

Raison d'être de ce cours

L'état de la planète

Bien que la Terre soit âgée de 4,6 milliards d'années, l'homme moderne n'existe que depuis une petite fraction de ce temps, soit depuis environ 250 000 ans. Depuis son apparition, quelque 60 à 110 milliards de personnes ont vécu sur la planète Terre, des civilisations sont apparues puis disparues, et, durant tout ce temps, la Terre a soutenu la vie. Jusqu'à récemment, nous n'avons pas prêté beaucoup attention aux répercussions de l'activité humaine et des civilisations sur l'état de la planète et n'avons pas accordé suffisamment d'attention aux besoins de nos frères humains.

Au cours des dernières années, les gens se sont sentis de plus en plus préoccupés par des changements environnementaux importants toujours plus apparents. Nous commençons à comprendre que ces changements résultent peut-être de l'activité humaine, et, pire encore, que notre avenir sur la Terre n'est désormais plus assuré.

Le XX^e siècle a aussi été le point de départ d'efforts planétaires destinés à améliorer la qualité de la vie humaine par l'atteinte de buts sociaux collectifs. En 1948, la *Déclaration universelle des droits de l'homme* des Nations Unies a marqué un point tournant important quant au respect de la dignité humaine, et, en l'an 2000, les Nations Unies ont établi Les objectifs du millénaire pour le développement, en vue d'améliorer la vie des gens partout sur la planète d'ici 2015.

En dépit des progrès accomplis, il reste encore du travail à faire si nous voulons améliorer la condition humaine et permettre à la Terre de nourrir les générations futures. Nous ne pouvons continuer sur la voie actuelle – nous devons changer notre mode de vie, reprendre contact avec la nature, développer un système de valeurs fondé sur la pensée écologique et sur des préoccupations d'ordre planétaire, et enseigner à nos enfants à faire de même.

Les Objectifs du Millénaire pour le développement

1. Réduire l'extrême pauvreté et la faim
2. Assurer l'éducation primaire pour tous
3. Promouvoir l'égalité des sexes et l'autonomisation des femmes
4. Réduire la mortalité infantile
5. Améliorer la santé maternelle
6. Combattre le VIH/sida, le paludisme et d'autres maladies
7. Préserver l'environnement
8. Mettre en place un partenariat mondial pour le développement

Source: <http://www.undp.org/mdg/>

Pourquoi les élèves devraient-ils suivre ce cours?

Les sciences humaines étudient les sociétés humaines et les interactions complexes entre les humains qui partagent un même monde. Ce cours permet aux élèves d'étudier et de comprendre à travers la lentille de littératie écologique les enjeux mondiaux complexes et souvent déterminants auxquels les sociétés font face aujourd'hui. Toujours à travers cette lentille, ils appliquent des concepts en rapport avec la durabilité, découvrent l'interdépendance des systèmes environnemental, social, politique et économique, et acquièrent des compétences leur permettant de penser et d'agir comme des citoyens formés à la littératie écologique soucieux de justice sociale.

Le but général de ces études n'est pas d'instiller la peur chez la génération montante, ni de culpabiliser les élèves pour des problèmes qui sont un legs d'erreurs, d'insouciance et, dans certains cas, de négligence ou d'exploitation délibérée accumulé sur de nombreuses générations. Il s'agit plutôt d'aider les élèves à comprendre que les sociétés et les institutions humaines peuvent et devraient être renouvelées, en commençant par ce qui touche au mode de vie personnel, puis en élargissant en vue d'un changement social collectif à grande échelle. Le rôle de l'éducation en regard d'un tel changement est vital, d'où l'importance de ce cours à la fois comme instrument d'une compréhension indispensable axée sur la recherche de la vérité, et comme instrument au service de l'espoir, en vue de créer un avenir meilleur.




Le rôle de l'éducation en regard du changement social

L'éducation joue un rôle essentiel tant pour susciter que pour orienter le changement personnel et social. Cela dit, ce cours est conçu pour aider les élèves à acquérir un sens critique des enjeux mondiaux, pour les sensibiliser au besoin d'être vigilants par rapport aux conséquences de leurs décisions et de leurs actions et pour leur donner l'occasion de poser des gestes en vue d'un changement positif.

Ce cours renforce l'apprentissage interdisciplinaire et aide les élèves à acquérir des compétences en tant que citoyens conscients de leur place dans la nature et dans la société et disposés à travailler ensemble pour assurer un avenir viable. L'approche pédagogique se fonde sur les principes de la citoyenneté active et démocratique, de la littératie écologique, de la littératie médiatique et de la prise de décision éthique. Tout au long du cours, les élèves examinent les répercussions sociales, politiques, environnementales et économiques des enjeux émergents sur la qualité de vie à l'échelle locale, nationale et mondiale. Ils se voient aussi offrir l'occasion de participer à des enquêtes, à des activités d'apprentissage actif par l'expérience, à des débats, à des activités axées sur la collaboration ou sur la réflexion et à la prise de décision. Ce cours, qui vise la transformation des pratiques de vie, comprend en outre l'élaboration et l'implantation d'un projet communautaire ou scolaire d'action-recherche.

L'éducation c'est l'étape à laquelle nous décidons si nous aimons suffisamment le monde pour en assumer la responsabilité et, du même coup, pour le préserver de la ruine qui, à défaut d'un renouvellement, et sans la nouvelle génération, sera inévitable. C'est aussi l'étape à laquelle nous décidons si nous aimons suffisamment nos enfants pour ne pas les chasser de notre monde en les abandonnant à leur sort, pour ne pas leur enlever des mains la chance d'entreprendre quelque chose de nouveau, quelque chose que nous n'avions pas prévu, mais pour les préparer à l'avance à la tâche qui consiste à renouveler ce monde que nous partageons tous.
Hannah Arendt, *La crise de l'éducation*, New York, Penguin Books, 1998, p. 196.

12^e année Enjeux mondiaux : Citoyenneté et durabilité

<h2>Apprendre à connaître</h2> <p>Acquérir les connaissances et la pensée critique requises afin de comprendre un monde complexe et variable</p>	<h2>Connaissances fondamentales</h2>	<h2>Passer à l'action</h2>	<h2>Apprendre à être</h2> <p>Développer la connaissance de soi et la conscience de ses liens à la nature et à la société</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Développer la littératie écologique et une compréhension de l'interdépendance de la société, de l'environnement et de l'économie ▪ Être ouvert aux idées nouvelles et à la pensée divergente ▪ Poursuivre la connaissance en consultant diverses sources et perspectives ▪ Cultiver la pensée créative, critique et systémique pour adresser des questions complexes ▪ Mener une exploration-recherche ciblée et approfondie ▪ Explorer des approches alternatives aux questions sans crainte de changement au statu quo ▪ Penser à long terme et articuler une vision pour un avenir viable 	<p>Notre empreinte écologique est en mesure de dépasser la capacité de la Terre de soutenir la biodiversité et la vie humaine.</p>	<p>Minimiser notre empreinte écologique, vivre d'une manière plus responsable (p.ex., utiliser moins de ressources non-renouvelables, réduire les déchets, limiter notre dépendance sur les produits pétrochimiques, chercher des sources d'alimentation éthiques et viables)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apprécier et savoir être dans le monde naturel, vivre selon des principes écologiques ▪ Vouloir contribuer au bien-être collectif actuel et futur ▪ Développer l'introspection, la réflexion et la connaissance de soi ▪ Se connaître et construire son identité personnelle ▪ Affirmer et exprimer les divers aspects de son identité et ses multiples appartenances et influences ▪ Savoir comment être avec les autres et comment vivre ensemble dans un espace partagé
	<p>Nos décisions et nos actions sont significatives; elles ont des conséquences sociales, environnementales, économiques et politiques.</p>	<p>Reconnaître les répercussions de nos décisions et agir en tant que citoyens et citoyennes qui appuient un avenir viable et juste pour tous.</p>	
<h2>Apprendre à faire</h2> <p>Participer de façon efficace à la communauté locale, nationale et mondiale</p>	<p>Les individus, les groupes, les gouvernements et les corporations ont le pouvoir d'effectuer le changement et la responsabilité de contribuer à un avenir viable.</p>	<p>S'engager à la prise de décision éthique, prendre position pour appuyer la qualité de vie pour tous, et s'opposer aux gestes qui ne respectent pas des principes d'éthique ou de durabilité.</p>	<h2>Apprendre à vivre ensemble</h2> <p>Vivre avec les autres de manière pacifique et entretenir la Terre comme notre foyer commun</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Agir d'une manière responsable envers soi, les autres et l'environnement ▪ Se montrer prêt à concéder, à donner et à faire des changements pour adopter un mode de vie durable ▪ Devenir un agent de changement, s'engager à prendre position et à agir pour un avenir viable ▪ Cultiver et partager ses talents, ses habiletés et ses dons personnels ▪ Pratiquer la serviabilité et partager l'espoir ▪ Démontrer le respect et la bienveillance par ses paroles et ses gestes ▪ Pratiquer la pensée innovatrice et intuitive et les habiletés de prise de décision ▪ Planifier des projets d'action éclairés 	<p>Les médias ne nous fournissent pas une réflexion neutre de la réalité; ils peuvent influencer nos décisions et nos actions.</p>	<p>Évaluer les buts des médias; questionner de façon critique nos sources d'information et nos réactions aux médias afin de prendre des décisions éclairées.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ apprécier la Terre en tant que foyer partagé dans lequel interagissent des systèmes complexes et reliés ▪ reconnaître la solidarité des êtres humains ainsi que leur dépendance sur la Terre ▪ respecter la diversité et valoriser l'équité ▪ s'engager au dialogue interculturel; cultiver et élargir son cercle d'empathie et de bienveillance ▪ respecter le caractère inhérent, inaliénable et universel des droits de la personne ▪ se montrer prêt à collaborer, à mener et à appuyer ▪ résoudre les conflits de manière pacifique
	<p>Une économie mondiale fondée sur la consommation illimitée n'est pas durable.</p>	<p>Baser ses décisions de consommation sur des principes écologiques et éthiques, et agir d'une manière respectueuse de la nature, de soi et d'autrui.</p>	
	<p>Le savoir indigène offre une vision alternative aux croyances dominantes concernant le savoir vivre ensemble dans le contexte de l'environnement naturel.</p>	<p>Explorer des perspectives indigènes afin d'agrandir les frontières de ce qui nous est familier et de questionner les suppositions et pratiques courantes.</p>	
	<p>Les systèmes politiques distribuent le pouvoir, le privilège et les richesses de diverses manières, certaines plus justes que d'autres.</p>	<p>Appuyer la citoyenneté démocratique et être vigilant concernant les décisions politiques qui ont un effet sur les conditions sociales, économiques et environnementales.</p>	
	<p>Le développement économique et technologique a beaucoup contribué à la société, mais aux dépens des êtres humains et de l'environnement.</p>	<p>Juger de la valeur relative et de la durabilité des avancées économiques et technologiques afin de prendre des décisions éclairées.</p>	
	<p>Une société juste respecte la diversité humaine et reconnaît les droits humains universels, égaux et inaliénables.</p>	<p>S'engager aux droits humains universels, sans distinction de sexe, âge, compétences physiques, orientation sexuelle, langue, culture, religion, allégeance politique, origines ethniques, nationales ou sociales, ni de statut (p.ex., propriété, naissance, statut économique...)</p>	
	<p>Il n'y a pas d'Autre ni d'Ailleurs : nous sommes tous membres de la même espèce humaine dans le contexte naturel et nos préoccupations sont interdépendantes.</p>	<p>Soutenir la valeur de chaque personne, et agir de manière à reconnaître la solidarité humaine ainsi que la complexité et l'interconnexion de toute forme de vie.</p>	

Médias * Consumérisme * Environnement * Pauvreté, richesse et pouvoir * Peuples indigènes * Paix et conflit
 Oppression et génocide * Santé et biotechnologie * Genre et identité * Justice sociale et droits humains

Le concept fondamental de citoyenneté

La citoyenneté est le concept fondamental sur lequel est axé l'apprentissage des sciences humaines de la maternelle à la 12^e année. L'éducation à la citoyenneté est essentielle à la vie dans une société démocratique pluraliste au sein d'un monde complexe et interdépendant. Les sciences humaines, en tant que l'étude des relations que les êtres humains entretiennent entre eux et avec leur milieu, joue un rôle important dans l'éducation à la citoyenneté.

Les élèves acquièrent les connaissances, la compréhension et les compétences requises pour vivre en tant que citoyennes et citoyens actifs, démocrates et engagés à leurs communautés locale, nationale et mondiale.

L'éducation à la citoyenneté n'est pas limitée à l'apprentissage de faits au sujet de la société canadienne et du monde. Elle demande bien plus que la conformité aux valeurs et croyances dominantes portant sur la signification et les conséquences de la citoyenneté. Les apprenants – enseignants aussi bien qu'élèves – sont liés à une diversité de groupes culturels et sociaux ou à des groupes d'intérêt dans lesquels coexistent et interagissent, parfois de manière contradictoire, une gamme d'approches à la citoyenneté et à l'engagement civique. Afin de développer les compétences pour une citoyenneté active et démocratique, les apprenants doivent considérer comment leur vision du monde a été façonnée et doivent réfléchir sur les multiples facteurs qui influencent leurs décisions et leurs gestes. Dans une étude des enjeux confrontés par le monde actuel, il est essentiel de développer la pensée écologique et un sens de responsabilité environnementale. Il est également important de cultiver des compétences communicatives afin d'engager à un dialogue interculturel qui inclut diverses perspectives.

Enjeux mondiaux: citoyenneté et durabilité offre aux élèves de multiples occasions de réfléchir à diverses perspectives et visions du monde au cours de leur étude de questions qui définissent la vie contemporaine dans un monde de plus en plus interconnecté et interdépendant. Ce cours a le but non seulement de conscientiser les élèves aux principaux enjeux mondiaux, mais aussi de faciliter le développement d'une éthique de sympathie et une compréhension de leurs capacités de contribuer à leurs communautés locale, nationale et mondiale. C'est en mettant à l'œuvre leurs compétences de citoyenneté que les élèves enrichissent leur capacité d'envisager et de travailler pour un meilleur avenir pour tous. En étudiant des questions de justice sociale, de durabilité économique et de qualité de vie sur la planète Terre, les élèves développent une éthique de citoyenneté engagée fondée sur des principes écologiques.

Citoyenneté active et démocratique

Une éthique de citoyenneté active et démocratique comprend l'acquisition d'un ensemble de principes cohérents qui peuvent guider nos décisions et pratiques. Mais la notion de citoyenneté est en perpétuel changement : sa signification est sujet à l'interprétation et est souvent contestée. Au fil des années, la citoyenneté joué divers rôles, parfois celui de renforcer la solidarité humaine et parfois celui d'exclure ou de maltraiter des personnes ou des groupes tout en confiant un statut supérieur à d'autres. Une éthique de citoyenneté dans le monde contemporain est souvent conçue comme la *citoyenneté mondiale*, puisqu'elle n'est pas basée sur l'appartenance à une nation ou sur l'exclusivité ethnoculturelle. La citoyenneté mondiale repose plutôt sur l'acceptation fondamentale des droits inhérents, inaliénables, universels et égaux de tout être humain.

Malgré cette vision, le concept de citoyenneté mondiale est un phénomène plutôt récent, et il est sujet à l'interprétation et au débat. Certains penseurs appuient la citoyenneté mondiale en tant que vision d'un avenir viable pour tous, tandis que d'autres croient que la citoyenneté ne peut réellement exister qu'à l'intérieur d'un État nation qui confie certains droits et responsabilités à son peuple. Selon ce dernier point de vue, la citoyenneté mondiale est soit un rêve idéaliste, soit une imposition de l'idéologie libérale occidentale. Néanmoins, nos élèves habitent un monde dans lequel les identités et les frontières nationales ne possèdent pas la même importance que chez les générations antérieures, et les jeunes se voient plutôt comme citoyens et citoyennes d'une communauté globale interconnectée.

La citoyenneté active et démocratique comprend le développement d'un cercle d'empathie élargie, ce qui permet d'acquérir un sentiment de solidarité humaine qui n'exclut personne. Elle implique la reconnaissance et l'acceptation d'une responsabilité collective de soutenir à long terme le bien-être économique et social des humains tout en préservant l'intégrité environnementale de la planète. Ce cours est conçu pour faciliter le développement de la littératie écologique chez les élèves pour qu'ils puissent comprendre les relations qui lient le bien-être environnemental, économique, social, culturel et politique. À mesure que les élèves deviennent conscients de leurs capacités citoyennes, ils se responsabilisent pour s'adresser aux enjeux auquel le monde d'aujourd'hui doit faire face.

Ce processus d'apprentissage peut être considéré comme le passage du *Moi* vers le *Nous* – du passif vers l'actif, du détachement vers l'engagement, du statut quo vers le changement, de l'indifférence vers l'empathie et enfin, au niveau pratique, du consommateur au citoyen. Il s'agit d'une éthique motivée par la compassion humanitaire, sociale et planétaire, une préoccupation pour l'avenir et activée par la découverte de ses propres capacités d'action. Pendant ce cours, les élèves prennent le temps d'examiner leurs valeurs personnelles et sociales ainsi que les facteurs qui influencent leur prise de décisions. Une telle réflexion aura lieu dans le contexte reconnaître notre responsabilité collective pour le bien-être des générations à venir et notre responsabilité individuelle de contribuer à un avenir meilleur.

Quatre piliers de l'éducation pour l'avenir

Selon le rapport Delors à l'UNESCO de la Commission internationale de l'éducation pour le 21^e siècle, (1996), l'éducation doit être organisée en fonction de quatre types d'apprentissage fondamentaux afin de permettre à tous de devenir des apprenants outillés pour l'apprentissage continu et capables de contribuer à leurs communautés à long terme :

- *Apprendre à connaître*
- *Apprendre à faire*
- *Apprendre à être*
- *Apprendre à vivre ensemble*

Le but primordial de ce cours est le développement de la citoyenneté active et démocratique basée sur ces quatre types d'apprentissage, avec un accent particulier sur la littératie écologique et la justice sociale. Le tableau suivant est un résumé des compétences visées organisées selon les quatre piliers du rapport Delors.¹

¹ Les quatre piliers sont basés sur le rapport à l'UNESCO de la Commission internationale de l'éducation pour le 21^e siècle, *L'Éducation: un trésor est caché dedans* : http://www.unesco.org/delors/delors_f.pdf. Les descripteurs de compétences attachés à chacun des piliers ont été élaborés au Manitoba pour ce programme d'études.

Quatre piliers de l'éducation pour l'avenir

Apprendre à connaître

Acquérir les connaissances et la pensée critique requises afin de comprendre un monde complexe et variable

- Développer la littératie écologique et une compréhension de l'interdépendance de la société, de l'environnement et de l'économie
- Être ouvert aux idées nouvelles et à la pensée divergente
- Poursuivre la connaissance en consultant diverses sources et perspectives
- Cultiver la pensée créative, critique et systémique pour adresser des questions complexes
- Mener une exploration-recherche ciblée et approfondie
- Explorer des approches alternatives aux questions sans crainte de changement au statu quo
- Penser à long terme et articuler une vision pour un avenir viable

Apprendre à faire

Participer de façon efficace à la communauté locale, nationale et mondiale

- Agir d'une manière responsable envers soi, les autres et l'environnement
- Se montrer prêt à concéder, à donner et à faire des changements pour adopter un mode de vie durable
- Devenir un agent de changement, s'engager à prendre position et à agir pour un avenir viable
- Cultiver et partager ses talents, ses habiletés et ses dons personnels
- Pratiquer la serviabilité et partager l'espoir
- Démontrer le respect et la bienveillance par ses paroles et ses gestes
- Pratiquer la pensée innovatrice et intuitive et les habiletés de prise de décision
- Planifier des projets d'action éclairés

Apprendre à être

Développer la connaissance de soi et la conscience de ses liens à la nature et à la société

- Apprécier et savoir être dans le monde naturel, vivre selon des principes écologiques
 - Vouloir contribuer au bien-être collectif actuel et futur
 - Développer l'introspection, la réflexion et la connaissance de soi
 - Se connaître et construire son identité personnelle
 - Affirmer et exprimer les divers aspects de son identité et ses multiples appartenances et influences
 - Savoir comment être avec les autres et comment vivre ensemble dans un espace partagé
-

Apprendre à vivre ensemble

Vivre avec les autres de manière pacifique et entretenir la Terre comme notre foyer commun

- apprécier la Terre en tant que foyer partagé dans lequel interagissent des systèmes complexes et reliés
 - reconnaître la solidarité des êtres humains ainsi que leur dépendance sur la Terre
respecter la diversité et valoriser l'équité
 - s'engager au dialogue interculturel; cultiver et élargir son cercle d'empathie et de bienveillance
 - respecter le caractère inhérent, inaliénable et universel des droits de la personne
 - se montrer prêt à collaborer, à mener et à appuyer
 - résoudre les conflits de manière pacifique
-

La durabilité

Nous ne pouvons nous limiter à penser à notre propre survie; chaque nouvelle génération est responsable d'assurer la survie des sept générations à venir.

- *Our Responsibility to the Seventh Generation, Indigenous People and Sustainable Development*, Winnipeg, IISD, 1992. http://www.iisd.org/pdf/seventh_gen.pdf

Qu'il y en ait suffisamment pour tous, et pour toujours.

- African Elder

Qu'est-ce que la durabilité?

La durabilité est un sujet complexe, et l'on ne s'entend guère ni sur la signification du concept ni sur la façon d'en faire un objectif pour les sociétés humaines.

En tant que but social... la durabilité comporte une foule de questions sans réponses. La durabilité pour combien de temps : une génération, un siècle, un millénaire, dix millénaires? La durabilité à quel niveau : au niveau des foyers individuels, des villages locaux, des grandes villes, des nations, des économies mondiales? La durabilité pour qui : pour tous les humains actuellement en vie, pour ceux de toutes les générations à venir, pour toutes les créatures qui vivent présentement, pour toutes les créatures des époques à venir? La durabilité à quelles conditions : pour le capitalisme transnational contemporain, pour les chasseurs et les cueilleurs à faible impact, pour un quelconque empire mondial de l'espace? Le développement durable de quoi : du revenu personnel, de la complexité sociale, du produit national brut, de la frugalité matérielle, de la consommation individuelle, de la biodiversité écologique?
- Timothy Luke (1995) *Sustainable Development as a Power/Knowledge System*, p.21-2.

Comprendre la signification et les implications du concept de durabilité est essentiel à la citoyenneté active et démocratique dans le monde contemporain, en particulier pour les citoyens de pays riches et développés comme le Canada. Le concept de durabilité est intrinsèquement lié à une culture de responsabilité : responsabilité vis-à-vis des générations futures, responsabilité sur le plan environnemental, responsabilité économique, responsabilité sociale, responsabilité politique et responsabilité vis-à-vis des personnes et des groupes privés de qualité de vie et de bien-être, ou dont les droits et la dignité ne sont pas reconnus.

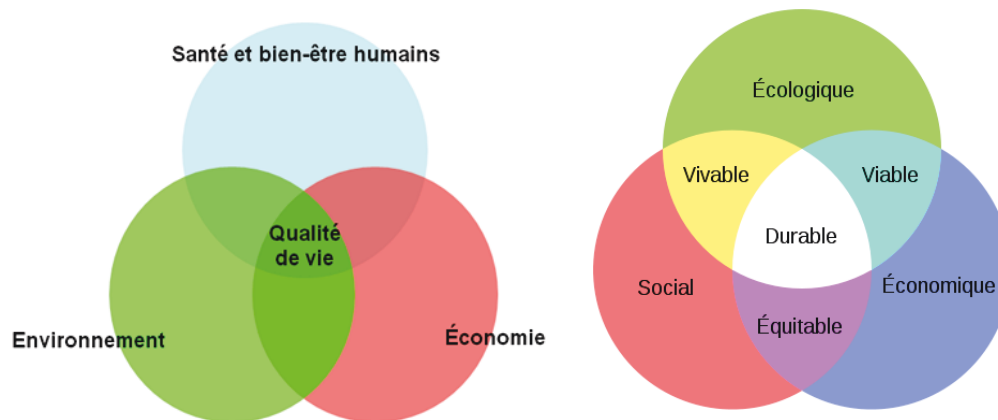
Historique du développement durable

En 1987, les Nations Unies publiaient le rapport de la Commission Brundtland intitulé *Our Common Future*, une étude des préoccupations mondiales au sujet des inégalités sociales et économiques dans le monde. Tout en reconnaissant l'importance du développement économique, le rapport soulignait aussi le besoin urgent d'adapter le développement pour qu'il soit compatible avec les limites écologiques de la planète. Le rapport a aussi introduit dans le dialogue international le terme « développement durable », défini comme un *développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs*.

Les préoccupations mondiales concernant les limites du développement se sont intensifiées lors de la Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement de 1992,

aussi appelée Sommet de la Terre, tenue à Rio de Janeiro, qui a réuni un très grand nombre de dirigeants mondiaux. Ce sommet s'est soldé par la signature de deux accords internationaux et par

l'élaboration d'un plan d'action majeur axé sur le développement durable à l'échelle planétaire. Depuis, l'intérêt pour la durabilité n'a fait que croître à l'échelle mondiale, et le concept s'est élargi de manière à englober non seulement le développement économique tel que déterminé par le PIB (produit intérieur brut) et par le niveau d'industrialisation, mais aussi des aspects sociaux, politiques et culturels qui ont une incidence sur la qualité de vie, comme l'espérance de vie et l'éducation. En d'autres mots, la durabilité a pris davantage le sens d'assurer la qualité de vie des générations futures avec une conscience accrue des limites écologiques de la planète à respecter pour maintenir cette qualité de vie pour tous.



La durabilité est un concept qui combine le pessimisme postmoderne associé à la domination de la nature à un optimisme se rapprochant de celui des Lumières et associé à la possibilité de réformer les institutions humaines.
 - Simon Dresner (2002), University of Westminster, London, U.K. *The Principles of Sustainability*.

En matière de développement durable, il existe divers modèles et approches souvent en rapport avec les croyances et idéologies politiques. Cependant, en ce qui concerne la durabilité, le point de vue international généralement accepté se fonde sur la reconnaissance explicite de l'interdépendance à l'échelle mondiale de trois aspects fondamentaux, soit la protection de l'environnement, le bien-être économique et la justice sociale. En ce sens, l'éducation pour un avenir durable est une éducation qui fournit aux citoyens les moyens de poser des gestes et de prendre des décisions qui contribuent à assurer en permanence une qualité de vie pour tous les humains, maintenant et dans l'avenir.

Le citoyen du monde engagé qui cherche à faire partie du monde, à y agir, à y collaborer et à le comprendre se doit par conséquent d'enrichir sa littératie écologique, qui est une manière de penser en vertu de laquelle les enjeux sont perçus comme faisant partie d'un tout organique ou d'un ensemble de systèmes interdépendants. Tel que cité dans le rapport de l'UNESCO intitulé *Éduquer pour un avenir viable : Une vision transdisciplinaire pour l'action concertée* (1997), cette nouvelle culture est de nature et d'envergure planétaires; elle reconnaît les enjeux critiques qui caractérisent le monde d'aujourd'hui :

Les gens d'aujourd'hui sont plus conscients que jamais des réalités planétaires. Nous commençons à comprendre l'impact que nos actions individuelles et collectives ont sur nous-mêmes et sur l'ensemble de la biosphère. Le concept de viabilité est en soi un reflet de cette prise de conscience. Peut-être commençons-nous à évoluer vers une nouvelle éthique mondiale transcendant tous les systèmes d'allégeances et de croyances, enracinée dans la conscience de la solidarité universelle et du caractère sacré de la vie. Une éthique commune de cette nature aurait-elle le pouvoir de nous inciter à modifier la trajectoire périlleuse sur laquelle nous nous trouvons? Il n'y a pas de réponse toute faite à cette question; tout ce qu'on peut dire, c'est que sans fondations morales et éthiques, la viabilité a peu de chances de devenir une réalité.

- *Éduquer pour un Avenir Viable: Une Vision Transdisciplinaire pour l'Action Concertée*. UNESCO, 1997, 117. www.unesco.org

L'exploration-recherche

Approche

Cette composante a le but de guider le processus d'enquête et peut être adaptée en fonction des besoins et intérêts des élèves ou en vue de nouveaux enjeux émergents d'importance mondiale.

L'exploration-recherche (ou l'enquête) est un processus d'apprentissage complexe fondé sur la pédagogie constructiviste. Le processus commence avec l'élaboration de questions puissantes qui servent à guider les élèves dans la sélection de ressources et la collecte et l'interprétation d'information. Les élèves construisent des connaissances pertinentes à la question directrice afin de comprendre le sujet à l'étude, pour ensuite partager leurs découvertes et leurs conclusions.

L'exploration-recherche relève de la pensée critique et divergente. Au cours du processus d'enquête, le rôle de l'enseignant est transformé : il ne cherche plus à couvrir un contenu défini, mais devient plutôt un guide et facilitateur au dévoilement de connaissances. Les élèves sont offerts l'occasion de générer leurs propres questions, de déterminer leurs objectifs d'apprentissage, d'atteindre et de partager des connaissances significatives et durables, et de développer les habiletés de prise de décisions qui contribuent à la citoyenneté active et informée.

L'apprentissage basé sur l'enquête a ses racines dans le mouvement de réforme éducative qui a commencé au début du XXe siècle. Guidée par le travail de Piaget, Vygotsky, Dewey et autres, cette nouvelle pédagogie dite constructiviste concevait l'apprentissage comme un processus de construction de sens au moyen de résolution de problèmes, de recherche et de réflexion.

Sélection de thèmes et d'enjeux

Combien d'enjeux étudier dans ce cours?

Pour atteindre une compréhension équilibrée, approfondie et générale des enjeux mondiaux, les élèves doivent porter leur attention sur un **minimum de trois domaines** de recherche au fil du cours. La sélection de la question ou de l'enjeu particulier sous chaque thème est flexible. (Se référer aux Dossiers d'information sur chaque thème pour une gamme de suggestions d'enjeux ou de questions spécifiques à étudier.)

Domaines de recherche

Médias
Consommérisme
Environnement
Pauvreté, richesse et pouvoir
Peuples indigènes

Oppression et génocide
Santé et biotechnologie
Genre et identité
Justice sociale et droits humains
Paix et conflit

Au début du cours, les enseignants peuvent choisir de modéliser le processus d'exploration-recherche en dirigeant une étude collective d'un enjeu particulier. Les élèves pourront par la suite mener de la recherche individuelle ou en groupes sur des questions qui les intéressent. Au long du cours les élèves devraient mener un minimum de trois recherches touchant à trois différents thèmes. Il n'est pas nécessaire que toute la classe étudie la même question, mais les élèves devraient avoir plusieurs occasions d'échanger leurs découvertes et leurs connaissances tout au long du processus d'enquête. Chaque élève ou groupe d'élèves doit choisir un des enjeux étudiés comme sujet de leur projet ***Passer à l'action.***

Principes directeurs de l'exploration-recherche

- Cultiver un environnement ouvert et démocratique qui permet aux élèves d'exprimer leur curiosité, de prendre des risques et de devenir autonomes.
- Utiliser des stratégies d'enseignement axées sur les apprenants, p. ex. les remue-méninges, les discussions, les tableaux conceptuels et d'autres schémas graphiques pour organiser les idées. Documenter le progrès des apprenants au moyen de grilles d'observations et d'autres techniques informelles d'évaluation qui offrent de la rétroaction descriptive. Ces stratégies d'évaluation formative fournissent de multiples occasions de déterminer les connaissances préalables des élèves, de relever des fausses conceptions et difficultés et d'évaluer leur progrès.
- Aider les élèves à développer des questions robustes pour diriger leur enquête, qui les incitent à aller au-delà de l'accumulation de faits pour aborder l'investigation de problèmes, la compréhension conceptuelle et l'exploration de diverses perspectives.
- Encourager les élèves de consulter une variété de sources d'information (traditionnelles et non traditionnelles), de considérer des perspectives divergentes sur un problème et d'utiliser les habiletés de la pensée critique dans la sélection et l'interprétation de l'information.
- Chercher à inclure des enjeux qui ont des répercussions locales, nationales et mondiales. Quel que soit l'enjeu, offrir aux élèves des occasions d'explorer la question au niveau de la communauté locale. L'apprentissage expérientiel axé sur l'engagement communautaire local facilite la compréhension de grands problèmes plus abstraits et systémiques.
- Déterminer si une enquête impliquera la classe entière, des petits groupes ou des élèves individuels. Si les élèves ne sont pas encore habitués à l'exploration-recherche, commencer avec une collaboration de la classe entière sur un même sujet. Cette approche permettra à l'enseignant de modéliser et de guider le processus. De plus, les élèves pourront apprendre ensemble en discutant de leur recherche, de leurs trouvailles et de leurs conclusions et opinions, ce qui permet aussi de les conscientiser à une diversité d'approches et de perspectives sur un problème.
- Encourager les élèves d'engager à la réflexion et à la pensée critique tout au long du processus, et de maintenir un journal de bord qui enregistre leur apprentissage. Ce journal peut devenir une fiche de route qui inclut des schémas conceptuels, des questions d'enquête, des sources d'information à consulter, des notes d'entrevues, des articles pertinents et d'autres détails de leur cheminement.
- Consulter de multiples ressources, y inclus des sources primaires, et encourager la rigueur intellectuelle dans la recherche. Les élèves devraient consulter des sources crédibles qui expriment

des points de vue divergents ou même contradictoires au sujet du problème à l'étude. Les élèves devraient formuler leurs propres hypothèses fondés sur de l'information fiable. Les sources pourraient inclure des membres de la communauté, des spécialistes et universitaires, des journaux, revues et magazines, des sources Internet, des agences gouvernementales et non gouvernementales, des organisations communautaires, des commerces ou entreprises, des groupes d'action sociale ou environnementale, et d'autres.

- Encourager la créativité et la diversité dans les méthodes de présentation.
- L'évaluation devrait être continue et formative et devrait prendre une variété de formes qui comprennent l'autoévaluation et l'évaluation par les pairs. Le progrès de chaque élève devrait être noté au moyen de grilles d'observation, discussions, entrevues, listes de contrôle et notes anecdotiques.

Enjeux mondiaux suggérés

- **Domaine de recherche : Médias**

Concentration et convergence des médias; pouvoir et profits des médias de masse; propagande, contrôle social; préjugés et les médias; analyse critique des médias; sélection et omission d'articles d'actualité; techniques de marketing et de publicité; liberté de la presse: règlements, éthique, législation, censure; contrôle public des médias et du journalisme; médias alternatifs et justice sociale; stéréotypes et influences psychologique (objectification, sexualisation, image du corps, identité des genres); violence et médias; info-divertissement dans les médias; pouvoir et influence de la publicité (omniprésence, messages cachés, placement de produits); culture populaire et valeurs sociales; culture de consommation et les conséquences humaines et environnementales, etc.

- **Domaine de recherche : Consumérisme**

Économies et sociétés de consommation; capitalisme et l'économie du marché libre; responsabilités et prise de décisions citoyennes; responsabilités et décisions des corporations; culture de demande, culture de crédit et de surplus; marchandisation des cultures indigènes; impact des marques, du marketing et de la publicité; manipulation des médias de masse, parrainage de produits, obsolescence planifiée des produits; enjeux de santé et de mode de vie (p.ex., obésité, intolérances chimiques, allergies, maladies, mode de vie sédentaire); épuisement de sources d'énergie et de ressources naturelles; production de déchets; la politique du pétrole, appétit de consommation et avidité des entreprises; ateliers clandestins et conditions de travail, etc.

- **Domaine de recherche : Environnement**

Écosystèmes sains, préservation de la biodiversité; qualité de l'eau et gestion de l'eau potable; ressources limitées vs croissance/développement illimité; gestion et extraction responsables de ressources; efficacité énergétique et sources alternatives d'énergie; désastres environnementaux (prévention, réponses individuelles et collectives); dégradation environnementale et solutions technologiques; villes durables, aménagement urbain; transports alternatifs; niveau de vie vs qualité de vie; capacité biotique maximale de la Terre; consommation de l'énergie; empreinte carbone, alternatives éco-responsables en voyage et transports; gestion responsable et partage équitable de ressources; réfugiés économiques et environnementaux; croissance, distribution et migrations de populations, urbanisation; aspects politiques et économiques des changements climatiques (p.ex., impact de l'industrialisation,




Note aux enseignants et aux élèves:

Cette liste non exhaustive propose des exemples d'enjeux organisés selon dix domaines d'exploration-recherche.

Au long de ce cours, les élèves devraient mener une enquête dans au moins trois des dix domaines proposés.

Le choix de sujets à l'étude devrait être flexible et permettre l'introduction de nouvelles questions et d'enjeux actuels ou émergents. Le choix de sujets à explorer devrait être basé sur les intérêts des élèves et l'accès à des ressources pertinentes.

Notez que certains sujets apparaissent sous plus qu'un domaine de recherche, dépendant du point d'entrée ou de l'approche à l'enquête.



production de gaz carboniques, responsabilités des pays développés/moins développés), l'accord Kyoto, souveraineté arctique); hypothèse de Gaia, pensée écologique et systémique; interdépendance des systèmes humains et naturels, mode de vie durables, etc.

- **Domaine de recherche: Pauvreté, richesse et pouvoir**

Globalisation économique : corporations multinationales et transnationales (contrôle, réglementation, érosion de l'autorité gouvernementale); dominance mondiale économique, complexe militaro-industriel, vente international d'armes; crime organisé; avancées technologiques et autres sources du pouvoir; formes d'inégalités : revenus, consommation, accès aux besoins essentiels (aliments, eau, abri, éducation, services de santé, emploi, sécurité); causes d'inégalités : colonialisme, dette, commerce inégal, politiques économiques (Banque mondiale, Fonds monétaire international); causes humaines et naturelles d'inégalités et d'écarts de pouvoir, écart entre pays riches et pays pauvres, développement international, allègement de la dette, commerce avant aide financière, commerce équitable, reconstruction d'États fragiles/promotion de la démocratie; mouvements ouvriers, projets communautaires, sanctions économiques; mesures absolues et relatives de la pauvreté; causes de la pauvreté (politiques, économiques, naturelles); formes de pauvreté : discrimination, marginalisation, qualité de vie; effets de la pauvreté : mortalité infantile, santé maternelle, travail des enfants, conditions de travail, vitalité sociale et culturelle, revenus, besoins essentiels, sécurité; solutions/réduction de la pauvreté

- **Domaine de recherche : Peuples indigènes**

Diversité ethnoculturelle des peuples indigènes du monde; le legs du colonialisme, de la colonisation et de la décolonisation; enculturation, assimilation et perte culturelle; disparition de femmes autochtones au Canada; impact du développement et de la globalisation sur les peuples indigènes; homogénéité culturelle, disparition des peuples et cultures autochtones (p.ex., baisse de population, maladies); restitution réconciliation; renouveau culturel et développement autochtones, organisations internationales autochtones, p.ex. circumpolaire; droits internationaux des peuples autochtones; préservation des cultures et langues autochtones traditionnelles; marchandisation, falsification et commercialisation de la connaissance indigène traditionnelle; reconnaissance des visions du monde et valeurs autochtones, etc.

- **Domaine de recherche : Paix et conflit**

Nature et formes du conflit : terrorisme, guerres internationales, transnationales et civiles; désobéissance civile et gestes de résistance; révolutions violentes et non violentes; terrorisme, prolifération nucléaire et dissuasion nucléaire; agents économiques, politiques et militaires du conflit (p.ex., le complexe militaro-industriel, vente et marketing international d'armes; idéologie, religion; sources de conflits (p.ex., sécurité humaine, compétition pour ressources/terres, différences religieuses, raciales ou ethniques, auto-détermination et buts

politiques); questions enjeux éthiques de guerre et d'alliances militaires; impact du conflit : civils, enfants, qualité de vie, impact environnemental, impact économique; interventions et résolution de conflits : action militaire, sécurité nationale, politiques gouvernementales, droits des citoyens, interventions multilatérales (ONU), droit humanitaire international (Croix-rouge, Croissant-rouge), reconstruction, Cour criminelle internationale, mouvements pacifistes, maintien de la paix, consolidation de la paix; diplomatie, mesures anti-insurrectionnelles, maintien de l'ordre, développement international; alternatives à la guerre : sanctions économiques, diplomatie, aide internationale, etc.

- **Domaine de recherche : Oppression et génocide**

Formes d'oppression : raciale, culturelle, ethnique et religieuse; contrôle inéquitable de terres ou de ressources; xénophobie, conceptions de supériorité raciale ou culturelle, racisme systémique (p.ex., apartheid, exclusion par l'État, oppression ou violence); oppression politique : autorité de l'État, dictature, exécution de la loi forcée (militaire, police, police secrète), punition, profilage racial/discrimination, propagande et diffusion de la haine, bureaucratie et lois raciales; abus du pouvoir et génocide (p.ex. Shoah ou Holocauste, Holodomor, Bosnie-Herzegovine, Rwanda, Arménie, Darfour); conformité politique, obéissance sans questions, dénégations de génocide, crimes contre l'humanité, mépris des conventions internationales, opportunisme, exclusion, religion, pression des pairs, stéréotypes,, suprématie, préjugés, spectateurs d'injustice, propagande, peur; atrocités : camps de concentration, isolement, persécution, victimisation, crimes contre l'humanité, meurtre collectif, déportation, extermination, génocide, la Solution finale; processus de paix et de réconciliation : dissidence, restitution/réparations par l'État, tribunaux internationaux, mémorial *Yad Vashem* de l'Holocauste, survivants de l'Holocauste, résistants, défenseurs et alliés, etc.

- **Domaine de recherche : Santé et biotechnologie**

Science, technologie et la santé humaine, implications économiques des soins de la santé, recherche controversée (recherche génétique, recherché sur les cellules souches et cellules embryonnaires, tests et expériences sur animaux, brevetage du matériel biologique et de l'ADN, interventions et modifications génétiques; préservation du matériel génétique (information privée); longévité et mesures de préservation de vie; interventions médicales controversées (chirurgie plastique, fécondation in vitro, euthanasie, avortement; prévention et contrôle d'épidémies et de pandémies; contrôle de maladies transmissibles (SIDA, virus, immunisations); contraception, santé maternelle et infantile; industrie pharmaceutique (grandes entreprises pharmacologiques, marketing, mises à l'épreuve, réglementation); épreuves et contrôles de production d'aliments et de remèdes; pratiques de soins de santé alternatives, sécurité, contrôle et commercialisation, etc.

- **Domaine de recherche : Genre et identité**

Féminisme, conceptions des rôles de genre; enjeux mondiaux d'équité des sexes; éducation des femmes, éco-féminisme, femmes et pouvoir, femmes et le système économique, santé féminine, santé maternelle, accès à la contraception et à l'avortement, le travail ménager, soins des enfants, pauvreté féminine mondiale; relativisme culturel vs le rejet de pratiques culturelles

injustes (p.ex. mutilation génitale des femmes, viol conjugal et crimes d'honneur, restrictions d'habillement féminin - *hijab, burqa, niqab*, limitation des droits et libertés des femmes); imposition de normes hétérosexuelles, rôles des sexes et stéréotypes masculins/féminins mariage homosexuel; homophobie; marchandise de la sexualité, prostitution, le trafic humain et l'esclavage, le tourisme sexuel, pornographie, sexualisation et abus des enfants; image corporelle et stéréotypes féminins; la marchandise de la sexualité et les répercussions sur les relations humaines

- **Domaine de recherche : Justice sociale et droits de la personne**

Droits de la personne universels (ethnicité, race, culture, classe, religion, orientation sexuelle, genre, capacités); écarts économiques, pauvreté, qualité de vie; droits à l'accès à l'eau, aux aliments, aux services de santé, à l'éducation, à l'emploi; exploitation des enfants, le trafic de personnes, la main d'œuvre servile; l'action pour les droits humains, formes d'activisme (le pouvoir d'une seule personne, la résistance à l'oppression, la désobéissance civile; les objecteurs de conscience, les boycotts, les manifestations civiles, mouvements populaires, groupes communautaires locaux, groupes d'action citoyenne, réseautage social et mobilisation pour le changement, culture populaire et les arts); les syndicats et le mouvement ouvrier et les droits des travailleurs; les grèves, la révolution non violente, les droits autochtones et l'auto-détermination; crime et punition, le système pénal et les répercussions économiques; traitement éthique des prisonniers; environnementalisme et organisations environnementales; la traitement éthique des animaux; éco-activisme, les ONG et la collaboration internationale, rôle des gouvernements dans le développement international (p. ex. ACIDI, secours en cas de catastrophe, aspects économiques de l'aide internationale)

12e année *Enjeux mondiaux: Citoyenneté et durabilité*

Modèle d'évaluation suggéré

L'évaluation dans ce cours devrait être continue et devrait comprendre des occasions de réflexion sur le processus d'apprentissage, d'autoévaluation et d'évaluation par les pairs. Le projet *Passer à l'action* devrait également inclure l'occasion de solliciter la rétroaction de membres de la communauté. (Consulter la section **Passer à l'action** pour plus d'information au sujet de l'évaluation de cette composante du cours.)

L'évaluation en classe, qui inclut l'évaluation *pour* l'apprentissage, l'évaluation *en tant qu'*apprentissage et l'évaluation périodique *de* l'apprentissage, peut aider les élèves à réaliser leur potentiel et assurer la rigueur académique. Des tâches d'évaluation formative fréquentes dès le début du cours, comprenant la rétroaction descriptive, facilitent un apprentissage enrichi, appuient la réflexion et la métacognition, et conscientisent les élèves aux liens significatifs entre la recherche et la pratique.

Les enseignants peuvent choisir de créer un wiki de classe, un blog ou autre format interactif en ligne pour faciliter un échange fréquent d'idées parmi les élèves tout au long du cours. Le modèle qui suit propose des lignes directrices pour l'évaluation de l'apprentissage et suggère une gamme de stratégies et d'outils possibles, par exemple, des quiz ou tests et analyses d'articles jusqu'aux portfolios électroniques, journaux de bord, rapports de recherche, études de cas, jeux de rôle, entrevues et simulations, présentations audiovisuelles ou multimédias ou d'autres tâches.

Exploration-recherche : processus	Sélection d'enjeux et élaboration de questions directrices, plan d'enquête, dialogue et discussion, journal d'apprentissage, autoévaluation et évaluation par les pairs	25%
Exploration-recherche : production	Tâches écrites, orales et multimédias; communication et partage des résultats de recherche	25%
Compréhension/pensée critique	Compréhension des concepts clés et des connaissances fondamentales du cours; compétences de citoyenneté et de littératie écologique	25%
Passer à l'action /pratique	Planification du projet d'action-recherche, implantation du projet, communication et évaluation des résultats du projet	25%

Des exemples de tâches d'évaluation

Catégorie et valeur	Description	Tâches suggérées
Exploration-recherche : processus 25%	Sélection d'enjeux et élaboration de questions directrices, plan d'enquête, dialogue et discussion, journal d'apprentissage, autoévaluation et évaluation par les pairs	Bibliographie/webographie annotée Journal de réflexion sur l'apprentissage Réponses à des questions de synthèse Analyse/comparaison de diverses perspectives Analyse/interprétation de données Discussion, énoncé de position Entrevues Sélection de sources Réflexion avant et après recherche Plan de recherche, rapport par étapes
Exploration-recherche : production 25%	Tâches écrites, orales et multimédias; communication et partage des résultats de recherche	Défense orale d'énoncé de thèse Discours argumentatif ou persuasif Étude de cas Création/présentation audiovisuelle/multimédias Création/présentation musicale/dramatique Simulation, jeu de rôle, entrevue Rapport de nouvelles ou éditorial Caricature politique Article de position r Débat ou délibération
Compréhension/pensée critique 25%	Compréhension des concepts clés et des connaissances fondamentales du cours; compétences de citoyenneté et de littératie écologique	Schéma mental ou conceptuel, organisateur graphique, diagramme Analyse d'un enjeu Déconstruction médiatique Examen préparé, questions à développement, dissertations Test ou quiz écrit ou oral Rapportage de nouvelles; analyse/comparaison d'articles Analyse/comparaison d'articles, de films ou production audiovisuelle, de photographies, de production artistique ou dramatique Énoncé d'hypothèse Tâches de pensée critique (p.ex., construire une théorie sur un article basé sur le titre, écrire une réponse de 2 lignes à un article...)
Passer à l'action 25% <i>Note: L'enseignant pourrait accorder un 10% additionnel à un 'projet de legs' ou projet de vie continu.</i>	Planification du projet d'action-recherche, implantation du projet, communication et évaluation des résultats du projet	Organisation et animation de réunions Plan de projet et révisions Proposition de projet Analyse de risques Communication et liens communautaires Autoévaluation et évaluation par les pairs du plan de projet et des résultats Rétroaction de la communauté sur projet/résultats

Passer à l'action

Passer à l'action est le volet d'apprentissage par l'expérience, ou *praxis*, de ce cours. Le philosophe de l'éducation brésilien Paulo Freire définit la praxis comme une action réfléchie visant à transformer le monde. Élaborée dans le contexte politique de l'Amérique latine des années 1960, la théorie pédagogique de Freire se fonde sur l'action collective vers la liberté par l'entremise de l'alphabétisation, du dialogue et de la conscience critique. Dans le contexte de ce cours sur les enjeux mondiaux, la praxis invite les élèves à travailler avec leurs pairs en vue d'appliquer leurs connaissances et de contribuer à faire de la planète un lieu davantage équitable et viable où la qualité de vie est améliorée pour tous.

Praxis

Dans *Pédagogie de l'opprimé* (1970), Paulo Freire définit la praxis comme une réflexion et une action qui visent à transformer le monde.



De la conscience critique à la praxis

Passer à l'action fait passer l'apprentissage de la théorie à l'expérience en offrant aux élèves l'occasion de participer à des projets communautaires pratiques. Le but est de leur permettre de passer de la prise de conscience découlant du questionnement, de la recherche et du dialogue, à la conscience critique, et, finalement, à la *praxis*, c.-à-d. à la participation à une action réfléchie, menée en connaissance de cause en vue d'apporter un changement positif.

Les projets du volet **Passer à l'action** qui atteindront leur but changeront le cours des choses dans la vie des élèves et de leur collectivité. Pour ce faire, les projets doivent être mis sur pied à l'initiative des élèves, être axés sur la collaboration et orientés vers un but. Ils doivent aussi être intéressants pour les élèves et être en rapport avec des enjeux qu'ils jugent importants et pertinents et qui les touchent personnellement. L'objectif et la portée des projets doivent être flexibles et s'adapter aux préoccupations, aux besoins et aux habiletés des élèves. Les élèves doivent être libres de planifier des projets de petite ou de grande envergure de portée locale, nationale ou mondiale. Certains élèves peuvent choisir de travailler en petit groupe pour entreprendre des projets personnels surtout axés sur des choix de mode de vie durable. D'autres peuvent décider d'entreprendre des projets à long terme de grande envergure qui mobilisent les membres de la collectivité. Quelles que soient la nature et la portée des projets entrepris dans le cadre du volet **Passer à l'action**, les élèves auront l'occasion de devenir des citoyens conscients et optimistes qui apprécient la force de la collaboration et qui contribuent à la création d'un monde équitable et durable.

Tant les élèves de 12^e année que la population en général se verront offrir à titre de citoyens un large éventail d'approches en matière d'action et de participation. Les élèves doivent être encouragés à déterminer leur propre niveau d'action sociale, et ce, en se mettant au défi


d'explorer les domaines pour lesquels ils seront le plus efficaces à apporter des changements personnels, communautaires ou sociétaux.

Westheimer (2008) définit trois approches de la citoyenneté, qui peuvent être perçues comme une sorte de continuum de l'engagement des citoyens :

- le citoyen **personnellement responsable**;
- le citoyen **participatif**;
- le citoyen **soucieux de justice sociale**.

Le tableau Types de citoyens résume les caractéristiques de chacun de ces types de citoyens.

Au fur et à mesure qu'ils découvrent les enjeux mondiaux et qu'ils ont l'occasion de participer à des actions utiles, les élèves acquièrent une conscience critique du monde et du statu quo. Ils en viennent à voir où le changement est nécessaire et à comprendre qu'en tant que citoyens ils peuvent réellement changer les choses dans leur collectivité respective et dans le monde. La compréhension des nombreux liens écologiques, sociaux et éthiques entre les enjeux locaux et les enjeux planétaires les poussent à acquérir une façon de penser davantage holistique ou relationnelle fondée sur des préoccupations communes et sur l'interdépendance des êtres humains. Plus les élèves ont la chance de réfléchir à des enjeux qui les concernent et d'agir en conséquence, plus il est probable qu'ils évoluent le long du continuum de la citoyenneté à la recherche de la justice sociale, et plus il est probable qu'ils deviennent les agents d'un changement systémique.

Types de citoyenneté			
	Citoyen personnellement responsable	Citoyen participatif	Citoyen soucieux de justice sociale
Description	<ul style="list-style-type: none"> • Agit de manière responsable dans la collectivité • Travaille et paie ses impôts • Ramasse ses déchets, recycle et donne du sang • Aide les personnes dans le besoin, apporte un coup de main en situation de crise • Respecte la loi 	<ul style="list-style-type: none"> • Est membre actif d'organismes communautaires ou fait des efforts en vue d'améliorer les choses • Mobilise les membres de la communauté en vue d'aider ceux qui sont dans le besoin, de promouvoir le développement économique ou de nettoyer l'environnement • Connaît le fonctionnement des organismes gouvernementaux • Connaît des stratégies utiles à la réalisation de tâches collectives 	<ul style="list-style-type: none"> • Évalue de manière critique les structures sociales, politiques et économiques • Examine des stratégies en vue d'apporter des changements qui s'attaquent aux causes profondes des problèmes • Connaît les mouvements sociaux et sait comment apporter un changement systémique • Est à l'affût des cas d'injustice et tente d'y remédier

Exemple d'action	• Donne des aliments dans le cadre des campagnes de collecte d'aliments	• Contribue à l'organisation de campagnes de collecte d'aliments	• S'interroge sur les causes profondes de la faim dans le monde et agit sur ces causes
Hypothèses fondamentales	• Pour régler les problèmes sociaux et améliorer la société, les citoyens doivent avoir bon caractère; en tant que membres de la communauté, ils doivent être honnêtes, responsables et respectueux de la loi.	• Pour régler les problèmes sociaux et améliorer la société, les citoyens doivent jouer un rôle actif et occuper des postes de premier rang dans les structures établies et dans les organismes communautaires.	• Pour régler les problèmes sociaux et améliorer la société, les citoyens doivent remettre en question et changer les systèmes et les structures établis lorsqu'ils favorisent avec le temps la répétition d'injustices.

Source : J. WESTHEIMER ET J. KAHNE, « WHAT KIND OF CITIZEN? THE POLITICS OF EDUCATING FOR DEMOCRACY », *AMERICAN EDUCATIONAL RESEARCH JOURNAL*, VOL. 41, N° 2 (ÉTÉ 2004), P. 237-269.

De consommateur à citoyen



Le but principal de ce cours est d'aider les élèves à développer leurs aptitudes en tant que citoyens formés à la littératie écologique et soucieux de justice sociale. Un tel développement doit naturellement s'accompagner de l'abandon de la vision du monde propre au consumérisme et de l'adoption d'une autre vision du monde conforme celle-là au concept de citoyenneté.

Le consumérisme est un moteur de notre société qui bénéficie du soutien des outils puissants que sont la commercialisation et la publicité. O'Reilly et Tennant (2009) considèrent la publicité comme « la force la plus omniprésente de la culture moderne ». Les élèves sont exposés à la publicité à chaque détour, et, tout comme nombre d'adultes qu'ils connaissent, ils risquent d'adhérer au consumérisme tant comme mode de vie que comme mesure de leur *qualité de vie*. Ce n'est que depuis peu qu'en tant que société nous avons commencé à nous pencher sur les tensions entre consumérisme et citoyenneté et à reconnaître l'impact désastreux et de vaste portée qu'a le consumérisme effréné sur l'environnement – et il est peut-être déjà trop tard pour renverser les dommages infligés à la planète.

Chacun des enjeux abordés dans le cadre de ce cours offre aux élèves une occasion de collaboration et de croissance – soit dans le cadre du programme d'études général ou dans le cadre du volet **Passer à l'action**. Toutefois, une telle croissance n'aura rien d'automatique; il est essentiel de donner aux élèves le temps et les encouragements nécessaires pour :

- réfléchir en profondeur aux enjeux étudiés;
- considérer divers points de vue;
- faire des liens entre les enjeux mondiaux, d'une part, et leurs décisions et actions personnelles, d'autre part;
- participer à une prise de décision proactive;
- prendre position par rapport à des enjeux importants;
- poser des gestes personnels et collectifs qui changeront les choses et qui contribueront à une qualité de vie meilleure.

Le choix minutieux des enjeux à étudier est un aspect important de cette démarche de croissance. Les élèves doivent mener des enquêtes sur de vrais enjeux – sur des enjeux qui leur font comprendre la nécessité d'un changement sur les plans personnel et social – et doivent ensuite appliquer leurs connaissances en modifiant les décisions qu'ils prennent dans leur vie personnelle. Cette démarche les aidera de deux manières importantes :

- ils acquerront une conscience critique des facteurs économiques, sociaux, culturels, écologiques et politiques qui influent sur la prise de décision;
- ils comprendront pourquoi les décisions et les gestes personnels peuvent avoir des conséquences à long terme.

Avec le temps, les élèves seront de plus en plus en mesure d'initier et de réaliser les changements voulus dans leur propre vie. Fait plus important encore peut-être, ils comprendront aussi que l'espoir et l'optimisme découlent de la connaissance du fait que travailler en collaboration avec les autres est la meilleure façon de remettre en cause les pratiques acceptées et de parvenir à un changement réel. Chez certains élèves, cette démarche visant à faire d'eux des agents du changement capables de conscience critique impliquera un changement profond de valeurs et d'attitudes qui les obligera à passer d'une vision du monde fondée sur le consumérisme à une vision du monde axée sur la citoyenneté.

Caractéristiques générales des projets du volet Passer à l'action

Les projets *peuvent* :

- s'échelonner sur tout le trimestre ou sur l'année, ou correspondre à une **activité expérientielle**;
- être de nouveaux projets, ou s'appuyer sur des projets en cours dans l'école ou dans la collectivité.

Les projets *doivent* :

- refléter les intérêts, les habiletés et les talents des élèves;
- être axés sur la collaboration (favoriser le travail avec les autres élèves durant le cours ou à l'école, ou avec les membres de la collectivité);
- établir des liens entre les enjeux locaux et les enjeux mondiaux;
- exiger la participation des élèves à des enquêtes et être appuyés par la recherche;
- permettre la diversité : chaque élève détermine son degré d'activisme et le type de contribution qu'il est le mieux en mesure d'apporter;

- être ancrés dans au moins deux aspects du développement durable (c.-à-d. environnement viable, économie juste et société saine);
- inclure une dimension touchant au mode de vie et à la prise de décision personnels, de manière à amener les élèves à intégrer davantage de pratiques durables dans leur vie quotidienne;
- inclure la tenue d'un carnet de bord pour y consigner des réflexions et aux fins d'autoévaluation.

Les projets varieront selon les intérêts et les forces ou les habiletés particulières des élèves. **Dans la mesure du possible**, il faut encourager les élèves :

- à entrer en rapport avec des experts locaux et avec des personnes-ressources de la collectivité pour des conseils et des directives;
- à mieux conscientiser les membres de la collectivité par des campagnes publicitaires ou par la tenue de rencontres communautaires;
- à entreprendre des démarches auprès des politiciens locaux et des chefs de file de la collectivité pour obtenir leur appui à leur cause et leur adresser des demandes de changement;
- à prendre des mesures et à organiser des activités qui impliquent la participation d'autres élèves de l'école et de membres de la collectivité;
- à faire périodiquement le point devant la classe sur l'évolution du projet;
- à trouver des moyens de rechange novateurs pour échanger l'information avec leurs pairs et avec les membres de la collectivité.

Aménagement du temps

Il est suggéré d'allouer aux projets du volet Passer à l'action 25 % au maximum du temps réservé au cours. Les enseignants doivent décider quelle proportion du temps en classe sera utilisée pour aider les élèves à planifier et à exécuter leur projet ou pour leur permettre de présenter leurs réflexions et de faire état de leurs progrès en rapport avec le projet. Ces décisions seront fondées sur les besoins, les intérêts et les habiletés des élèves, mais on s'attend généralement à ce que les élèves passent un pourcentage important du temps alloué à l'extérieur de la classe.

Projets existants

Il se peut que nombre des élèves intéressés à suivre ce cours participent déjà à d'autres projets scolaires ou d'action communautaire. Ces projets peuvent être valables en regard de la portion action du volet Passer à l'action. Cependant, les élèves seront tout de même tenus de s'acquitter des exigences en matière d'évaluation de ce volet du cours décrites ci-après.

Communication des résultats

Tout au long des étapes de planification, de recherche et de mise en œuvre du projet Passer à l'action, les élèves devraient avoir maintes occasions d'apprendre les uns des autres par le dialogue et en se voyant offrir la possibilité de présenter des exposés formels ou informels

devant la classe. Il faut aussi les encourager à utiliser divers moyens d'expression pour communiquer leurs connaissances aux autres (p. ex. blogs, wikis et journaux de bord en ligne; documentaires vidéo; kiosques d'information; exposés et comptes rendus présentés dans le cadre des assemblées scolaires; pièces de théâtre ou autres productions artistiques réalisés par les élèves; ateliers, forums et webémissions; consultations d'équipe ou communautaires, etc.).

Évaluation des projets du volet *Passer à l'action*

Comme nous l'avons déjà souligné, il est recommandé de ne pas allouer plus de 25 % de la durée du cours aux projets du volet **Passer à l'action**. Il est aussi recommandé que ce volet action compte pour **25 % de la note globale** du cours.

Les élèves et les enseignants devraient déterminer ensemble les critères d'évaluation **avant** le début des projets. Les méthodes d'évaluation doivent être adaptées aux besoins des élèves et à la nature des projets. Voici quelques-uns des principaux aspects sur lesquels devrait porter l'évaluation :

- objectifs et vue d'ensemble du projet;
- plan d'action;
- questions de recherche et d'enquête;
- journal de bord;
- éléments de faits attestant de la participation de la collectivité ou de partenariats;
- rapports d'étape;
- exécution et résultats du projet;
- communication des connaissances aux pairs, à l'école ou à la collectivité, selon le cas;
- présentation finale et rapport sommatif.

L'évaluation doit être continue, doit fournir aux élèves des occasions de réflexion, d'autoévaluation et d'évaluation par les pairs et doit permettre aux membres de la collectivité de faire des suggestions, si nécessaire. Une approche fondée sur une évaluation en classe et articulée autour du concept d'évaluation *axée* sur l'apprentissage, *à titre* d'apprentissage et *de* l'apprentissage encouragera les élèves à réaliser leur potentiel. Des évaluations de rendement précoces et fréquentes, dont la formulation de commentaires descriptifs, favoriseront l'apprentissage et la croissance des élèves et amélioreront grandement les résultats des projets. L'évaluation par les pairs et l'autoévaluation les aideront à élaborer des stratégies d'apprentissage et orienteront les efforts déployés pour réaliser leurs projets. La tenue du journal de bord leur fournira l'occasion de réfléchir à leur expérience d'apprentissage et d'en faire l'autoévaluation.



Photo : NASA Earth Observatory

Projets de legs

Certains projets se poursuivront longtemps après que les élèves aient reçu leur diplôme. Les élèves qui auront été à l'origine d'un projet **de legs** pourront choisir de poursuivre leur participation avec l'école et le projet après l'obtention de leur diplôme.

Il se peut aussi que de tels projets soient repris par d'autres élèves au cours des années qui suivront. Les projets **de legs** pourraient même s'intégrer à des projets communautaires plus vastes et acquérir ainsi une autonomie tout en contribuant à améliorer le monde dans lequel nous vivons.

Une tâche pour la vie – Ce cours n'est que le début

Ce cours ne peut régler à lui seul tous les problèmes du monde. Idéalement, les élèves qui terminent le cours y verront un point de départ important dans leur vie. Si les enseignants adoptent vis-à-vis du cours l'état d'esprit dans lequel il a été conçu, ils seront pour les élèves une source d'inspiration qui les convaincra d'adhérer au concept de citoyen soucieux de justice sociale comme mode de vie, de vivre consciemment leur vie comme agents de changement afin d'apporter une contribution positive à la collectivité et de contribuer aux efforts visant à assurer un avenir viable pour tous.



Passer à l'action - Exemples de projets

Environnement durable



- *Réduire son empreinte carbone* : examiner l'impact des choix de mode de vie et de consommation au Manitoba et ailleurs dans le monde (p. ex. boire de l'eau embouteillée, manger de la viande, conduire des véhicules à essence, acheter du café ou du chocolat non équitable, etc.). Choisir un enjeu et changer ses habitudes de vie personnelles. Organiser des campagnes et poser des gestes en vue d'un changement communautaire à plus vaste échelle. Convaincre le gérant d'une épicerie locale (ou d'une chaîne d'alimentation nationale!) de stocker des produits locaux en saison et davantage de produits de commerce équitable; persuader ses pairs et les membres de la collectivité de se débarrasser de leur voiture; et s'efforcer de convaincre les gens de se rendre à l'école ou au travail à pied ou à vélo chaque jour et non pas uniquement à l'occasion d'une activité annuelle.
- *Conservation des ressources en eaux* : étude et nettoyage des milieux humides ou des berges de rivière : surveiller la qualité de l'eau et la présence de la faune et consigner ses

observations. Établir le lien avec des experts des milieux universitaire et collégial et de Conservation Manitoba, et travailler de concert avec eux. Se renseigner sur la qualité de l'eau dans la collectivité locale et dans d'autres régions du monde. S'informer au sujet d'autres projets pilotés par des élèves comme Ryan's Well et trouver des façons de contribuer à des projets en cours ou d'en créer un nouveau; participer à un projet d'adoption de rivières ou en mettre un sur pied.

- *Jardin communautaire* : procéder à une enquête sur les implications du génie biologique, des monocultures, du transport des aliments et autres enjeux associés à la production et à la consommation alimentaires. Visiter une exploitation de type biologique et se renseigner sur les pratiques durables. Aménager et entretenir un jardin à l'école ou communautaire et en partager les produits avec ses pairs et des banques alimentaires, ou les vendre pour amasser des fonds qui serviront à l'entretien du jardin. S'informer sur ce qui se passe dans d'autres villes canadiennes ou américaines, où des mouvements petits et grands transforment en jardins des usines désaffectées, des propriétés publiques et des terrains qui ont été donnés. Trouver des façons d'agrandir le jardin dans la collectivité ou autour de la collectivité. Convaincre des entreprises locales, les commissions scolaires et des particuliers de donner des terrains pour y aménager d'autres jardins, et convaincre davantage de personnes (comme les aînés) de se joindre au projet. (Il pourrait s'agir d'une excellente idée de **projet de legs.**)

Économie juste

- *Pauvreté* : examiner la réalité de la pauvreté dans la collectivité locale et trouver des manières durables de venir en aide aux personnes concernées. Organiser un programme de déjeuners ou des campagnes périodiques de collecte d'aliments à l'école, s'engager à fournir un appui de longue haleine à une banque alimentaire locale et convaincre d'autres élèves de faire de même. Offrir des leçons de cuisine à base d'aliments nutritifs dans un centre communautaire local, organiser un service de livraison d'aliments en trop entre les restaurants locaux et les soupes populaires. Écrire aux politiciens locaux et à d'autres personnes influentes ou les rencontrer pour discuter des enjeux et leur présenter des arguments en faveur de changements de politiques et de pratiques.
- *Droits des travailleurs* : commencer à l'échelle locale en menant une enquête visant à déterminer combien d'élèves de la division scolaire ont un emploi à temps partiel et quels sont les conditions, les droits et les avantages associés (ou non) à leur emploi. Élargir l'enquête de manière à inclure les membres de la collectivité; trouver de quels droits jouissent les travailleurs de la région. Élargir encore la recherche pour établir les conditions associées aux divers emplois au Canada et ailleurs dans le monde. Se pencher sur l'histoire des syndicats et sur les gains obtenus en regard des droits des travailleurs au Canada et ailleurs dans le monde. Examiner ce qui s'est passé durant la grève générale de Winnipeg de 1919.



Un grand syndicat

Partager l'information recueillie avec ses pairs et leur faire prendre conscience de leurs droits.

- *Droits des enfants* : amorcer un projet en rapport avec les droits des enfants. Procéder à une recherche sur les droits des enfants, y compris sur les lois qui les protègent (p. ex. la Charte canadienne des droits et libertés et la Convention relative aux droits des enfants des Nations Unies) et sur les pratiques qui y contreviennent (p. ex. le travail des enfants et l'exploitation sexuelle). S'informer sur des projets en cours en rapport avec les droits des enfants comme *Ryan's Well*, de Ryan Hreljac, et *Free the Children*, de Craig Kielburger. Organiser une campagne autour d'un thème comme le travail des enfants pour faire comprendre aux élèves de l'école et aux membres de la collectivité comment nous contribuons tous au problème du fait de nos habitudes de consumérisme. Élaborer des stratégies destinées à convaincre les propriétaires de commerces locaux de modifier leurs pratiques afin de mieux respecter les droits des enfants (p. ex. en se renseignant davantage sur l'origine des produits et en refusant de vendre des produits provenant du travail des enfants).

Collectivité et société

- *Anti-consumérisme* : utiliser les ressources d'organismes et de mouvements sociaux comme Ad Busters, The Story of Stuff, the Freegans, Voluntary Simplicity, Journée du Non-Achat, No Logo, Slow Food, 100-Mile Diet, Greenpeace et autres organismes anti-consuméristes pour se renseigner sur la manipulation opérée par les médias de masse et sur des enjeux liés au consumérisme. Planifier un projet en vue d'échanger des idées, de poser des gestes et d'organiser des activités destinés à accroître la conscience critique des pairs et des membres de la collectivité (p. ex. une semaine sans télévision, des défilés anti-mode, des activités dans des cafés communautaires, des projets artistiques utilisant des objets recyclés, des lectures d'ouvrages de Henry David Thoreau ou des activités en rapport avec ses écrits, des festivals de musique ou d'art locaux, etc.).
- *Nouer des liens avec les aînés* : améliorer les conditions de vie des aînés qui vivent dans l'isolement. Faire des visites périodiques de longue durée dans les centres pour personnes âgées et y organiser des activités intéressantes; inviter les aînés à prendre part à des activités scolaires (p. ex. organiser une journée de sensibilisation au sort des aînés ou planifier la tournée d'un groupe de jazz dans les centres pour personnes âgées).
- *Devenir un mentor ou un modèle de comportement* : organiser un programme de tutorat ou de participation avec les élèves du primaire ou de niveau intermédiaire. Mettre à contribution ses talents personnels pour les sports, la rédaction, la musique, le théâtre, les arts visuels, etc. en en faisant profiter les jeunes.



Passer à l'action : vue d'ensemble

1^{ère} étape : planification

- Définis les sujets d'intérêt et détermine un domaine prioritaire d'enquête et d'action.
- Élabore un plan d'enquête et d'action et précise les buts et les résultats attendus, les ressources requises, les partenariats à nouer, les tâches des membres de l'équipe (s'il s'agit d'un projet collectif), l'aménagement du temps, le degré de faisabilité et le plan de communication et de partage d'information.
- Formule les questions d'enquête qui orienteront la recherche : *que devons-nous savoir et être en mesure de faire pour pouvoir réaliser ce projet?*

2^e étape : recherche

- Formule les questions d'enquête et recueille des données auprès de sources diverses.
- Tiens un journal de bord.
- Produis des documents à partager avec les pairs et avec les membres de la collectivité, si nécessaire.

En continu : revoir et adapter la planification

- Tout au long du processus d'enquête, noue un dialogue permanent avec l'enseignant et avec les autres élèves de la classe afin de recueillir leurs réactions, de partager tes connaissances et de les motiver.
- Assure-toi le soutien de mentors ou de guides de la collectivité, selon le cas, et réunissez-vous périodiquement.

3^e étape : mise en œuvre

- Exécute le plan d'action : revois-le et modifie-le au besoin.
- Établis le calendrier, l'aménagement du temps, le budget et le matériel requis et revois le tout au besoin.

4^e étape : réflexion et évaluation

- Prépare un rapport sommatif ou un exposé à présenter à la classe ou à l'école.
- Crée un projet **de legs** : produis un sommaire du projet à l'intention de la classe de l'an prochain ou pour t'assurer que les élèves de niveaux inférieurs reprennent le projet l'an prochain.
- Sollicite les réactions des membres de la collectivité.
- Sollicite le soutien de la presse ou une couverture par la presse, si nécessaire.
- Fais connaître les résultats à l'ensemble de la collectivité.

5^e étape : une tâche pour la vie

- Sois un agent du changement; contribue à la collectivité; adopte un mode de vie durable.

Suggestions des élèves

Les idées qui suivent ont été recueillies auprès d'élèves manitobains présents à la conférence intitulée *Social Justice: Educating for ACTion*, qui s'est tenue à Winnipeg, au Manitoba, les 18 et 19 novembre dernier.

Pour amorcer un projet

- Va-y à petits pas... en commençant par les choses faciles, mais en pensant grand.
- Charge-toi des choses qui t'enthousiasment.
- Obtiens la participation d'autant d'élèves que possible; crée un comité d'école.
- Trouve un enseignant intéressé à t'aider.
- Informe-toi sur ce que d'autres font au sujet de l'enjeu en question, ici comme ailleurs. Entre en relation avec eux pour échanger des idées.

Pour communiquer avec les autres au sujet de ton projet

- Partage tes connaissances avec les autres – tu peux le faire par l'entremise d'un bulletin papier ou électronique à l'intention de l'école, des membres de la collectivité ou d'autres personnes.
- Installe une « tribune » dans le corridor et assure-toi de trouver des conférenciers passionnés.
- N'hésite pas à recourir à tous les talents, même s'ils ne font pas parti du projet. Demande à des artistes de produire des affiches; invite des élèves, des enseignants, des membres de la collectivité ou des célébrités locales charismatiques à devenir porte-parole.
- Produis des vidéos et affiche-les sur YouTube.
- Affiche des babillards dans l'école.
- Présente des vidéos à l'école – installe un kiosque à l'heure du dîner.
- Fais jouer des chansons à messages pour susciter l'intérêt et la participation des gens (durant le repas du midi ou les activités scolaires).
- Présente tes idées dans d'autres écoles. Invite les élèves d'autres écoles à venir présenter leurs idées.
- Organise des activités créatives dans des lieux publics (à l'école ou dans la collectivité).
- Pose une grande feuille de papier sur un mur de l'école ou dans la collectivité et invite les gens à faire des promesses de dons pour la cause.
- Utilise divers moyens créatifs pour partager l'information... documents électroniques ou papier, activités et autres.

Idées de projets

- Les projets doivent être de portée locale et internationale.
- Entrer en relation avec de vraies personnes à distance.
- Microprêts.
- Enfants victimes de la guerre.
- Sensibilisation au sida.
- Vision Mondiale – faire don d'un poulet ou d'une chèvre à un village.
- Champagne Halloween contre la faim – faire du porte-à-porte à l'occasion de l'Halloween pour recueillir des aliments en vue d'en faire don.
- Inviter des anciens qui ont réalisé des choses ou qui participent à une action sociale.
- Combiner musique, divertissements et nourriture.
- Organiser si possible des séances d'information interactives plutôt que de transmettre de l'information.
- Ne pas abandonner – rien n'interdit de tenter quelque chose même si ça ne marche pas – si c'est le cas, il faut passer à autre chose et en tirer des leçons.

Collecte de fonds

- Donner un dollar pour participer à une journée thématique (chapeau, jeans ou pyjama).
- Marcher pour offrir de l'eau potable, des manteaux ou des ballons aux enfants.
- Ne pas se limiter à amasser de l'argent pour l'envoyer à des gens qui en ont besoin à l'étranger (cela ne sert qu'à se donner bonne conscience et n'a rien à voir avec l'activisme).
- Les gens aiment l'idée de « donner et recevoir », il faut donc leur donner quelque chose lorsqu'on leur demande de l'argent : p. ex. de la bière d'épinière en échange de dons pour Haïti.

Le grand défi de notre époque est de bâtir et de faire prospérer des collectivités viables – des collectivités conçues de telle manière que leur mode de vie, leurs entreprises, leur économie, leurs infrastructures et leurs technologies n’interfèrent aucunement avec la fonction inhérente à la nature de maintenir la vie. La première étape d’une telle entreprise est de comprendre les principes d’organisation qu’ont développés les écosystèmes pour préserver la toile de la vie. C’est cette compréhension que nous appelons la littératie écologique.

– Fritjof Capra

Qu’est-ce que la littératie écologique?

La littératie écologique, ou éco-littératie, est un terme qui a été utilisé pour la première fois dans les années 1990 par l’éducateur américain David W. Orr et par le physicien Fritjof Capra, afin d’introduire dans la pratique pédagogique les notions de valeur et de bien-être de la Terre et de ses écosystèmes. Il s’agit d’une façon de penser le monde en fonction de l’interdépendance de ses systèmes naturels et humains, et ce, tout en prenant en considération les répercussions de l’activité humaine sur le milieu naturel et son interaction avec ce milieu. La littératie écologique fournit aux élèves le savoir et les compétences dont ils ont besoin pour aborder les questions environnementales complexes et urgentes selon une approche intégrée et leur permet de contribuer à créer une société viable qui ne met pas en péril les écosystèmes dont elle dépend.

La littératie écologique :
Comprendre les systèmes naturels qui entretiennent la vie sur la Terre et appliquer les principes de la gestion des écosystèmes à la création de communautés humaines viables

Voici les principaux aspects de la littératie écologique :

1. Principes des systèmes vivants
2. Conception inspirée de la nature
3. Pensée systémique
4. Paradigme écologique et transition vers la durabilité
5. Collaboration, rôle de bâtisseur communautaire et citoyenneté

1. Principes des systèmes vivants

Selon Fritjof Capra, les problèmes écologiques auxquels fait face la société résultent du manque de compréhension de notre place dans la toile de la vie. Un aspect fondamental de la littératie écologique consiste à rebrancher les élèves sur les systèmes vivants – ou à leur permettre d’acquérir ce que l’éducatrice Linda Booth Sweeney qualifie de « conscience de l’interdépendance ». Les systèmes vivants sont des systèmes ouverts capables de s’auto-organiser qui présentent cette caractéristique spéciale qu’est la vie et qui interagissent avec leur environnement par l’entremise d’échanges d’information et de matière-énergie. Le corps humain, une forêt, une rivière, mais aussi des organismes créés par l’homme comme les collectivités et les écoles sont autant d’exemples de systèmes vivants.

Brancher les élèves sur les systèmes naturels leur procure un sentiment profond d'appartenance à un lieu et une compréhension de leur environnement local. Tout en s'absorbant dans leurs expériences sur le monde naturel dans le cadre de leur apprentissage en classe, les élèves découvrent et étudient les principes qui régissent le fonctionnement des systèmes naturels. Les annexes A et B présentent dans leurs grandes lignes deux approches différentes servant à décrire les principes des systèmes vivants, y compris leur nature dynamique, complexe et cyclique et leur interdépendance intrinsèque. Ces principes découlent de l'étude des écosystèmes et d'une compréhension toujours plus grande de la façon dont ils ont évolué au fil du temps. Ils s'inspirent aussi des approches des sociétés traditionnelles et autochtones, dont bon nombre ont prospéré durant des siècles en appliquant ces principes écologiques.

2. Conception inspirée de la nature

Ces principes directeurs et ces caractéristiques des systèmes vivants servent de fondement à la conception de collectivités viables. Au-delà de la compréhension des systèmes naturels, la littératie écologique concerne l'application de cette compréhension à la re-conception des organismes, des collectivités, des entreprises et des sociétés pour les mettre en adéquation avec les principes écologiques. L'idée de « conception inspirée de la nature » s'est popularisée par l'entremise de concepts comme la *biophilie* et le *biomimétisme*, qui impliquent l'observation et l'imitation des modèles, des systèmes, des procédés et des éléments de la nature dans le but de résoudre des problèmes humains. Selon David Orr, le but de l'écoconception est de transformer la manière dont les humains agissent dans le monde pour se nourrir, s'abriter, trouver l'énergie et les matières dont ils ont besoin et gagner leur vie. La littératie écologique demande ce que savent les gens et comment ils devraient l'apprendre, compte tenu des limites de la Terre et de ses systèmes. Elle exige que l'activité humaine et les choses que conçoivent les humains soient compatibles avec la manière dont le monde fonctionne comme système biophysique, et que les sociétés soient conçues de manière à tenir compte des générations futures.

3. Pensée systémique

La littératie écologique est aussi guidée par la compréhension des systèmes, ou par la pensée systémique, parfois aussi appelée pensée holistique ou relationnelle. Comme un système est un ensemble de parties interdépendantes qui forment un tout complexe et unifié, il ne peut être pleinement compris par l'analyse des seules parties constituantes. La littératie écologique présuppose le recours à une manière de penser qui met l'accent sur les relations, sur l'interdépendance et sur le contexte. Par exemple, on ne peut comprendre un oiseau chanteur qu'en étudiant ses caractéristiques ainsi que ses interactions avec le bassin hydrologique où il vit. Les systèmes fonctionnent à de multiples niveaux et s'imbriquent les uns dans les autres –un bassin hydrologique est le résultat de l'interaction effervescente d'espèces qui vont des arbres aux bactéries du sol. La pensée systémique est nécessaire pour comprendre l'interdépendance complexe et la dynamique souvent imprévisible des systèmes écologiques, sociaux, économiques et autres, et ce, à tous les niveaux. Les élèves formés à la littératie écologique trouvent des liens entre des problèmes apparemment indépendants, perçoivent des associations plutôt que des éléments disparates et conçoivent des collectivités fondées sur l'interdépendance des différentes formes de vie.

Les leçons de science traitant du cycle hydrologique ou d'un réseau trophique sont des éléments de base de la littératie écologique car ils font comprendre à l'élève le fonctionnement de la nature. De même, une unité de sciences humaines portant sur une communauté humaine donnée (p. ex. une famille, un quartier, une région ou un pays) ou une leçon de géographie traitant de la gestion des ressources favorise l'acquisition de la littératie écologique dès que sont reconnus comme éléments essentiels de l'équation puis explorés la dépendance de la région, de la communauté ou du système humain par rapport aux systèmes naturels et leur incidence sur ces systèmes.

- Ecological Literacy Resources for the Classroom Teacher

http://toes.tdsb.on.ca/ecological_literacy_resources.asp

Tel que décrit aux annexes C et D, la pensée systémique exige un certain nombre « d'habitudes de l'esprit ». Il s'agit notamment de la capacité de voir l'ensemble d'un système plutôt que ses seules parties, de rechercher des associations et des liens, et de découvrir et de vérifier les hypothèses sous-jacentes. La pensée systémique exige aussi un changement de perception; elle exige de privilégier non pas les parties mais le tout, non pas les objets individuels mais les relations inhérentes d'un système. Les annexes E et F présentent deux exemples de ces changements de perception, qui sont au cœur d'un changement plus vaste de perception du monde, ou de paradigme.

4. Paradigme écologique et transition vers la durabilité

Le débat entourant la durabilité est un débat sur la trajectoire humaine qui nous obligera à revoir les anciennes hypothèses et à aborder les grandes questions de la condition humaine que certains croient avoir résolues une fois pour toutes. En d'autres mots, la durabilité véritable ne viendra pas de changements superficiels mais plutôt d'une démarche en profondeur analogue au passage de l'humanité à un degré supérieur d'évolution. – David W. Orr

La littératie écologique vise en partie à susciter un changement social à grande échelle en ce qui concerne le mode de vie des humains sur la planète. Enseigner aux jeunes que nous faisons partie du monde naturel est à la base du changement vers un paradigme écologique – une vision du monde selon laquelle les humains sont enracinés dans les systèmes écologiques plutôt que des entités séparées, et qui reconnaît qu'il existe à l'échelle planétaire des limites à la quantité de ressources que nous pouvons utiliser et à la quantité de déchets que nous pouvons produire. Comme le souligne Fritjof Capra, « au cours des prochaines décennies, la survie de l'humanité dépendra de notre littératie écologique – de notre habileté à comprendre les principes de base de l'écologie et à vivre selon ces principes ». Ce changement vers un paradigme écologique s'inscrit dans la transition vers la durabilité – assurer le bien-être de l'humanité tout en réduisant considérablement la pauvreté et en préservant les systèmes de la planète essentiels à la vie. La durabilité ne concerne pas uniquement les besoins fondamentaux et la survie de l'humanité, elle englobe aussi la démarche visant à créer une société dynamique. Voici ce que dit à ce sujet le Center for Ecological Literacy :

Une vraie collectivité viable est une collectivité débordante de vitalité — fraîche, énergique, tournée vers l'avenir, diverse et dynamique. Elle veille à la santé et au bien-être des générations présentes et futures tout en respectant les limites de son environnement

social et de ses systèmes naturels. Elle reconnaît le besoin de justice ainsi que les besoins physiques, émotionnels, intellectuels, culturels et spirituels.

Tout cela concerne les valeurs éthiques qui guident la société humaine, y compris le fait d'assumer la responsabilité des conséquences de nos activités sur les plans social et environnemental.

Daniel Goleman utilise le terme « intelligence écologique » pour souligner le besoin de rétroaction pour savoir si nos activités ont une incidence positive ou négative sur les personnes et les écosystèmes. Il explique qu'il existe un besoin urgent de transparence des marchés et d'une meilleure compréhension des incidences écologiques de notre mode de vie. Les nouvelles technologies de l'information fournissent un outil permettant d'évaluer la durabilité des chaînes d'approvisionnement et les conséquences à long terme de nos choix. Il fait remarquer que « nous pouvons, ensemble, mieux comprendre les incidences écologiques de notre mode de vie – et comment l'intelligence écologique, combinée à la transparence des marchés, peut créer un mécanisme de changement positif ». L'échange d'information n'est qu'un aspect de l'intelligence écologique – Goleman remarque que nous avons aussi besoin de mettre à profit notre intelligence sociale pour coordonner et harmoniser nos efforts, et ce, en raison du réseau mondial complexe de causes et d'effets.

L'intelligence écologique nous permet de comprendre les systèmes dans toute leur complexité, ainsi que les interactions entre les mondes naturel et artificiel. Mais une telle compréhension exige un vaste bagage de connaissances, si vaste qu'il serait impossible de le loger dans un seul cerveau. Nous avons tous besoin de l'aide des autres pour naviguer dans les complexités de l'intelligence écologique. Nous devons collaborer. - Daniel Goleman

5. Collaboration, rôle de bâtisseur communautaire et citoyenneté

La littératie écologique, c'est insister sur la collaboration et le partenariat comme éléments caractéristiques des systèmes vivants et de la vie elle-même. L'habileté à s'associer, à créer des liens et à faire appel à l'intelligence collective d'un grand nombre d'individus fait partie de la littératie. Au bout du compte, la durabilité est un exercice communautaire.

Les élèves formés à la littératie écologique sont aussi des bâtisseurs communautaires et des citoyens actifs. L'éducation à saveur écologique survient à la fois dans le milieu naturel et dans la collectivité locale, où les élèves peuvent nouer des relations et appliquer leurs connaissances dans un contexte réel. Le savoir propre à la littératie écologique leur fournit les moyens de contribuer à la création d'une société meilleure et de changer véritablement le cours des choses. Les études montrent que le fait de combiner l'engagement citoyen et la littératie écologique crée des chefs de file qui aspirent à des changements positifs et qui sont disposés à participer en tant que citoyens et à rechercher des solutions.

La littératie écologique dans un cours sur les enjeux mondiaux

Voici les principes que le Center for Ecoliteracy propose de suivre pour l'intégration de la littératie écologique :

- La littératie écologique n'est ni un concept ni un sujet additionnel à ajouter au contenu du cours. Il faut plutôt y voir un point de vue ou une façon de penser permettant d'examiner n'importe quel sujet ou enjeu.
- Il est utile de privilégier l'orientation des questions fondamentales, susceptibles d'être récurrentes, et d'établir des liens conceptuels entre les disciplines (p. ex. sciences, géographie, anthropologie, politiques, histoire, arts, sociologie, santé).
- Les liens conceptuels entre les différents sujets contribuent à rendre l'apprentissage plus efficace car ils le rendent plus facilement applicable au monde réel.
- Pour enseigner les enjeux environnementaux, il importe d'adopter une approche proactive positive et de concevoir des activités d'apprentissage qui font participer les élèves aux solutions éventuelles.

Compétences essentielles en rapport avec la littératie écologique

Le Center for Ecoliteracy <http://www.ecoliteracy.org/discover/competencies> a défini un ensemble de « compétences essentielles » dans le but d'aider les jeunes à créer des collectivités viables et à y vivre. Ces compétences sont en rapport avec la tête (*apprendre à connaître*), avec le cœur (*apprendre à être*), avec les mains (*apprendre à faire*) et avec l'esprit (*apprendre à vivre ensemble*).

Tête (compétences cognitives)

- Aborder les enjeux et les situations d'un point de vue systémique
- Comprendre les principes écologiques de base
- Penser de manière critique, apporter des solutions novatrices aux problèmes et appliquer le savoir aux nouvelles situations
- Évaluer les incidences et les conséquences sur le plan éthique des technologies et de l'activité humaine
- Réfléchir aux conséquences à long terme des décisions

Cœur (compétences émotionnelles)

- Se soucier des autres et de tous les êtres vivants, avoir de l'empathie et du respect à leur égard
- Voir les choses à partir de points de vue multiples; être conscient de ces points de vue; travailler avec des personnes de milieux différents, aux motivations et aux intentions différentes, et savoir les apprécier
- S'engager à favoriser l'équité, la justice et l'ouverture, et être respectueux des autres

Mains (compétences liées à l'activité)

- Créer et utiliser des outils, des objets et des marches à suivre utiles aux collectivités viables
- Transformer ses convictions en action pratique et efficace, et appliquer les connaissances en écologie à la pratique de la conception écologique
- Évaluer et adapter l'utilisation de l'énergie et des ressources

Esprit (aptitude à entrer en relation)

- Ressentir de l'émerveillement et de l'admiration face à la nature
- Traiter avec un immense respect la Terre et tout ce qui vit
- Se sentir fortement lié à un lieu, l'apprécier profondément
- Ressentir une affinité avec le monde naturel et susciter ce sentiment chez les autres

Enseigner la littératie écologique implique souvent ce qui suit :

- Intégrer au programme d'enseignement existant les approches écologique et systémique d'une manière cohérente qui favorise au fil du temps l'acquisition du savoir chez les élèves. (Nota : Il faut mettre l'accent sur les concepts écologiques et sur leur interdépendance – en insistant tout autant sur le tableau d'ensemble que sur les détails – ainsi que sur la préservation active de l'écosphère plutôt que sur l'inclusion graduelle de concepts écologiques.)
- Renforcer les capacités des enseignants dans les domaines de la pensée écologique et systémique.
- Apprendre de la nature par immersion dans le monde réel (nature et collectivités) et par la connaissance approfondie de certains lieux.
- Reconnaître l'apprentissage associé à un lieu et l'apprentissage par l'expérience en plein air comme essentiels au développement cognitif, à la santé et au bien-être des enfants.
- Cultiver le sens de l'émerveillement, la créativité et la compassion à l'endroit de la nature et de la collectivité.
- Transformer l'école en un laboratoire vivant qui, avec ses immeubles et ses façons de faire, sensibilise les enfants à leur interdépendance vis-à-vis de la nature et de la collectivité.
- Établir des liens avec des ressources et des établissements d'éducation supérieure qui permettent aux élèves de poursuivre leur apprentissage de la littératie écologique.

La liste de ressources présentée à la suite des annexes sera utile à l'élaboration du programme d'enseignement. Il s'agit ici d'un domaine relativement nouveau et d'un domaine riche à explorer qui permettra de jouer un rôle de premier plan en façonnant la littératie écologique et en préparant la prochaine génération d'élèves habilités à agir et de collectivités viables.

Annexe A : 12 principes des systèmes vivants

Source : Linda Booth Sweeney - <http://www.lindaboothsweeney.net/thinking/principles>

Les systèmes vivants existent à toutes les échelles de grandeur, du plus petit plancton à la planète prise globalement, en passant par le corps humain. Comprendre ce qui les caractérise permet de comprendre qu'une famille, une entreprise et même un pays sont aussi des systèmes vivants. Voici donc une liste partielle des principes qui aident à comprendre ce que sont ces systèmes :

Interdépendance : relation dans laquelle les partenaires influent l'un sur l'autre et ont souvent besoin l'un de l'autre.

Intégrité du système : état d'un système qui réunit toutes les parties et les processus essentiels à son fonctionnement.

Biodiversité : variété, complexité et abondance des espèces qui, lorsque adéquates, contribuent à créer des écosystèmes sains et résilients.

Coopération et partenariat : processus permanent en vertu duquel les espèces échangent énergie et ressources.

Dimension appropriée : les proportions, petites ou grandes, des systèmes vivants – leurs limitations inhérentes à croître – qui influent sur leur stabilité et leur durabilité.

Cycles de vie : un cycle est un processus circulaire qui se répète indéfiniment, avec retour fréquent au point de départ. Les cycles de l'eau, de la lune, du sommeil et d'autres encore soutiennent la vie, assurent la circulation des ressources et en permettent le renouvellement.

Déchets = nourriture : les déchets d'un système donné constituent la nourriture d'un autre système. Toutes les substances présentes dans la nature sont précieuses et circulent sans cesse dans des circuits fermés de production, consommation et recyclage.

Rétroaction : les processus circulaires qui engendrent la croissance ou la décomposition en amplifiant le changement (rétroaction de renforcement) ou qui favorisent la stabilité en le neutralisant ou en l'atténuant (rétroaction compensatoire).

Non-linéarité : se dit d'un type de comportement pour lequel l'effet est disproportionné par rapport à la cause.

Propriétés émergentes : comportement qui découle des interactions d'un ensemble précis d'éléments : la santé d'un écosystème ou le rendement d'une équipe, par exemple.

Flux : mouvement continu de l'énergie, de la matière et de l'information à travers les systèmes vivants. Le flux permet au système vivant ou « ouvert » de demeurer vivant, souple et en changement permanent. Par exemple, le soleil émet un flux constant d'énergie et de ressources qui alimente les organismes vivants.

Ressources communes : ressources partagées – comme l'air, l'eau, la terre, les autoroutes, les pêcheries, l'énergie et les minéraux – desquelles nous dépendons et dont nous sommes tous responsables.

Les autres concepts importants en rapport avec les systèmes vivants sont notamment l'autopoïèse, la cognition et l'apprentissage, les réseaux, les premier et second principes de la thermodynamique, les stocks et les flux, la croissance exponentielle, la capacité limite et l'empreinte écologique.

Annexe B : Center for Ecoliteracy – Principes écologiques

<http://www.ecoliteracy.org/nature-our-teacher/ecological-principles>

Créer des collectivités qui soient compatibles avec les processus de la nature qui soutiennent la vie exige des connaissances de base en écologie. Selon Fritjof Capra, cofondateur du Center for Ecoliteracy, nous devons enseigner à nos enfants — ainsi qu'aux dirigeants politiques et d'entreprise — les faits fondamentaux de la vie :

- * *La matière circule sans cesse à travers la toile de la vie.*
- * *L'énergie qui détermine les cycles écologiques provient en grande partie du soleil.*
- * *La diversité est un gage de résilience.*
- * *Les déchets d'une espèce constituent l'alimentation d'une autre espèce.*
- * *La vie ne s'est pas répandue sur la planète par le combat, mais par la création de réseaux.*

MÉCANISMES ET PROCESSUS DE LA NATURE

La compréhension de ces faits découle de la compréhension des mécanismes et des processus par lesquels la nature maintient la vie. Dans le cadre de son travail auprès des enseignants et des écoles, le Center for Eco-literacy a défini plusieurs de ces mécanismes et processus parmi les plus importants, soit les réseaux, les systèmes imbriqués, les cycles, les flux, le développement et l'équilibre dynamique.



Réseaux

Tous les êtres vivants d'un écosystème sont liés les uns aux autres par un enchevêtrement de réseaux, et leur survie dépend de la toile de vie que forment ces réseaux. Dans un jardin, par exemple, un réseau de pollinisateurs favorise la diversité génétique des plantes, et celles-ci leur fournissent en retour le nectar et le pollen dont ils ont besoin.



Systèmes imbriqués

La nature se compose de systèmes imbriqués les uns dans les autres. Chaque système individuel est un tout intégré qui fait en même temps partie de systèmes plus vastes. Tout changement dans un système risque d'influer sur la durabilité des systèmes qui y sont imbriqués de même que sur la durabilité de ceux dont il fait lui-même partie. Par exemple, les cellules appartiennent à des organes qui font eux-mêmes partie d'organismes vivant dans des écosystèmes.



Cycles

Les membres d'une communauté écologique dépendent de l'échange de ressources qui s'opère à l'intérieur de cycles continus. Les cycles d'un écosystème donné recoupent d'autres cycles régionaux ou planétaires plus vastes. Par exemple, l'eau qui circule dans un jardin participe aussi au cycle hydrologique planétaire.



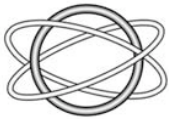
Flux

Tout organisme a besoin d'un apport constant d'énergie pour demeurer en vie. Le flux constant d'énergie en provenance du soleil vers la Terre soutient la vie et détermine la plupart des cycles écologiques. Par exemple, un flux énergétique traverse un réseau trophique lorsqu'une plante transforme l'énergie solaire par la photosynthèse, qu'une souris mange la plante, qu'un serpent mange la souris et qu'un aigle mange le serpent. À chaque étape, une certaine quantité d'énergie se perd sous forme de chaleur, d'où la nécessité d'un flux d'énergie constant à travers le système.



Développement

Toutes les formes de vie — des organismes individuels aux espèces et jusqu'aux écosystèmes — changent au fil du temps. Les individus se développent et apprennent, les espèces s'adaptent et évoluent, et les organismes évoluent ensemble dans les écosystèmes. Par exemple, le colibri et la fleur de chèvrefeuille ont tous deux évolué d'une manière mutuellement profitable; chez le colibri, la vision des couleurs et la minceur du bec coïncident avec les couleurs et la forme de la fleur.



Équilibre dynamique

Les communautés écologiques agissent comme des boucles de rétroaction, de sorte que chaque communauté se maintient dans des conditions relativement stables qui, par ailleurs, sont sujettes à des fluctuations constantes. Cet équilibre dynamique assure la résilience vis-à-vis des changements qui surviennent dans l'écosystème. Par exemple, les coccinelles du jardin mangent les pucerons. Lorsque la population de pucerons diminue, des coccinelles meurent, ce qui permet à la population de pucerons de croître de nouveau, d'où l'apparition d'un plus grand nombre de coccinelles. Les populations des espèces individuelles croissent et décroissent, mais l'équilibre au sein du système leur permet de se développer ensemble.

Annexe C : **Habitudes des penseurs systémiques**

Source : **Linda Booth Sweeney**: <http://www.lindaboothsweeney.net/thinking/habits>

Il n'existe ni outil pédagogique, ni livre ni programme informatique pouvant nous aider à devenir de meilleurs penseurs systémiques. La complexité du monde dans lequel nous vivons exige plutôt que nous développons « des habitudes de l'esprit » (pour emprunter l'expression de Art Costa) afin d'utiliser intentionnellement des principes systémiques pour comprendre la complexité des situations de la vie de tous les jours et concevoir l'avenir tel que nous le souhaitons.

Les 12 habitudes de l'esprit : un penseur systémique...

- **voit la situation globale** : il voit le monde comme constitué de « tous » ou de systèmes interdépendants, plutôt que sous forme d'événements isolés ou d'instantanés;
- **recherche des liens** : il présume que rien n'est isolé et il recherche donc les liens entre la nature, nous-mêmes, les gens, les problèmes et les événements;
- **porte attention aux limites** : il « ratisse large » (utilise sa vision périphérique) pour déterminer les limites d'un problème, sachant que les systèmes sont imbriqués l'un dans l'autre et que la façon de définir un système est cruciale en regard des éléments qui seront ou non considérés;
- **change de point de vue** : il adopte un nouveau point de vue pour mieux comprendre, sachant que ce qu'il perçoit dépend de sa place à l'intérieur du système;
- **cherche à déceler les accumulations** : il sait que les accumulations cachées (de savoir, de dioxyde de carbone, de dettes, etc.) peuvent entraîner des délais et engendrer l'inertie;
- **remet en cause les modèles mentaux** : il remet en cause ses propres convictions quant au fonctionnement du monde qui l'entoure (ses modèles mentaux) et examine en quoi elles limitent sa pensée;
- **cherche à prévoir les conséquences inattendues** : il cherche à connaître les conséquences inattendues en établissant des relations de cause à effet et en se demandant constamment « quelle est la prochaine étape »;
- **s'attend au changement** : il perçoit les événements actuels comme le résultat des tendances antérieures et comme des signes annonciateurs des événements à venir;
- **se perçoit comme faisant partie du système** : il recherche les éléments du système qui influent sur lui, moins dans le but de critiquer que pour comprendre comment la structure (ou les interrelations) du système influe sur son comportement;
- **accepte l'ambiguïté** : il supporte la tension inhérente aux situations paradoxales ou ambiguës, sans tenter d'y apporter une solution rapide;
- **recherche un effet de levier** : il sait que les solutions sont parfois éloignées des problèmes et il recherche des éléments dont il peut tirer parti, sachant qu'un petit changement peut parfois

avoir des répercussions importantes sur l'ensemble du système;

- **se méfie des attitudes gagnant-perdant** : il se méfie des attitudes qui supposent qu'il doit nécessairement y avoir un gagnant et un perdant, sachant que ce type d'attitude empire généralement les choses dans les situations d'étroite interdépendance.

Annexe D : Habitudes d'un penseur systémique

Waters Foundation, Systems Thinking in Schools : <http://www.watersfoundation.org/>

<p>Cherche à comprendre la situation d'ensemble</p> 	<p>Observe comment les éléments des systèmes évoluent au fil du temps pour produire des constantes et des tendances</p> 	<p>Reconnaît que la structure d'un système en détermine le comportement</p> 
<p>Reconnaît la nature circulaire des relations complexes de cause à effet</p> 	<h3>Habitudes d'un penseur systémique</h3> 	<p>Change de point de vue pour mieux comprendre</p> 
<p>Fait apparaître les hypothèses et les vérifie</p> 		<p>Examine à fond un problème et résiste à la tentation d'y apporter une solution rapide</p> 
<p>Considère comment les modèles mentaux influent sur la réalité actuelle et sur l'avenir</p> 	<p>Utilise sa compréhension de la structure des systèmes pour trouver des effets de levier possibles</p> 	<p>Considère les conséquences à court et à long terme des actions</p> 
<p>Dégage les conséquences imprévues</p> 	<p>Reconnaît les conséquences des retards dans l'examen des relations de cause à effet</p> 	<p>Surveille les résultats et modifie les mesures à prendre au besoin (« approximation successive »)</p> 

©2007, Waters Foundation, Systems Thinking in Schools

Annexe E : **Center for Ecoliteracy – Pensée systémique : changement de perception**

<http://www.ecoliteracy.org/nature-our-teacher/systems-thinking>

La pensée systémique exige plusieurs changements de perception qui, en retour, font découvrir différentes façons d'enseigner et différentes façons de structurer les établissements et la société. Ces changements ne constituent pas des solutions de rechange de type l'un ou l'autre/ou mais s'inscrivent plutôt le long d'un continuum :

Des parties au tout

Dans tout système, le tout diffère de la somme des parties individuelles. En réorientant l'attention des parties vers le tout, il devient possible de mieux comprendre les liens unissant les différents éléments. Plutôt que de demander aux élèves de copier des images des parties d'une abeille domestique, la professeure d'art amène sa classe dans le jardin de l'école où les élèves peuvent dessiner les abeilles dans leur milieu naturel.

De même, la nature et la qualité de ce qu'apprennent les élèves dépendent beaucoup de la culture de l'école, et non seulement du contexte propre à leur classe. Un tel changement peut aussi signifier le passage de programmes d'études à sujet unique vers des programmes intégrés.

Des objets aux relations

Dans les systèmes, les relations entre les parties individuelles sont parfois plus importantes que les parties elles-mêmes. Un écosystème n'est pas uniquement une collection d'espèces, mais est formé d'êtres vivants qui interagissent entre eux ainsi qu'avec leur environnement non vivant. Du point de vue systémique, les « objets » d'étude sont des réseaux de relations. En classe, un tel point de vue met l'accent sur les démarches fondées sur les relations comme la coopération et le consensus.

De la connaissance objective à la connaissance contextuelle

Réorienter l'attention des parties vers le tout exige de passer de la pensée analytique à la pensée contextuelle. Un tel changement pourrait amener les écoles à privilégier davantage l'apprentissage par projet plutôt que les programmes d'études normatifs. Il encourage aussi les enseignants à se faire animateurs et apprenants au côté des élèves, plutôt que de jouer le rôle d'experts chargés de dispenser le savoir.

De la quantité à la qualité

La science moderne a souvent privilégié l'étude des choses mesurables et quantifiables, avec parfois comme implication que les phénomènes de cette nature sont davantage importants, voire que les ceux qui ne sont ni mesurables ni quantifiables n'existent tout simplement pas. Toutefois, certains aspects des systèmes, comme les relations d'un réseau trophique, ne peuvent être mesurés. Il faut au contraire en établir la cartographie. En classe, un tel changement peut mener à des formes d'évaluation plus exhaustives que les examens normalisés.

Des structures aux processus

Les systèmes vivants se développent et évoluent. Les comprendre exige de réorienter l'attention de la structure vers les processus comme l'évolution, le renouvellement et le changement. En classe, un tel changement peut signifier que la façon dont les élèves résolvent un problème est davantage importante que le fait d'arriver à la bonne réponse. Cela peut aussi signifier que le processus décisionnel est plus important que les décisions elles-mêmes.

Des contenus aux tendances

Dans les systèmes, certaines configurations des relations reviennent sans cesse sous forme de cycles et de boucles de rétroaction. Comprendre comment une tendance se manifeste dans un système naturel ou social aide à comprendre d'autres systèmes où se manifeste la même tendance.

Par exemple, comprendre comment les flux d'énergie modifient un écosystème naturel permet d'illustrer l'influence qu'exerce le flux d'information sur un système social.

Étude de cas : la mise en œuvre de la pensée systémique

But : mettre en œuvre les principes du savoir écologique et la pensée systémique en s'adressant à un problème pratique

Scénario :

Il est 15 h une journée d'école à l'école élémentaire Cyrano de Bergerac et le terrain de stationnement de l'école ainsi que les rues du quartier sont remplis de parents en voitures. Les voisins ne sont pas heureux, l'odeur de l'essence remplit l'air et les jeunes se promènent pour trouver les véhicules de leurs parents.

Au 2^e étage, un jeune garçon tire l'alarme au feu pour voir ce qui se passera. Même s'il n'y a pas de feu, il apparaît soudain un camion d'incendie qui ne peut pas se rapprocher de l'école à cause de toutes les voitures qui bloquent le chemin. Après plusieurs minutes, les pompiers réussissent à entrer l'école.

Mme la directrice, qui a observé ce problème, décide qu'il est le temps de le résoudre. Qu'est-ce que qu'elle fait pour mettre à l'œuvre les principes de la pensée systémique?

1. Elle fait ressortir des motifs ou des tendances au fil du temps en notant le fait qu'à la sortie scolaire, il y a toujours un embouteillage de circulation autour de l'école.
2. Elle se demande comment on pourrait modifier ces tendances et générer de nouvelles habitudes.
3. Elle se questionne pour connaître son propre rôle dans le maintien et l'acceptation de cette situation qui est malsaine, dangereuse et non écologique.
4. Elle cherche maintenant à atteindre une vue d'ensemble du problème. Pour ce faire, elle entame un dialogue avec les divers partis qui y sont impliqués (parents, voisins, personnel de l'école, élèves, spécialiste de transport, représentant de la ville, police locale). Ensemble, ils discutent de la situation et envisagent des solutions possibles, en les liant causes – et – effets à l'aide d'un diagramme circulaire, sans négliger les conséquences inattendues de certaines actions.
5. Elle crée une représentation visuelle du problème et des options envisagées, en donnant à chaque intervenant la chance d'exprimer comment il/elle voit la situation. Elle fait ressortir les diverses suppositions des intervenants (ce qu'ils tiennent pour acquis, p.ex., que le transport en voiture est efficace et rapide, etc.)

6. Elle encourage chaque intervenant à considérer son rôle dans le problème et en considérant les paramètres de l'enjeu en question : Qui est affecté par ce problème? Quels sont les aspects physiques qui influencent ce problème (espace, temps, aspects physiques des rues, comportements)? Quelles actions possibles pourraient transformer un ou plusieurs aspects du problème?

7. Elle fait une liste des actions qui pourraient modifier ce système ou ensemble, par exemple :
 - Varier les heures de départ des élèves (un groupe part à 14h30, etc.)
 - Organiser le co-voiturage
 - Implanter une politique de couper le moteur des voitures en attente autour de l'école et appuyer les parents dans l'implantation de cette politique
 - Autobus scolaires
 - Transport public plus rapide ou efficace
 - Trottoirs élargis et d'accès facile aux piétons
 - Organiser des marches en groupes à l'école et de retour à la maison

8. On analyse ensemble les effets possibles (ou inattendus) de chaque solution et on établit un comité qui étudie les options les plus viables pour trouver une solution qui n'est pas axée sur le concept de « gagnant-perdant ».

Fiche d'information

Domaine de recherche : les médias

Le pouvoir des médias

Le pouvoir des médias est incontestable. Qu'ils soient imprimés, audio, visuels ou numériques, les médias ont une influence profonde et de vaste portée. Leur influence peut être positive ou négative, mais elle rarement neutre. Dans le meilleur des cas, les médias servent à informer, à communiquer et à divertir. Dans le pire des cas, ils faussent la perception de la réalité et manipulent les émotions. Ils créent des besoins artificiels par l'entremise d'une publicité qui stimule le consumérisme et entraîne l'épuisement des ressources de la planète.

Voici ce qu'affirmait le critique des médias George Gerbner : « Pour la première fois dans l'histoire, la plupart des récits concernant les gens, la vie et les valeurs ne sont plus racontés par les parents, dans les écoles ou par d'autres acteurs de la collectivité qui ont quelque chose à dire, mais par de lointains conglomerats qui ont quelque chose à vendre. » (*The 1998 Screen Actors Guild Report: Casting the American Scene*, 1998, p. 2.) Le fait d'analyser et de déterminer qui possède et contrôle les médias permet de réfléchir et de penser de manière critique au contenu et à la raison d'être des histoires que véhiculent les médias de masse.

*Le vrai message, c'est le médium lui-même, c'est-à-dire, tout simplement, que les effets d'un médium sur l'individu ou sur la société dépendent du changement d'échelle que produit chaque nouvelle technologie, chaque prolongement de nous-mêmes, dans notre vie...
Nous façonnons les outils, et ceux-ci, à leur tour, nous façonnent.*

- Marshall McLuhan

Questions essentielles

Bien qu'il n'y ait pas de réponses définitives quant à la façon de résoudre les questions se rapportant à l'influence et au contrôle des médias, les élèves pourront, par la recherche-action, par les enquêtes et par la discussion, approfondir leur compréhension du rôle des médias dans leur vie et dans le monde d'aujourd'hui. La littératie médiatique critique fera d'eux non plus de simples récepteurs passifs d'information mais des citoyens actifs, responsables et informés.

Des exemples de questions de recherche sur les médias :

- *De quelle manière les médias influent-ils sur nous, nous contrôlent-ils?*
- *Comment une telle influence a-t-elle évolué au fil du temps?*
- *Les médias contribuent-ils à créer la société actuelle?*
- *Quel est le degré de liberté de la presse?*
- *Quelle est le lien entre le contrôle des médias, le pouvoir et le profit?*
- *Quelle est l'incidence des nouveaux médias et des médias de substitution?*
- *Comment la littératie médiatique peut-elle nous aider à devenir des penseurs critiques et des citoyens responsables?*

Qu'entend-t-on par médias?

Les médias mettent en œuvre divers moyens pour communiquer des messages à un auditoire de masse.

Les *médias traditionnels* communiquent du contenu dans un format à grande diffusion à partir de mots, d'images ou de sons : radio, télévision, films, imprimés, documents audio ou audiovisuels. Le terme médias traditionnels désigne le plus souvent les journaux, la publicité, les magazines, les livres et autres publications papier.

Les *nouveaux médias* font référence à l'accès sur demande à du contenu au moyen de divers appareils et englobent l'interactivité numérique sous forme de participation et de rétroaction des utilisateurs. La numérisation du contenu est ce qui distingue les nouveaux médias des médias traditionnels. L'encyclopédie en ligne *Wikipédia* est l'un des exemples de nouveaux médias les mieux connus; elle combine textes, images et vidéos numériques accessibles sur Internet à des liens Web, à la participation des contributeurs, à la rétroaction interactive et à la création d'une communauté d'éditeurs et de rédacteurs participants. Un élément important des nouveaux médias est la soi-disant « démocratisation » de la création, de la publication, de la distribution et de la consommation du contenu médiatique.

Qu'est-ce que la littératie médiatique critique?

La littératie médiatique critique est l'habileté à accéder à toutes les formes de médias, à les analyser, à les évaluer et à les créer, et à comprendre de façon critique le pouvoir des médias. C'est aussi le fait d'être conscient de notre relation avec les médias. Un élève formé à la littératie médiatique est à la fois un penseur critique et un sceptique qui comprend le besoin de trouver les sources d'information et de discerner les motivations et les techniques qu'elles recèlent.

Grands principes à garder présents à l'esprit

1. Tous les médias sont des constructions intentionnelles et soigneusement élaborées. Ils ne sont pas de simples images miroir de la réalité.
2. Les médias façonnent notre interprétation du monde, nos attitudes vis-à-vis du monde et les observations que nous en faisons.
3. Les auditoires interprètent la signification des messages véhiculés par les médias.
4. Les médias ont des implications d'ordre commercial. La production de médias de masse a un fondement économique qui en détermine le contenu, la technique et la distribution.
5. Les médias véhiculent des convictions et des valeurs implicites et explicites.
6. Les médias ont des implications socio-politiques.
7. La forme et le contenu des médias sont étroitement liés.
8. Chaque média possède une forme esthétique qui lui est propre.

Source : *Media Literacy Resource Guide*, ministère de l'Éducation de l'Ontario, Toronto, Ontario, 1989.

Questions que se pose la personne formée à la littératie médiatique par rapport à tout message médiatique :

1. Qui a produit ce message?
2. Quelles techniques ce message utilise-t-il pour capter mon attention?
3. Comment les autres pourraient-ils comprendre ce message?
4. Quels sont les valeurs et les modes de vie représentés et quels sont ceux qui ne le sont pas?
5. Pourquoi ce message a-t-il été produit?

Sujets de recherche en rapport avec les médias

Les principes de la littératie médiatique devraient être incorporés à chacune des recherches tout au long du cours. Cependant, les élèves demeurent libres d'entreprendre une étude en profondeur des principaux enjeux associés aux médias, dont les questions de contrôle et d'incidence des médias. Voici quelques suggestions de sujets de recherche.

Contrôle des médias : Qui les possède? Qui les contrôle? À quelle fin?

- convergence et concentration de la propriété des médias
- enjeux prioritaires (profit, pouvoir, propagande et ingénierie sociale)
- biais par sélection et omission
- stratégies de commercialisation et publicitaires
- liberté de presse : réglementation, éthique et censure des médias
- droit de regard du public et « journalisme citoyen »
- médias de substitution et justice sociale

Incidence des médias : Qui est touché et de quelle manière?

- création et perpétuation des stéréotypes de race, de classe et de sexe
- influence psychologique (homme et femme objets, sexualisation, image corporelle, peur)
- violence dans les médias
- montée de l'infodivertissement
- pouvoir et incidence de la publicité (omniprésence, messages imbriqués, placement de produit)
- culture populaire et déclin des normes et valeurs sociales

Le saviez-vous? Quelques faits au sujet des médias

Le nombre de messages publicitaires auxquels le citoyen moyen des années 1970 était exposé au cours d'une journée variait entre 500 et 2 000. De nos jours, ce nombre se situe entre 3 000 et 5 000.

- J. Walker Smith, CBC News, 2008

Les enfants passent plus de temps à regarder la télévision qu'à faire toute autre activité, sauf dormir. - - *Television and the Socialization of Young Children*, Huston et Wright, 1996

En 1983, cinquante grandes entreprises dominaient les médias de masse. En 1987, ces cinquante entreprises se réduisaient à vingt-neuf. En 1990, ces vingt-neuf passaient à vingt-trois. En 1997, les plus grandes entreprises étaient au nombre de dix.

- Ben H. Bagdikian, *The Media Monopoly*, 6^e édition, Beacon Press, 2000

Depuis 2006, les États-Unis comptent huit méga-entreprises médiatiques. Ce sont Disney, AOL-Time Warner, Viacom, General Electric, News Corporation, Yahoo!, Microsoft et Google.

- *Mother Jones Magazine*, 2009

Il n'y a pratiquement pas d'actrices dans les films américains qui produisent les plus grosses recettes. Voici les constatations auxquelles nous arrivons après avoir examiné 101 des principaux films de cette catégorie cotés G et réalisés entre 1990 et 2004 : parmi les 4 000 personnages et plus figurant dans ces films, 75 % sont de sexe masculin; 83 % des figurants utilisés pour les foules sont de sexe masculin; 83 % des narrateurs sont de sexe masculin; et 72 % des acteurs ayant un rôle parlant sont de sexe masculin. Une sous-représentation aussi flagrante des femmes et des filles dans les films à contenu familiale traduit une occasion manquée de présenter un large éventail de femmes et de filles dans des rôles non sexualisés.

- Bazzini, McIntosh, Smith, Cook et Harris, 2010

En moyenne, les Canadiens passent plus de 22 heures devant la télévision chaque semaine. Les enfants canadiens de 2 à 11 ans passent environ 18 heures par semaine à regarder la télévision.

- Statistiques Canada, 2006

En 1997, les publicitaires ont dépensé 1,3 milliard de dollars en publicités télévisées ciblant les jeunes enfants. Dès l'âge de deux ans, les enfants manifestent leur fidélité à une marque.

www.turnofftv.org, 2008

Arrivé à l'âge de 18 ans, l'enfant américain moyen aura été témoin à la télé de 200 000 actes de violence et de 16 000 meurtres.

www.turnofftv.org, 2008

La sexualisation des filles dans les médias a des effets négatifs à divers égards, notamment sur leur santé physique et mentale. Il existe de très nombreux éléments de fait indiquant que cela conduit à une faible estime de soi et à des troubles de l'alimentation et que le phénomène a des répercussions négatives sur leur développement sexuel.

- D^{re} Eileen Zurbriggen, University of California, Santa Cruz, 2007

Les médias ont énormément de pouvoir pour cautionner les stéréotypes. Nous visitons les communautés des Premières nations pour y parler aux jeunes du phénomène des gangs. Lorsque nous les interrogeons à ce sujet, les enfants estiment à 95 % environ la proportion de jeunes Autochtones qui font partie de gangs. Le chiffre réel est de 21 %. Pourquoi avancent-ils un chiffre si élevé? Parce que c'est ce qu'on leur dit à la télévision et dans les journaux.

- Susan Swan, Première nation du lac Manitoba, 2010

Des citations qui font réfléchir

Qui contrôle les médias contrôle aussi la pensée. - Jim Morrison, The Doors

Le cinéma, la radio, la télévision et les magazines sont autant d'écoles de l'inattention : les gens regardent sans voir, et écoutent sans entendre. - Robert Bresson

Je crois à l'égalité pour tous, sauf pour les reporters et les photographes. - Gandhi

Un peuple inconscient, un peuple endoctriné, un peuple gavé uniquement d'information et d'opinions partisans qui confirment ses propres travers, un peuple dont le mental et l'esprit souffrent d'obésité morbide entretenue par la malbouffe de la propagande est moins enclin à se battre, à poser des questions et à faire preuve de scepticisme. Et tout comme les trop nombreux mensonges peuvent tuer la démocratie, ce type d'orthodoxie peut elle aussi nous tuer.

- Bill Moyers

Les médias de masse n'ont pas pour effet de susciter les convictions mais de maintenir les rouages d'une dépendance malsaine. - Christopher Lasch

En fait, la publicité est le principal diseur d'histoires de notre société. La question que l'on doit se poser n'est donc pas de savoir si telle ou telle publicité permettra de vendre tel ou tel produit, mais ce que sont les messages cohérents que véhicule globalement la publicité au sujet de ce qui est important dans le monde, des comportements à adopter et de ce qui est bien ou mal.

http://www.mediaed.org/assets/products/101/transcript_101.pdf

Les médias sont trop concentrés, sont aux mains d'un trop petit nombre de personnes. Il n'y a vraiment que cinq entreprises qui contrôlent 90 % de ce que nous lisons, voyons et entendons. Cela n'est pas sain.

-Ted Turner

Les gens croiront ce que les médias leur diront qu'ils croient. - George Orwell

Lorsque le système nerveux d'un organisme, quel qu'il soit, est obstrué, les messages importants ne peuvent passer et sa santé en souffre. Il en va de même avec l'information véhiculée par les médias dans l'organisme que l'on nomme la politique. - Carl Jensen, Ph.D., professeur en sciences de la communication, Sonoma State University

Les services médiatiques offerts au secteur des grandes sociétés sont réflexifs : les médias sont de grandes sociétés. Comme les autres, elles vendent un produit à un marché; le produit est constitué des auditoires, et le marché, des autres sociétés. - Noam Chomsky, 2001

Des personnes qui font bouger les choses

Project Censored Media Freedom Foundation www.projectcensored.org



Carl Jensen

Fondée par Carl Jensen en 1976, Project Censored est un programme de recherche sur les médias de la Sonoma State University (SSU), en Californie. Project Censored s'intéresse à des reportages de partout dans le monde qui sont insuffisamment diffusés, ignorés, dénaturés ou censurés par les grands médias américains, et qu'elle publie sous le titre *The Top 25 Censored Stories of the Year*. La fondation publie aussi un annuaire intitulé *Censored: The News That Didn't Make the News*.

Adbusters <http://www.adbusters.org/>



Fondé en 1989 par Kalle Lasn et Bill Schmalz, *Adbusters* est un organisme sans but lucratif établi à Vancouver. La position philosophique des fondateurs est anti-publicité, anti-consumérisme et pro-environnement, et ce, même s'ils appuient aussi de nombreuses autres causes socio-politiques. *Adbusters* est réputé pour ses campagnes de mercatique sociale, dont la Journée du Non Achat et la Digital Detox Week.

D'autres agents du changement dans le monde des médias dignes de mention :

Terry O'Reilly, Neil Postman, George Gerbner, Michael Parenti, Herbert I. Schiller, Erna Smith et Marshall McLuhan

Glossaire

Accès : l'habileté des consommateurs de médias de réagir aux grands médias, de produire leurs propres textes et de les faire reconnaître par les médias.

Ordre du jour médiatique : théorie selon laquelle les médias dominants exercent une grande influence sur le grand public et sur les politiques gouvernementales en ce qui a trait aux questions à considérer comme prioritaires et qui méritent le plus d'attention. En général, les médias qui ont un tel ordre du jour sont des médias journalistiques bénéficiant d'un degré élevé de crédibilité.

Image de marque : concept selon lequel un produit présent sur le marché est surtout connu du fait de l'image qu'il projette plutôt que pour toute autre qualité réelle.

Censure : pratique consistant à supprimer un texte ou une partie de texte qui, selon certaines normes, est considéré importun.

Journalisme citoyen : aussi appelé journalisme populaire ou participatif, ce type de journalisme fait référence au fait, pour des particuliers sans formation journalistique formelle, de recueillir, de rapporter et de publier de l'information. Cette information peut prendre de nombreuses formes, de l'éditorial balado au reportage sur une séance de conseil municipal diffusé sur un blog. Elle peut comporter du texte, des images et du contenu audio ou vidéo.

Convergence : le regroupement d'industries de la communication autrefois distinctes comme l'édition, l'informatique, le film, la musique et la radiodiffusion, regroupement rendu possible par les avancées technologiques.

Critique : point de vue réfléchi sur le sens, la partialité ou les messages de valeur d'un texte.

Autonomie critique : démarche en vertu de laquelle un membre d'un auditoire est en mesure d'interpréter un texte médiatique d'une manière différente de celle privilégiée par les auteurs; désigne aussi l'habileté des élèves en littératie médiatique à décortiquer ou à analyser les textes diffusés par les médias.

Visionnement critique : habileté à utiliser les aptitudes à la pensée critique pour visualiser, remettre en question, analyser et comprendre les enjeux présentés ouvertement ou secrètement dans les films, les vidéos, les émissions de télévision ou par l'entremise d'autres médias visuels.

Vive opposition : tentative organisée d'influer sur le contenu des médias et qui peut prendre la forme de lettres, d'appels téléphoniques, de pétitions, d'actions en justice et de lois.

Hégémonie : pouvoir qu'exercent les groupes dominants qui persuadent les groupes subordonnés qu'il va dans le meilleur de leurs intérêts d'adhérer à l'idéologie dominante. Le rôle des médias dans une telle situation consiste souvent à encourager le maintien du statu quo.

Commercialisation : façon dont un produit ou un texte médiatique est vendu à un auditoire cible.

Médias de masse : les médias de masse désignent les médias qui sont conçus pour être consommés par de vastes auditoires par l'entremise des agences de technologie.

« **Panique morale** » : perception publique soudainement accrue d'une menace possible pour les valeurs et les intérêts de la société du fait de l'exposition à des textes médiatiques.

Opposition : point de vue critique opposé aux valeurs et à l'idéologie véhiculés par les créateurs d'un texte médiatique, qui correspondent généralement à l'interprétation dominante du texte.

Placement de produit : démarche qui consiste pour les fabricants ou les publicitaires à payer des droits pour que des produits de marque soient présentés de manière bien visible dans un film, dans une émission de télévision ou dans toute autre production médiatique.

Propagande : tout texte médiatique dont l'objectif premier est de persuader ouvertement un auditoire de la validité d'un point de vue donné.

Psychographique : se dit d'une forme davantage poussée de données démographiques qui renseignent sur les traits psychologiques et sociologiques des consommateurs de médias comme leurs attitudes, leurs valeurs, leurs réactions émotionnelles et leurs convictions idéologiques.

Représentation : processus en vertu duquel un texte médiatique construit désigne, symbolise, décrit ou représente des gens, des lieux, des événements ou des idées qui sont réels et qui ont une existence en dehors du texte.

Médias sociaux : médias fondés sur la participation des utilisateurs et sur le contenu généré par les utilisateurs et partagé grâce aux technologies intégrées. Les médias sociaux englobent les sites de réseautage social comme LinkedIn et Facebook, les sites de partage de signets et les sites de nouvelles sociales. L'information véhiculée par les médias sociaux est diffusée dans le cadre des interactions, des échanges et des discussions à caractère social utilisant un support technologique.

Construction de stéréotypes : forme de représentation médiatique qui consiste à étiqueter les membres de groupes socio-culturels à partir de traits immédiatement perceptibles. Bien que souvent négatifs, les stéréotypes peuvent renfermer un élément de vérité et sont utilisés par les médias pour établir un rapport instantané avec l'auditoire.

Le langage de la littératie médiatique du Center for Media Literacy :

<http://www.medialit.org/media-literacy-definition-and-more>