux dernières décennies et moins d'un tiers des délinquants récidivent. Certains prennent ces données comme une indication de l'efficacité du système correctionnel. Par contre, d'autres soulignent certains problèmes systémiques comme la surreprésentation d'individus autochtones en milieu carcéral. De plus, d'après le Bureau de l'enquêteur correctionnel, les contrevenants autochtones sont sujets à de la discrimination par le système correctionnel, ce qui a un impact négatif sur leur réadaptation et augmente leur taux de récidive. Plusieurs initiatives telles que l'utilisation des rapports Gladu lors de la détermination de la peine sont mises en œuvre pour tenter d'adresser ces injustices. Notamment, à l'Île-du-Prince-Édouard et dans d'autres provinces canadiennes, un système de justice réparatrice a été mis en place pour appuyer la réhabilitation des contrevenants. Ce type de justice qui est respectueux des approches autochtones traditionnelles vise trois objectifs :

1. Réparer le mal causé par le crime
2. Réintégrer le contrevenant dans la communauté
3. Mener à la guérison de la victime, de l'auteur du crime et de la communauté

Ce résultat d'apprentissage devrait permettre aux élèves de comprendre le fonctionnement du système correctionnel canadien ainsi que de s'interroger sur son rôle et son efficacité. De plus, les élèves auront l'occasion d'examiner les méthodes de justice réparatrice.

Voir le document d'appui pour obtenir des pistes d'enseignement et des pistes d'évaluation.

Bibliographie

Allington, Richard, 2009. *What Really Matters in Response to Intervention: Researched-based Designs*. Ontario, Pearson.

Blair, A. et al. (2011). *Le droit canadien : Fondements et applications* (traduction de *Law in Action*).

CFROP, 2015. *La littératie dans toutes les matières, Guide d'enseignement efficace*, Ontario, Éditions CFROP

Cogan J., et R. Derricott (éditeurs), 1998. *Citizenship for the 21st Century*. London, Kogan Page Limited.

Cruz. C., 2010. *Les enfants à besoins éducatifs particuliers (BEP)*. Saint-Laurent-du-Var, circonscription de Cagnes sur mer.

http://www.cndp.fr/crdp-reims/fileadmin/documents/cddp10/Y_Kerjean_inclusion/Animation_BEP.pdf

Denos, Mike et Roland Case, 2006. *Tools for Historical Understanding: Teaching about Historical Thinking*. Vancouver, Critical Thinking Consortium.

Fielding, John, 2005. "Engaging Students in Learning History", *Canadian Social Studies Journal*, volume 39, n° 2, hiver 2005.

Fullan, Michael et Andy Hargreaves, 2012. *Professional Capital, Transforming Teaching in Every School*, New York, Teachers College Press.

Giasson, Jocelyne, 2011. *La lecture – Apprentissage et difficultés*, Boucherville, Gaëtan Morin Éditeur.

Groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire, rapport Lacoursière, 1994. *Se souvenir et devenir*, Gouvernement du Québec, mai 1994.

Hattie, John, 2012. *Visible Learning for Teachers*. New York, Routledge.

Lee, Peter, 1998. "Making Sense of Historical Accounts", *Canadian Social Studies*, volume 32, n° 2, hiver 1998.

Les grands mystères de l'histoire canadienne, 2008. « Concepts clés de la pensée historique » <http://www.canadianmysteries.ca/fr/keyConcepts.php>
(15 septembre 2011)

Létourneau, Jocelyn, 2000. *Passer à l'avenir*. Montréal, Éditions du Boréal.

Ling, J. (2019). « L'échec des prisons canadiennes ». *National Magazine*.

Manitoba, Ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse, 2012. *Histoire du Canada – 11^e année, Programme d'études*. Winnipeg, Ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse. http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/sh/dmo_s3/docs/doc_complet.pdf

Marlowe, Bruce et Marilyn Page (1999). "Creating the Constructivist Classroom", *The Video Journal Of Education*, Utah, États-Unis.

- Martineau, Robert et Christian Laville, 1998. "Learning History: Pre-eminent Pathway to Citizenship?" *One World*, 37, 1 (2000). Alberta Teachers' Association Social Studies Council.
- MCPEI Indigenous Justice Program. (2016). *Bringing Balance to the Scales of Justice: Fulfilling Our Responsibility to Indigenous People Involved in the Justice System*.
- Meisel, John et Guy Rocher, et al., 1999. *Si je me souviens bien, As I Recall*. Montréal, Institut de recherche en politiques publiques.
- Murphy, Elizabeth (1997). "Constructivism: From Philosophy to Practice", Centre for Distance Learning and Innovation, Ministère de l'Éducation, Terre-Neuve-et-Labrador.
- Ontario, Ministère de l'Éducation, 2014. *Équité et éducation inclusive dans les écoles de l'Ontario : Lignes directrices pour l'élaboration et la mise en œuvre de politiques*. Toronto, Ministère de l'Éducation.
- Osborne, Ken, 1999. "Is There A Crisis in History Teaching?" An Address to the Manitoba Historical Society, 22 septembre 1999.
- Osborne, Ken, 2000. "Designing a High School Course in Canadian History", document non publié pour le ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse.
- Osborne, Ken, 2004. « L'histoire canadienne dans les écoles, un bref survol », rapport pour la Fondation Historica (en ligne) <http://www.histori.ca/prodev/article.do?id=11631&cvview=pf> (26 octobre 2011)
- Peck, Carla, 2005. "Introduction of the Special Edition of Canadian Social Studies: New Approaches to Teaching History". *Canadian Social Studies Journal*, volume 39, n° 2, hiver 2005.
- Sanchez, F.C. (2012). *Lien social émancipateur et modèles de justice*. Pensée plurielle. 1 (29). 61-74.
- Saskatchewan, Ministère de l'Éducation, 2010. *La mise à jour des programmes expliquée – Comprendre les résultats d'apprentissage, Programme d'études*. Regina, Ministère de l'Éducation.
- Seixas, Peter, 1999. "Beyond 'Content and Pedagogy': In Search of a Way to Talk about History Education", *Journal of Curriculum Studies*, volume 31, n° 3, 317-337.
- Seixas, Peter, 2002. "The Purpose of Teaching Canadian History", *Canadian Social Studies Journal*, volume 36, n° 2, hiver 2002.
- Seixas, Peter, 2006. *Les éléments (dimensions) de la pensée historique : Un cadre d'évaluation pour le Canada*. Université de la Colombie-Britannique, Centre pour l'étude de la conscience historique. Document en ligne, site Web du Projet de la pensée historique : <http://historicalthinking.ca/fr> (5 octobre 2011).
- Service correctionnel Canada (2019). « Étude exhaustive sur les taux de récidive des délinquants sous responsabilité fédérale au Canada ».

Sharratt, Lyn et Fullan Michael, 2009. *Realization, The Change Imperative for Deepening District-Wide Reform*, California, Corwin.

Vanderlinden, J., G. Snow et D. Poirier (2017). *La common law de A à Z*. Centre de traduction et de terminologie juridiques, Faculté de droit – Université de Moncton.

Wiggins, Grant et Jay McTighe, 1999. *Understanding by Design Handbook*. Professional Development Workbook”, Alexandria, VA, Association for Supervision and Curriculum Development.

Wiggins, Grant et Jay McTighe, 2005. *Understanding by Design*, 2^e édition. Alexandria, VA, Association for Supervision and Curriculum Development.