

Sociologie 12^e année

Guide

Références aux sites Web

Les références aux sites Web contenues dans le présent document sont fournies uniquement à titre de commodité et ne représentent aucunement l'approbation de la part du ministère de l'Éducation et de la petite enfance en ce qui concerne le contenu, les politiques ou les produits de ces sites Web. Le ministère ne contrôle pas ces sites Web ni les liens pertinents, et ne peut être tenu responsable de l'exactitude, de la légalité ou du contenu desdits sites Web. Le contenu d'un site Web cité peut changer sans préavis.

Les Centres régionaux pour l'éducation et le personnel éducatif doivent, en conformité avec la Politique provinciale relative à l'accès au Réseau des écoles et à utilisation du Programme des écoles publiques du ministère, visiter et évaluer les sites avant de recommander leur utilisation aux élèves. En cas de site périmé ou inapproprié, veuillez le signaler à <curriculum@novascotia.ca>.

Sociologie 12^e année

(c) Droit d'auteur de la Couronne, Province de la Nouvelle-Écosse, 2010, 2019, 2023

Document préparé par le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance

Ceci constitue la version la plus récente des programmes actuels utilisés par le personnel enseignant en Nouvelle-Écosse.

Le contenu de la présente publication pourra être reproduit en tout ou en partie, pourvu que ce soit à des fins non commerciales et que le ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse soit pleinement crédité.

Sociologie 12^e année

Version provisoire

Avril 2010

Traduction française

Septembre 2023

Note de traduction

Bien que ce document soit une traduction du guide de Sociologie 12^e année en langue anglaise, certaines modifications y ont été apportées pour mettre à jour le langage et pour respecter les politiques actuelles en éducation.

Contenu

Introduction	1
Contexte.....	1
La nature de Sociologie 12 ^e année.....	1
Conception du cours et composantes	2
Éléments de Sociologie 12 ^e année	2
Concepts clés en Sociologie 12 ^e année	2
Liens transdisciplinaires	3
Organisation.....	4
Résultats.....	5
Résultats d'apprentissage transdisciplinaires et Sociologie 12 ^e année	5
Résultats d'apprentissage spécifiques	8
Description du cours	12
Raison d'être	13
Unités d'étude.....	14
Unité 1—Sociologie : une science sociale.....	14
Unité 2 – La culture : une expérience humaine commune.....	36
Unité 3—Socialisation : le façonnement du comportement humain.....	53
Unité 4—L'organisation sociale : vivre ensemble comme êtres humains.....	73
Unité 5 – Le contrôle social : comportements déviants et conformes.....	89
Contextes pour l'apprentissage et l'enseignement.....	106
Principes d'apprentissage	106
Une variété de styles et de besoins d'apprentissage	108
L'environnement d'apprentissage au deuxième cycle du secondaire.....	110
Le rôle des technologies	116
Appréciation du rendement et évaluation des apprentissages des élèves.....	119
Évaluation « de » l'apprentissage	119
Évaluation « pour » l'apprentissage	119
Pratiques efficaces d'appréciation du rendement et d'évaluation	119
Implication des élèves au processus d'évaluation.....	120
Utilisation d'une variété de stratégies d'évaluation.....	121
Annexe A : Exemples de fiches d'activité.....	127
Bibliographie.....	147

Introduction

Contexte

Le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance s'est engagé à fournir dans le système scolaire public une éducation d'envergure et de qualité et à élargir la portée des programmes afin de mieux répondre aux besoins de l'ensemble des élèves. Le ministère travaille en collaboration avec les conseils scolaires et les autres partenaires dans les secteurs de l'éducation, des affaires, de l'industrie, de la communauté et du gouvernement pour élaborer une variété de nouveaux cours.

La nature de Sociologie 12^e année

La discipline de la sociologie offre plusieurs avantages importants aux élèves dans la dernière partie de leur formation scolaire publique. D'abord et avant tout, l'étude scientifique du comportement humain favorise une meilleure compréhension de soi et élargit leurs perspectives sur leur développement jusqu'à ce point dans leur vie. La sociologie offre aux élèves des perspectives révélatrices sur les facteurs ayant façonné leur développement comme membres d'une société de la naissance jusqu'au moment de s'intégrer dans la société comme jeune adulte. Les élèves ont vécu quotidiennement l'influence de leurs relations et de leurs interactions avec les autres.

La sociologie favorise aussi une meilleure compréhension des comportements d'autrui non seulement dans sa propre communauté, région et société, mais travers le globe. Nous vivons dans un monde complexe et en évolution rapide, un monde où les actions d'autres personnes, de près et de loin, façonnent notre réalité quotidienne. L'analyse systématique et scientifique de la sociologie aide les élèves à comprendre leurs sociétés et leur monde. Sa perspective favorise aussi une plus grande ouverture aux personnes qui sont « différentes » de nous sur les plans local, régional et mondial. Cette discipline permet aussi aux élèves d'acquérir des stratégies et des compétences à utiliser pour comprendre les comportements de personnes lors de leurs interactions quotidiennes.

De plus, les élèves bénéficient du développement de compétences interpersonnelles privilégiées par l'étude de la sociologie. Leurs efforts pour comprendre les comportements d'autrui fournissent aux élèves des stratégies qui sont utiles dans la vie de tous les jours. Plusieurs élèves qui choisissent la sociologie comme domaine d'étude s'intéressent aux carrières qui leur permettront de travailler avec les autres soit comme collègues ou comme clientèle de divers services. L'élargissement de sa conscience, de sa compréhension et de son ouverture face aux comportements d'autrui est un atout précieux pour les élèves qui cherchent à faire carrière dans tout domaine où on travaille directement avec d'autres membres de la société.

Conception du cours et composantes

Éléments de Sociologie 12^e année

Le cours de Sociologie 12^e année est conçu pour initier les élèves à l'étude scientifique des sociétés et des interactions humaines. Le cours est divisé en cinq unités qui offrent un aperçu global du domaine d'étude.

Unité 1 – La sociologie : une science sociale

Unité 2 – La culture : une expérience humaine commune

Unité 3 – La socialisation : le façonnement du comportement humain

Unité 4 – L'organisation sociale : vivre ensemble comme êtres humains

Unité 5 – Le contrôle social : les comportements déviants et conformes

La préoccupation centrale est de fournir aux élèves une meilleure compréhension des groupes sociaux et des sociétés dans lesquels vivent les êtres humains en s'attardant particulièrement au contexte canadien. Ce cours offre aux élèves une meilleure compréhension du comportement humain – le leur et celui des gens rencontrés tous les jours – ainsi qu'un fondement solide pour la poursuite d'études supplémentaires dans les sciences du comportement au niveau postsecondaire.

Les résultats fondamentaux pour Sociologie 12^e année sont imprimés en caractères romains (normaux). L'utilisation de résultats supplémentaires, imprimés en italiques en caractères gris, demeure à la discrétion du personnel enseignant.

Concepts clés en Sociologie 12^e année

Les concepts clés de la sociologie reflètent son hypothèse que les caractéristiques les plus souvent associées aux êtres humains développent et sont constamment façonnées principalement par nos interactions avec les autres. Par conséquent, la sociologie cherche à expliquer les comportements individuels en les examinant à la lumière du contexte social où ils se produisent.

L'étude de la sociologie est fondée sur plusieurs concepts et hypothèses clés. En premier lieu il s'agit du concept de la société – les structures organisées au sein desquelles vivent les êtres humains. Les sociétés humaines ont évolué de leurs formes tribales les plus simples aux structures modernes complexes. Les sociologues s'intéressent particulièrement à l'analyse du développement, de la structure et du fonctionnement des sociétés humaines, en mettant un accent particulier sur les manières dont les sociétés façonnent le comportement de leurs membres.

Toute société partage une culture commune – un mélange de connaissances, de croyances, de valeurs, de comportements et d’objets matériels qui est transmis de génération en génération au sein d’une société humaine. La culture est le ciment qui lie les membres d’une société. Non seulement elle permet aux membres de communiquer et de partager des significations, elle façonne et définit aussi la manière dont les gens mènent leur vie au quotidien.

Les sociologues étudient aussi le processus de socialisation – le processus selon lequel la culture est transmise de génération en génération au sein d’une société. Les sociologues croient que la majorité des comportements et des caractéristiques humains sont appris grâce aux interactions sociales avec d’autres êtres humains. L’importance accordée à ce qui est appris distingue l’approche sociologique d’autres perspectives scientifiques, notamment la biologie et la génétique.

La déviance – les comportements ou les croyances qui diffèrent considérablement des normes et des attentes sociales – attire aussi l’attention des sociologues. Ces comportements représentent des cas où la socialisation n’a pas réussi à façonner l’individu selon ce que la société définit comme la « norme ». La portée des comportements non conformistes constitue un défi pour la stabilité et le fonctionnement de sociétés modernes.

Liens transdisciplinaires

La discipline de la sociologie permet aux élèves et au personnel enseignant de faire des liens avec plusieurs autres champs d’études offerts par le programme des écoles publiques. Ses liens les plus rapprochés sont avec les matières en sciences sociales – notamment les sciences politiques, l’économie et la géographie planétaire.

La sociologie offre aux élèves une perspective à partir de laquelle il est possible d’étudier le fonctionnement d’institutions sociales clés. L’économie, par exemple, développe et distribue les ressources nécessaires pour répondre aux besoins humains fondamentaux. Chaque société développe une économie d’une forme ou d’une autre; la sociologie permet aux élèves de comprendre le rôle clé de la production et de la distribution des produits et des services dans le développement sain des membres de la société.

Le gouvernement – le point central des sciences politiques – constitue une autre institution sociale essentielle qui retient l’intérêt des sociologues. Le rôle du gouvernement dans l’établissement et le maintien de la stabilité au sein d’une société est la clé de son bon déroulement. La sociologie permet aux élèves de comprendre son rôle et de reconnaître le lien entre les formes qu’assume le gouvernement et les sociétés au sein desquelles évoluent ces formes.

Plusieurs thèmes et sujets abordés par la géographie planétaire ont des liens directs avec les problèmes et les défis auxquels font face les sociétés modernes. La sociologie peut offrir aux élèves une meilleure compréhension du comportement humain en les aidant à comprendre les divers problèmes avec lesquels les sociétés sont aux prises partout au monde, leurs

conséquences sur les sociétés au sein desquelles ils émergent et les processus qui permettent de trouver des solutions et de les mettre en œuvre.

Organisation

Résultats

Cette section présente les résultats d'apprentissage spécifiques associés à l'unité. Bien que les résultats soient regroupés, ils ne sont pas nécessairement consécutifs.

Suggestions d'apprentissage et d'enseignement

Cette section offre une gamme de stratégies à partir desquelles le personnel enseignant et les élèves peuvent choisir. Les suggestions d'activités d'apprentissage peuvent être utilisées dans diverses combinaisons pour aider les élèves à réaliser un ou plusieurs résultats d'apprentissage. Les stratégies suggérées peuvent aussi servir de point de départ lorsque le personnel enseignant cherche d'autres stratégies efficaces pour leurs élèves. Il n'est nécessaire ni d'utiliser toutes les suggestions présentées, ni que l'ensemble des élèves participent à la même expérience d'apprentissage.

Suggestions pour l'évaluation

Cette section fournit des suggestions pour l'évaluation de la réussite des résultats qui sont souvent liées aux suggestions d'apprentissage et d'enseignement. Ces suggestions ne sont fournies qu'à titre d'exemples; pour plus d'informations, consultez la section Appréciation du rendement et évaluation de l'apprentissage des élèves.

Notes

La section des notes contient diverses informations sur les éléments dans les trois autres sections, notamment les ressources suggérées, l'élaboration des stratégies, les réussites, les avertissements et les définitions.

L'intention est que les suggestions d'apprentissage et d'enseignement et les suggestions pour l'évaluation fassent partie d'une expérience d'apprentissage intégrée où l'évaluation constitue une dimension naturelle et authentique du processus. Par exemple, la suggestion d'un projet indépendant qui implique la démonstration d'éléments d'art et du design peut s'appliquer dans l'une ou l'autre de ces sections. En effet, la distinction entre ces deux sections s'efface à mesure que les expériences d'apprentissage bien planifiées déroulent dans une classe dynamique.

Résultats

Résultats d'apprentissage transdisciplinaires et Sociologie 12^e année

Les provinces atlantiques ont fait équipe pour identifier les compétences et les sphères de connaissance jugées essentielles pour les élèves qui terminent leurs études secondaires. Celles-ci s'appellent les résultats d'apprentissage transdisciplinaires. Plus de détails se trouvent dans les Programmes de l'école publique.

Quelques exemples d'apprentissages en Sociologie 12^e année qui peuvent aider les élèves à obtenir les résultats d'apprentissage transdisciplinaires sont présentés plus bas.

Résultats d'apprentissage transdisciplinaires	Sociologie 12 ^e année
<p>Expression artistique À la fin de leurs études, les élèves seront en mesure de répondre de manière critique à diverses formes d'art et seront en mesure de s'exprimer de manière artistique.</p>	<p>À la fin de Sociologie 12^e année, on s'attend à ce que les élèves puissent :</p> <ul style="list-style-type: none">• décrire la relation entre les diverses formes d'art canadien et la culture/société qui les produisent;• comprendre le lien entre la société, la culture et les diverses formes d'expression artistique produites par d'autres sociétés autour du monde; et• reconnaître la valeur de l'expression artistique comme élément du fonctionnement naturel de sociétés humaines saines.
<p>Citoyenneté À la fin de leurs études, les élèves seront en mesure d'évaluer l'interdépendance sociale, culturelle, économique et environnementale dans les contextes locaux ou mondiaux.</p>	<p>À la fin de Sociologie 12^e année, on s'attend à ce que les élèves puissent :</p> <ul style="list-style-type: none">• décrire les manières dont la société canadienne s'est vue façonnée par les interactions avec diverses cultures et sociétés autour du monde;• comprendre la manière dont les cultures et les sociétés partout au monde sont toujours en train d'interagir et de se façonner les unes les autres; et• analyser l'influence de ces interactions sur la vie de tous les jours.

Résultats d'apprentissage transdisciplinaires	Sociologie 12^e année
<p>Communication À la fin de leurs études, les élèves seront en mesure d'appliquer les modes langagiers d'écoute, de visionnement, de parole, de lecture et d'écriture, ainsi que les concepts et symboles mathématiques et scientifiques pour penser, apprendre et communiquer de manière efficace.</p>	<p>À la fin de Sociologie 12^e année, on s'attend à ce que les élèves puissent :</p> <ul style="list-style-type: none"> • articuler par divers moyens une compréhension de la manière dont les sociétés humaines façonnent le développement et le comportement de leurs membres; • mener une activité de recherche bien organisée dans le domaine du comportement humain et communiquer leurs résultats à la personne enseignante et aux camarades de classe; et • analyser une variété de textes et de lectures au sujet de concepts et de théories sociologiques et y répondre.
<p>Développement personnel À la fin de leurs études, les élèves seront en mesure de continuer d'apprendre et de poursuivre un mode de vie actif et sain.</p>	<p>À la fin de Sociologie 12^e année, on s'attend à ce que les élèves puissent :</p> <ul style="list-style-type: none"> • analyser le rôle de l'interaction et des relations humaines dans leur développement personnel; et comprendre l'importance de l'interaction et des relations humaines dans le développement du potentiel humain.
<p>Résolution de problèmes À la fin de leurs études, les élèves seront en mesure d'utiliser les stratégies et les processus nécessaires pour trouver des solutions à une grande variété de problèmes, dont ceux qui impliquent des concepts langagiers, mathématiques et scientifiques.</p>	<p>À la fin de Sociologie 12^e année, on s'attend à ce que les élèves puissent :</p> <ul style="list-style-type: none"> • appliquer les concepts et les théories associés à la sociologie pour analyser le comportement et la société humains; • identifier les facteurs sociaux qui façonnent le comportement humain dans une variété de situations sociales; et identifier les solutions éventuelles aux comportements qui nuisent à la société et aux autres.

Résultats d'apprentissage transdisciplinaires	Sociologie 12^e année
<p>Compétences en technologie</p> <p>À la fin de leurs études, les élèves seront en mesure d'utiliser une variété de technologies, de démontrer une compréhension d'applications technologiques et appliquer les technologies appropriées pour résoudre des problèmes.</p>	<p>À la fin de Sociologie 12^e année, on s'attend à ce que les élèves puissent :</p> <ul style="list-style-type: none"> • utiliser les technologies disponibles pour accéder aux informations pertinentes aux concepts et aux théories sociologiques; et • utiliser les technologies disponibles pour présenter des analyses et des résumés d'informations sociologiques au personnel enseignant et aux camarades de classe.

Résultats d'apprentissage spécifiques

On s'attend à ce que les élèves puissent :

Unité 1—La sociologie : une science sociale

1.1 décrire la sociologie comme science sociale par l'entremise d'une étude de problèmes sociaux sélectionnés :

- définir la science sociale;
- définir la sociologie;
- *comparer la sociologie aux autres sciences sociales telles que la psychologie et l'anthropologie;*
- décrire les façons dont les sociologues examinent le monde.

1.2 montrer une compréhension des perspectives sociologiques principales :

- *nommer les personnes clés dans le développement de la sociologie comme matière;*
- explorer les multiples perspectives théoriques et points de vue utilisés dans des analyses sociologiques (p. ex. le fonctionnalisme, la théorie axée sur le conflit, l'interactionnisme symbolique, le féminisme, le postmodernisme);
- reconnaître des exemples des perspectives principales;
- *reconnaître les différences entre les perspectives sociologiques et les perspectives des autres sciences sociales.*

1.3 analyser un éventail de méthodes de recherches appropriées en sociologie :

- décrire les grandes méthodes de recherche en sociologie;
- évaluer les forces et les faiblesses des méthodes étudiées;
- sélectionner les méthodes de recherche les plus appropriées selon des scénarios donnés.

1.4 concevoir et mener un projet de recherche en sociologie de façon autonome ou en collaboration en utilisant des méthodes appropriées pour la sociologie :

- reconnaître les étapes du processus de recherche;
- formuler une question de recherche appropriée;
- développer un plan de recherche approprié;
- exécuter le plan de recherche;
- communiquer les résultats de la recherche;
- évaluer leur processus de recherche.

Unité 2—Culture : une expérience humaine commune

2.1 montrer une compréhension du concept de la culture :

- décrire divers éléments de la culture (p. ex. symboles, langage, normes et valeurs);
- examiner les divers points de vue et perspectives qui tentent d'expliquer la culture (p. ex. fonctionnalisme structurel, théorie axée sur le conflit, interactionnisme symbolique, féminisme et postmodernisme) ainsi que le matérialisme culturel et la sociobiologie;
- mettre en application ces perspectives théoriques dans des scénarios culturels donnés;
- évaluer les influences qui façonnent leur identité culturelle.

2.2 analyser les facteurs liés aux variations culturelles :

- examiner les facteurs qui contribuent aux variations culturelles;
- examiner le rôle de l'ethnocentrisme, du relativisme culturel et de la culture dominante dans les variations culturelles;
- *comparer le pluralisme au multiculturalisme dans un contexte canadien;*
- *examiner l'existence des sous-cultures et des contrecultures en société canadienne.*

2.3 analyser les facteurs liés à l'uniformité culturelle :

- examiner les facteurs qui contribuent à l'uniformité culturelle;
- examiner le rôle de la culture populaire dans la promotion de l'uniformité culturelle;
- *formuler une hypothèse sur les effets bénéfiques ou néfastes de l'assimilation culturelle;*
- *comparer les attributs de l'uniformité culturelle et de la variation culturelle;*
- examiner les concepts de la « culture dominante » et du « multiculturalisme » dans le contexte de la société canadienne.

2.4 examiner le processus de changement culturel :

- analyser les facteurs qui contribuent au processus de changement culturel;
- décrire le rôle du décalage culturel et de la diffusion culturelle dans le processus de changement culturel;
- évaluer la réponse de la société au processus de changement culturel;
- *évaluer les effets bénéfiques et néfastes du changement culturel.*

Unité 3—Socialisation : le façonnement du comportement humain

3.1 expliquer le processus de la socialisation :

- définir la socialisation;
- mettre en évidence les divers agents de la socialisation (p. ex. médias, famille, personnes paires, éducation, religion, travail) et décrire leur rôle dans le processus de socialisation;
- *établir des liens entre les répercussions des agents de la socialisation et leur propres comportement et socialisation.*

3.2 examiner le lien entre la socialisation et le développement d'une personnalité individuelle :

- examiner les rôles de l'inné et de l'acquis dans le processus de socialisation;
- analyser les principales théories du développement de la personnalité (p. ex. théorie psychosexuelle de Freud, théorie sur le développement psychosocial d'Erikson, théories de Cooley et Mead sur l'interactionnisme symbolique);
- mettre en évidence les liens entre la société et le développement de l'image de soi et de la personnalité;
- *évaluer les effets qu'ont le développement de la personnalité et la socialisation l'un sur l'autre.*

3.3 examiner le lien entre la socialisation et le processus d'apprentissage humain :

- *examiner les différentes théories d'apprentissage humain (p. ex. théorie sur le développement cognitif de Piaget, théorie sur le développement psychosocial d'Erikson, théorie sur le développement moral de Kohlberg et théorie sur le genre et le développement moral de Gilligan);*
- évaluer les différentes théories d'apprentissage humain (p. ex. théorie sur le développement cognitif de Piaget, théorie sur le développement psychosocial d'Erikson, théorie sur le développement moral de Kohlberg et théorie sur le genre et le développement moral de Gilligan);
- *formuler une hypothèse sur les théories d'apprentissage humain qui représentent le mieux leur propre apprentissage;*
- évaluer les effets de l'apprentissage humain et de la socialisation l'un sur l'autre.

3.4 examiner une question sociale qui sert de bon exemple de la socialisation et des concepts liés :

- examiner le lien entre le processus de la socialisation et la question;
- évaluer le lien entre le développement de la personnalité et la question;
- analyser le lien entre l'apprentissage humain et la question;
- *formuler et justifier une hypothèse concernant la question.*

Unité 4—L'organisation sociale : vivre ensemble comme êtres humains

4.1 décrire le rôle des groupes dans l'organisation des sociétés humaines :

- mettre en évidence les différents types de groupes;
- décrire les façons dont les groupes façonnent le comportement humain;
- examiner le rôle des groupes dans l'évolution des sociétés humaines.

4.2 examiner le rôle de la différenciation sociale dans l'organisation des sociétés humaines en fonction du genre, de la race et du statut socioéconomique :

- définir la différenciation sociale et les concepts liés (p. ex. statut et rôle);
- mettre en application les théories appropriées pour le concept de la différenciation sociale;
- *formuler une hypothèse sur les implications positives et négatives de la différenciation sociale en société;*
- examiner des exemples des liens entre la différenciation, le pouvoir et l'inégalité.

4.3 examiner le rôle des institutions sociales dans l'organisation des sociétés humaines :

- décrire les caractéristiques d'une institution sociale;
- mettre en application les théories appropriées pour le concept des institutions sociales;
- analyser des exemples des institutions sociales, y compris la famille;
- évaluer la contribution des institutions sociales à l'organisation sociale.

4.4 examiner une question sociale qui sert de bon exemple de l'organisation sociale et des concepts liés :

- évaluer l'influence des groupes sur la question;
- examiner les aspects de la différenciation sociale qui sont liés à la question;
- examiner le rôle des institutions sociales concernées par la question;
- *formuler et justifier une hypothèse concernant la question.*

Unité 5—Le contrôle social : comportements déviants et conformes

5.1 analyser les manières dont la société exerce le contrôle social afin de développer la conformité :

- mettre en application les théories pertinentes au concept de la conformité;
- différencier entre les méthodes formelles et informelles de contrôle social;
- évaluer l'efficacité des différentes méthodes de contrôle social;
- examiner l'évolution et l'efficacité du système pénal moderne.

5.2 examiner la déviance comme forme de comportement social :

- définir le concept de la déviance;
- comparer les façons dont différentes cultures définissent la déviance et y réagissent;
- mettre en application les théories appropriées pour le concept de la déviance;
- évaluer les implications positives et négatives des comportements déviants en société.

5.3 examiner la question du crime comme exemple de comportement déviant :

- différencier entre les approches juridiques et sociologiques à l'étude du crime;
- donner un aperçu du cadre sociologique pour la classification du crime;
- décrire les facteurs sociaux qui contribuent à l'occurrence des crimes;
- effectuer une analyse sociologique du crime en utilisant des exemples actuels de comportements criminels en société canadienne.

5.4 examiner la question du crime et de la violence chez les jeunes comme exemple de déviance et de conformité :

- évaluer les répercussions des contrôles sociaux sur le crime et la violence chez les jeunes;
- décrire les façons dont le crime et la violence chez les jeunes servent d'exemples de conformité ou de déviance;
- évaluer les implications du crime et de la violence chez les jeunes pour la société;
- formuler et justifier une hypothèse concernant le crime et la violence chez les jeunes.

Description du cours

Le cours de Sociologie 12^e année est conçu comme introduction à l'étude de la société et des interactions humaines. Le cours est composé de cinq unités qui offrent un aperçu global du champ d'études :

Unité 1 – Sociologie : une science sociale

Unité 2 – La culture : une expérience humaine commune

Unité 3 – La socialisation : le façonnement du comportement humain

Unité 4 – L'organisation sociale : vivre ensemble comme êtres humains

Unité 5 – Le contrôle social : les comportements déviants et conformes

La préoccupation centrale est de fournir aux élèves une meilleure compréhension des sociétés et des groupes sociaux dans lesquels nous vivons en s'attardant particulièrement au contexte canadien. Ce cours vise à fournir aux élèves une meilleure compréhension du comportement humain – le leur et celui des gens rencontrés tous les jours – ainsi qu'un fondement solide pour

la poursuite d'études supplémentaires dans les sciences du comportement au niveau postsecondaire.

Raison d'être

L'étude de la sociologie offre une variété d'avantages aux élèves qui se préparent à quitter le système scolaire public. L'examen scientifique du comportement humain favorise une meilleure compréhension de son développement en tant qu'individu. Comme membres de groupes sociaux et de la société en général, nous avons subi l'influence des diverses relations et interactions que nous entretenons tous les jours avec les autres.

La sociologie favorise aussi une meilleure compréhension des comportements d'autrui, et ce, non seulement dans sa propre communauté, région et société, mais travers le globe. Nous vivons dans un monde complexe et en évolution rapide. L'analyse systématique et scientifique de la sociologie aide les élèves à comprendre leurs sociétés et leur monde. Son étude favorise aussi une plus grande ouverture aux personnes qui sont « différentes » sur le plan local, régional et mondial, tout en fournissant aux élèves des stratégies et des compétences à utiliser pour comprendre les comportements de personnes lors de leurs interactions quotidiennes.

Les élèves peuvent aussi bénéficier du développement de compétences interpersonnelles privilégiées par l'étude de la sociologie. Leurs efforts pour comprendre les comportements d'autrui et les facteurs qui les façonnent fournissent aux élèves des stratégies qui sont utiles dans la vie de tous les jours. Plusieurs élèves s'intéressent aux carrières qui leur permettront de travailler avec les autres soit comme collègues ou comme clientèle de divers services. L'élargissement de sa conscience, de sa compréhension et de son ouverture face aux comportements d'autrui est un atout précieux pour les élèves qui cherchent à faire carrière dans tout domaine où on travaille directement avec d'autres membres de la société.

Unités d'étude

Unité 1—Sociologie : une science sociale

Vue d'ensemble de l'unité

La première unité permet aux élèves de découvrir la sociologie qui sera, pour la plupart des élèves, un nouveau domaine d'étude. Son but est de développer leur compréhension de la place de cette discipline au sein du champ des sciences sociales. L'accent est mis sur l'identification de la perspective unique de la sociologie dans le contexte du domaine plus large des sciences sociales, notamment celles mieux connues par les élèves (histoire, géographie, économie, etc.) et, en particulier, les disciplines connexes de l'anthropologie et de la psychologie.

Les sujets abordés et les activités proposées dans cette unité permettent aux élèves d'explorer les origines et le développement de la sociologie, une discipline d'étude plutôt récente par rapport aux sciences sociales traditionnelles. Les personnes pionnières dans la discipline (particulièrement Durkheim, Marx et Simmel) ont élaboré des cadres théoriques qui offrent diverses perspectives à partir desquelles les sociologues analysent les interactions et les sociétés humaines. Les recherches plus récentes ont vu l'émergence de plusieurs autres perspectives. Le contenu de cette unité présente ces cadres sociologiques aux élèves et leur permet de développer une compréhension des manières dont les sociologues d'aujourd'hui perçoivent et expliquent notre monde social.

Les élèves découvriront le processus de recherche scientifique appliqué à l'étude des sociétés et du comportement humains. Bien que les sociologues suivent les mêmes méthodologies qu'utilisent les sciences naturelles, les défis que pose la nature du sujet abordé – les interactions et les sociétés humaines – sont uniques. Cette unité vise à développer la compréhension des élèves concernant les méthodes de recherche disponibles aux sociologues, les forces et les faiblesses pertinentes de chacune et le processus qu'utilisent les sociologues pour choisir et appliquer celles-ci afin d'étudier les interactions et les sociétés humaines. Un élément clé de ce processus exige la participation directe des élèves à un projet de recherche sociologique au sein de l'école ou de la communauté.

Résultats d'apprentissage de l'unité

On s'attend à ce que les élèves puissent :

1.1 décrire la sociologie comme science sociale par l'entremise d'une étude de problèmes sociaux sélectionnés :

- définir la science sociale;
- définir la sociologie;
- *comparer la sociologie aux autres sciences sociales telles que la psychologie et l'anthropologie;*
- décrire les façons dont les sociologues examinent le monde.

1.2 montrer une compréhension des perspectives sociologiques principales :

- *nommer les personnes clés dans le développement de la sociologie comme matière;*
- explorer les multiples perspectives théoriques et points de vue utilisés dans des analyses sociologiques (p. ex. le fonctionnalisme, la théorie axée sur le conflit, l'interactionnisme symbolique, le féminisme, le postmodernisme);
- reconnaître des exemples des perspectives principales;
- *reconnaître les différences entre les perspectives sociologiques et les perspectives des autres sciences sociales.*

1.3 analyser un éventail de méthodes de recherches appropriées en sociologie :

- décrire les grandes méthodes de recherche en sociologie;
- évaluer les forces et les faiblesses des méthodes étudiées;
- sélectionner les méthodes de recherche les plus appropriées selon des scénarios donnés.

1.4 concevoir et mener un projet de recherche en sociologie de façon autonome ou en collaboration en utilisant des méthodes appropriées pour la sociologie :

- reconnaître les étapes du processus de recherche;
- formuler une question de recherche appropriée;
- développer un plan de recherche approprié;
- exécuter le plan de recherche;
- communiquer les résultats de la recherche;
- évaluer leur processus de recherche.

Processus et compétences clés de l'unité

Communication

- Lire les textes sociologiques de manière critique en identifiant les concepts et les perspectives clés.
- Exprimer à l'écrit et/ou à l'oral des exemples de concepts et de perspectives sociologiques.
- Noter, analyser, synthétiser et présenter les résultats de recherche.

Enquête

- Analyser les textes pour y repérer les concepts, les idées et les perspectives sociologiques clés.
- Développer, explorer et évaluer une hypothèse vérifiable.
- Cueillir, enregistrer, évaluer et synthétiser les données pertinentes à l'hypothèse.
- Tirer des conclusions qui reposent sur des données objectives.

Participation

- Se livrer à diverses activités d'apprentissage comprenant à la fois un travail de collaboration et un travail d'études autonomes.
- Fonctionner dans divers groupes en employant des compétences et des stratégies de collaboration et de coopération.

1.1 On s'attend à ce que les élèves puissent décrire la sociologie comme science sociale par l'entremise d'une étude de problèmes sociaux sélectionnés :

- définir la science sociale;
- définir la sociologie;
- *comparer la sociologie aux autres sciences sociales telles que la psychologie et l'anthropologie;*
- décrire les façons dont les sociologues examinent le monde.

Suggestions pour l'évaluation

Individuellement ou en groupes, les élèves peuvent, par exemple :

- définir les diverses disciplines de sciences sociales déjà connues par les élèves;

Cette activité peut se faire à l'aide d'une question ouverte ou d'une activité où les élèves identifient la discipline qui correspond aux définitions fournies.

- distinguer entre le sens commun et le savoir scientifique et évaluer la valeur respective de chacun pour comprendre le comportement humain;

Fournir aux élèves un exemple contemporain de question ou de problème social qui peut s'analyser à la fois selon les perspectives du « sens commun » et « scientifique ». La question de la peine de mort (compris dans la discussion du résultat 1.3) peut être abordée dans le contexte de ce résultat (voir l'annexe A) ou utilisée comme modèle pour une activité similaire sur une autre question sociale contemporaine.

- identifier des questions ou des passages précis qui représentent une approche sociologique à l'étude du comportement humain qui se distingue d'autres approches (historique, économique, géographique, anthropologique et/ou psychologique);

Voir l'annexe A pour un exemple qui utilise le problème de violence familiale comme modèle pour aider les élèves à distinguer entre les approches psychologiques et sociologiques pour étudier le même problème. Il est important de souligner que chaque approche est valide, car chacune génère par des méthodes scientifiques un corpus de connaissances qui nous aident à obtenir une meilleure compréhension du problème. Il est aussi important de noter qu'aucune approche à elle seule ne contient toutes les explications d'un problème social – ni toutes les solutions à celui-ci.

- appliquer la perspective sociologique à l'étude d'une question ou d'un problème social particulier;

Le rapport de la Commission royale sur le suicide au sein des communautés autochtones du Canada représente une excellente source d'information pour aider les élèves à faire cette activité (voir les sites Web indiqués dans la section des notes plus bas). Ce bref résumé offre aux élèves une description concise de ses conclusions, dont la portée du problème et les facteurs précis qui y contribuent. Ces informations fournissent un excellent exemple de deux différentes approches pour expliquer ce problème – psychologique (qui se voit dans les facteurs psychobiologiques) et sociologiques (qui se voit dans les trois facteurs restants). Le tableau suivant (ou un tableau similaire) peut être utilisé pour aider les élèves à analyser ces informations et les lier à la « perspective sociologique ».

Facteurs de risque associés au suicide chez les Autochtones

Facteur de risque	Exemples précis	Lien à la perspective sociologique
1.		
2.		
3.		
4.		

- analyser la question de l'aide médicale à mourir au Canada et dans un autre pays pour faire preuve de compréhension d'une « perspective sociologique mondiale »;

Les élèves peuvent recueillir des informations sur la question de l'aide médicale à mourir au Canada. Demander aux élèves de définir la question et d'expliquer en quoi l'affaire de Sue Rodriguez s'est retrouvée au centre d'un débat national à ce sujet dans les années 1990. Les élèves peuvent aussi mener des recherches supplémentaires sur la question à l'aide d'internet ou de publications récentes. Les lois sur l'aide médicale à mourir au Canada ont-elles changé depuis l'affaire Sue Rodriguez? Comment les autres pays/sociétés ont-ils fait face à cette question difficile?

- Comment d'autres pays ont-ils abordé ce problème?
- Comment cette approche diffère-t-elle de celle du Canada?
- Comment ces différences ont-elles mené à des réponses divergentes à la même question?

Les élèves pourraient étudier la même question dans différentes sociétés afin de mieux comprendre pourquoi les sociétés réagissent différemment à la même question ou au même problème.

- mener une étude approfondie d'un cas particulier d'aide médicale à mourir au Canada; Une affaire hautement médiatisée est celle de Robert Latimer. Les élèves peuvent utiliser le tableau qui suit (ou un tableau semblable) pour analyser les deux affaires :

Analyse du suicide

Aide médicale à mourir au Canada	Affaire Rodriguez	Affaire Latimer
Similarités entre les deux affaires		
Différences importantes entre les deux affaires		
Réponse du système judiciaire à chaque affaire		
Enjeux précis concernant l'aide médicale à mourir soulevés par chacune des affaires		
Autres enjeux sociaux soulevés par chacune des affaires		

Les élèves peuvent répondre aux questions suivantes individuellement, en petits groupes ou dans une discussion en classe.

- Quelles sont les questions soulevées par chacune des affaires?
 - Quelles sont les similarités et les différences importantes?
 - Quelles étaient les différences entre les réponses du système juridique canadien aux affaires Rodriguez et Latimer? Pourquoi ses réponses étaient-elles si différentes?
 - Quelles autres questions sont soulevées par l'affaire Latimer (p. ex. les droits des parents contre ceux des enfants)?
 - Comment la société canadienne peut-elle mieux résoudre ces problèmes?
 - Une forme de législation gouvernementale est-elle requise sur la question du « droit de mourir »? Ou les lois et les processus actuels fournissent-ils une réponse appropriée pour la population canadienne?
- créer un collage avec un mélange d'images et de textes de magazines pour représenter les perceptions des élèves de « la perspective sociologique »;

Les publications comme le magazine *Macleans* constituent une excellente source d'images pertinentes pour la société canadienne. Les élèves peuvent créer un collage à titre d'activité sommative qui représente leur compréhension nouvellement acquise de la « perspective sociologique » discutée dans la présente unité d'introduction.

Demandez aux élèves d'expliquer à la personne enseignante ou à ses camarades de classe les grandes lignes des thèmes ou des enjeux qu'évoque leur collage et d'articuler leur connexion à la « perspective sociologique ».

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves :

- de définir les disciplines des sciences sociales (histoire, géographie, économie, sciences politiques) que connaissent les élèves grâce aux cours déjà suivis;

À l'aide d'un remue-méninge, demandez aux élèves de dresser une liste de sciences sociales déjà rencontrées dans d'autres contextes. Les élèves peuvent répondre aux questions suivantes : quelle perspective ces disciplines ont-elles en commun? Quelles caractéristiques distinguent les disciplines les unes des autres?

- de lire une variété de passages sélectionnés qui représentent diverses approches des sciences sociales que les élèves pourraient déjà connaître (p. ex. histoire, géographie, économie, sciences politiques, sociologie, anthropologie et psychologie);

Demandez aux élèves d'identifier la discipline associée avec chaque passage et de fournir des preuves pour soutenir leur analyse.

- d'identifier des concepts clés (sociologie, société, imagination sociologique, etc.) pertinents à l'étude de la sociologie;

Demandez aux élèves de répondre aux questions suivantes : comment est-ce que les sociologues « observent » le monde qui nous entoure? Comment ces concepts reflètent-ils cette perspective unique? Comment ces concepts distinguent-ils la sociologie des autres sciences sociales (particulièrement de la psychologie)?

- d'explorer la différence entre les connaissances du « sens commun » et les savoirs scientifiques;

Les élèves peuvent utiliser le tableau suivant (ou un tableau similaire) pour développer une compréhension de la différence entre le « sens commun » et les savoirs « scientifiques ».

Questions sur les savoirs

Questions clés	Connaissances du sens commun	Connaissances sociologiques
Quelles sont les sources utilisées pour développer ces connaissances?		
Quel est le degré de fiabilité de ces sources?		
Ces connaissances sont-elles davantage élaborées ou affinées? Si oui, comment?		
Quel est le degré « d'exactitude » de ces connaissances en ce qui concerne leur pertinence comme base de prise de décisions personnelles?		
Quel est le degré « d'exactitude » de ces connaissances en ce qui concerne leur pertinence comme base pour comprendre la société humaine?		

- d'analyser différentes approches à l'étude du suicide;

Demandez aux élèves d'identifier les différences entre l'approche axée sur les « troubles personnels » et celle axée sur les « enjeux publics ». Quelles sciences sociales sont associées à chacune de ces approches? Il est possible d'utiliser cet exemple pour aider les élèves à comprendre la différence importante entre l'approche psychologique à l'analyse du comportement humain et celle de la sociologie. La psychologie a tendance à se concentrer sur les facteurs de vie d'un individu – certains internes, d'autres externes – qui façonnent le comportement humain. La sociologie, pour sa part, se penche sur le contexte social plus large du comportement. Il s'agit d'une distinction importante que les élèves doivent comprendre au début du cours, car elle rehausse leur capacité de percevoir le monde à partir de la « perspective sociologique ».

- de décrire « l'approche mondiale » à l'étude des sociétés humaines;

Demandez aux élèves de décrire les catégories dans lesquelles peuvent se placer divers pays ou sociétés et d'identifier les caractéristiques sociales et économiques sur lesquelles ces catégories sont fondées. Les élèves peuvent utiliser le tableau suivant (ou un tableau similaire) pour effectuer leur analyse.

Comparaison mondiale de sociétés

Groupe	Caractéristiques	Exemples de pays/sociétés particuliers

Les élèves peuvent ensuite utiliser ses groupes pour analyser les taux de suicide de pays/sociétés dans chacune des catégories. Des informations précises sur les taux de suicide dans plusieurs pays peuvent être obtenues d'internet (voir les sites Web cités dans la section des notes plus bas). Demandez aux élèves d'utiliser ces informations pour mettre en évidence les points communs et les différences entre les taux de suicide de divers pays (p. ex. la Lituanie et le Japon). Les élèves peuvent répondre aux questions suivantes lors de discussions de classe ou en petits groupes :

- Quels sont les taux de suicide dans chacun des pays?
- Comment ces taux comparent-ils aux taux de suicide au Canada?
- Quelles différences existent entre ces pays?
- Comment ces différences peuvent-elles aider les sociologues à expliquer les différences entre les taux de suicide?
- En quoi ces explications représentent-elles des exemples d'une « perspective sociologique »?
- En quoi cette approche reflète-t-elle une perspective « mondiale » sur l'étude de la sociologie?
- Quels sont les avantages de cette perspective pour le développement d'une compréhension des mêmes problèmes (ou des problèmes similaires) dans la société canadienne?

Notes

Sites Web

- Le suicide chez les Autochtones : Le rapport de la commission royale, 23 février 1995. Gouvernement du Canada. https://publications.gc.ca/collections/collection_2008/lop-bdp/mr/mr131-f.pdf
- WHO: Suicide Rates. World Health Organization. Taux de suicide par pays.

1.2 On s’attend à ce que les élèves puissent montrer une compréhension des perspectives sociologiques principales :

- *nommer les personnes clés dans le développement de la sociologie comme matière;*
- explorer les multiples perspectives théoriques et points de vue utilisés dans des analyses sociologiques (p. ex. le fonctionnalisme, la théorie axée sur le conflit, l’interactionnisme symbolique, le féminisme, le postmodernisme);
- reconnaître des exemples des perspectives principales;
- *reconnaître les différences entre les perspectives sociologiques et les perspectives des autres sciences sociales.*

Suggestions pour l’évaluation

Individuellement ou en groupes, les élèves peuvent, par exemple :

- effectuer des recherches sur les contributions d’individus clés au développement de la sociologie et présenter leurs résultats à la classe ou à la personne enseignante;

Les élèves peuvent utiliser les informations obtenues de sources imprimées et sur internet, afin de créer un profil biographique détaillé d’un individu particulier, un résumé de ses idées et théories clés sur la société humaine et une évaluation globale de la contribution de l’individu au développement de la société. Les élèves peuvent utiliser le tableau suivant (ou un tableau similaire) pour organiser le contenu de leurs recherches.

Nom de sociologue :		
Informations biographiques (dates et évènements clés)	Principaux concepts / théories sur l’interaction / la société humaine	Contributions précises au développement de la sociologie

- analyser les relations entre les travaux de figures éminentes du développement de la sociologie et ses perspectives théoriques traditionnelles;

Un lien direct peut s’établir entre les trois perspectives traditionnelles (fonctionnalisme, théorie axée sur le conflit et interactionnisme symbolique) et les trois groupes de sociologues. Les élèves peuvent élargir l’analyse menée dans l’activité précédente en associant chaque groupe ou sociologue aux trois perspectives qui y sont associées. Les élèves peuvent utiliser le tableau suivant (ou un tableau similaire) pour organiser leurs idées.

Perspectives traditionnelles		
Sociologue	Principaux concepts / théories sur l'interaction / la société humaine	Perspective théorique liée aux concepts / théories

- analyser des passages tirés de travaux sociologiques qui représentent chacune des perspectives théoriques sociologiques;

Plusieurs manuels en sociologie contiennent des passages ou des études de cas qui peuvent être utilisés pour illustrer les perspectives théoriques traditionnelles abordées dans cette unité (fonctionnalisme, théorie axée sur le conflit, interactionnisme symbolique et féminisme). Demandez aux élèves de lire un passage, d'identifier la perspective théorique présente dans son contenu et de soutenir l'analyse à l'aide de contenu tiré de la lecture.

- identifier avec précision les idées associées aux diverses perspectives appliquées à des questions précises;

Les élèves peuvent analyser les explications du suicide à partir de chaque perspective théorique. Demandez aux élèves de résumer les idées clés / les hypothèses sur l'interaction / la société humaine qui reflètent chaque approche. Demandez aux élèves de réexaminer sur le suicide autochtone (1.1 Suggestions pour l'évaluation) et d'utiliser leurs nouvelles connaissances des perspectives théoriques sociologiques pour déterminer laquelle est associée à chaque « facteur de risque ». Les élèves devraient être en mesure d'identifier les hypothèses et les idées associées à chaque perspective traditionnelle (fonctionnalisme, théorie axée sur le conflit et interactionnisme symbolique) dans les trois facteurs sociaux présentés dans ce document.

- mettre en évidence les points communs et les différences entre les perspectives sur le comportement humain présentées par les sociologues et celles présentées par les autres spécialistes des sciences sociales;

Demandez aux élèves d'élargir leur analyse des « facteurs de risque » associés au suicide chez les Autochtones en distinguant entre les « facteurs de risque » associés aux différentes perspectives psychologiques et sociologiques sur le comportement humain. Les élèves devraient être en mesure de présenter un argument qui justifie leur analyse.

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves :

- de résumer l'émergence de la sociologie dans le contexte de l'histoire et de la société européennes;

Demandez aux élèves de créer une chronologie (individuellement ou collaborativement en petits groupes) indiquant les événements clés et les influences sur les débuts du développement de la sociologie. Le modèle suivant (ou un modèle similaire) peut être utilisé pour aider les élèves à effectuer cette analyse.

Origines de la pensée sociologique

<i>Ère historique</i>	<i>Figures éminentes</i>	<i>Idées principales</i>	<i>Influence sur la conception de la société</i>
<i>Grèce ancienne</i>			
<i>Révolution scientifique</i>			
<i>Siècle des Lumières</i>			
<i>Révolution industrielle</i>			

Demandez aux élèves d'identifier les premières discussions de la société humaine telles que présentées dans les travaux de philosophes de la Grèce et d'expliquer en quoi ces approches ne représentent pas une perspective sociologique moderne. Trois périodes historiques en particulier ont exercé une grande influence sur le développement de la pensée sociologique – la Révolution scientifique (dix-septième et dix-huitième siècles), la transformation de la pensée sociale pendant le Siècle des Lumières (dix-septième et dix-huitième siècles) et surtout la Révolution industrielle (dix-neuvième siècle). Demandez aux élèves de décrire comment chacun de ces développements a généré de nouvelles façons de penser qui ont changé la manière dont les êtres humains percevaient et analysaient la société.

- d'identifier les figures éminentes tôt dans le développement de la sociologie et de résumer les contributions respectives de chacune;

Les élèves peuvent identifier les contributions de trois groupes distincts de sociologues – les théoristes précoces, une diversité de perspectives sur le statu quo et le développement de la sociologie en Amérique du Nord. Demandez aux élèves de résumer les contributions de chaque individu au développement de la sociologie. Les élèves devraient être en mesure de faire des liens entre les individus associés à chaque groupe selon les hypothèses et les perspectives partagées sur la société. Les élèves peuvent

utiliser le modèle suivant (ou un modèle similaire) pour analyser les contributions des individus.

<i>Nom et dates essentielles (naissance/mort)</i>	<i>Concepts / idées clés</i>	<i>Principale(s) contribution(s) à la sociologie</i>

La personne enseignante peut décider d’assigner un groupe de sociologues à un ou deux groupes d’élèves, qui peuvent ensuite présenter un résumé de leur analyse à la classe. Il est aussi possible d’assigner un groupe de sociologues ou une personne sociologue précise à chaque élève. Quelles croyances et attitudes sont partagées entre les groupes de sociologues? En quoi ces croyances ont-elles façonné leurs analyses de la société? Quelles étaient les contributions importantes de chaque groupe – ou des individus membres – au développement de la sociologie en tant que discipline? Plus tard dans cette unité, la personne enseignante peut faire le lien entre chaque groupe de sociologues et une des trois perspectives théoriques traditionnelles abordées plus loin. Une autre option de fiche synthèse pour l’ensemble des sociologues est fournie à l’annexe A.

- de résumer les principales idées et hypothèses des perspectives théoriques traditionnelles (fonctionnalisme et théorie axée sur le conflit) et récentes (interactionnisme symbolique, féminisme, postmodernisme) en sociologie;

Demandez aux élèves d’identifier les idées et les hypothèses clés associées à chaque perspective. Quelles attitudes et croyances communes constituent les bases de chacune des perspectives théoriques? Quelles sont les principales différences entre ces perspectives? Laquelle des perspectives semble avoir le plus de sens pour les élèves? Est-ce qu’une seule approche théorique peut fournir la « meilleure » analyse de tout aspect du comportement humain et de la société humaine? Comment ces diverses perspectives peuvent-elles fournir aux sociologues une variété de points de vue à partir desquels observer le monde social dans lequel nous vivons?

Les élèves peuvent se servir du modèle à la page suivante (ou un modèle similaire) pour analyser ces perspectives théoriques.

Perspectives théoriques contemporaines			
Perspective théorique	Idées / hypothèses clés sur l'interaction / la société humaine	Sociologues ayant contribué à cette perspective	Analyse / explication du suicide selon cette perspective
Fonctionnalisme			
Théorie axée sur le conflit			
Interactionnisme symbolique			
Féminisme			
Postmodernisme			

Une autre option de fiche synthèse est fournie à l'annexe A (Perspectives théoriques contemporaines en sociologie).

1.3 On s'attend à ce que les élèves puissent analyser un éventail de méthodes de recherches appropriées en sociologie :

- décrire les grandes méthodes de recherche en sociologie;
- évaluer les forces et les faiblesses des méthodes étudiées;
- sélectionner les méthodes de recherche les plus appropriées selon des scénarios donnés.

Suggestions pour l'évaluation

Individuellement ou en groupes, les élèves peuvent, par exemple :

- évaluer les avantages et les limites de chacun des modèles de recherche. Les élèves peuvent répondre aux questions suivantes individuellement, en petits groupes ou lors d'une discussion de classe animée par la personne enseignante;
 - Quels facteurs déterminent le choix de modèle des sociologues?
 - Est-ce que les sociologues utiliseraient chacun des modèles en examinant le même sujet?
 - Quels seraient les avantages de chacune des approches?

Les élèves peuvent se servir du tableau suivant (ou un tableau similaire) pour évaluer les mérites respectifs de chaque modèle de recherche.

Modèles de recherche scientifique			
Modèle de recherche	Facteurs qui déterminent son utilisation	Avantages du modèle	Limites du modèle
Modèle de recherche qualitative			
Modèle de recherche quantitative			

- analyser une des méthodes de recherche utilisées par les sociologues et expliquer son utilisation pour étudier un sujet particulier;

Par exemple, les élèves peuvent analyser les études de cas et se demander :

- Quel modèle de recherche est utilisé – quantitative ou qualitative?
- Quelles méthodes de recherche ont été utilisées dans chaque étude?
- Pourquoi ces méthodes ont-elles été choisies par les sociologues?
- Existement-ils d'autres méthodes qui auraient pu être utilisées pour recueillir des données scientifiques sur chacun des sujets?

Les mêmes questions analytiques peuvent être posées en examinant les recherches de Philip Zimbardo.

- analyser l'étude du suicide de Durkheim comme exemple de recherche sociologique;

L'étude classique de Durkheim sur le suicide permet aux élèves d'appliquer plusieurs des concepts abordés dans ce résultat.

- Quelles méthodes de recherche Durkheim a-t-il utilisées?
- Son approche était-elle quantitative ou qualitative?
- En quoi son approche est-elle empirique?
- L'étude de Durkheim est-elle inductive ou déductive? Descriptive ou explicative?
- Quelles variables Durkheim a-t-il identifiées dans son étude?
- Quelle était sa variable indépendante? dépendante?
- Quelle hypothèse Durkheim a-t-il avancée sur la relation entre ces variables?
- À quels défis uniques Durkheim a-t-il fait face en menant ces recherches, compte tenu du moment historique précis (1897)?

Voir l'exemple d'activité sur les recherches de Durkheim à l'annexe A pour des questions auxquelles peuvent répondre les élèves.

- analyser une question éthique découlant d'études sur le comportement humain;

Par exemple, les élèves peuvent analyser les questions et les enjeux éthiques soulevés par les recherches décrites dans l'expérience de prison de Philip Zimbardo bien connue. Demandez aux élèves d'appliquer les questions et les enjeux qui suivent à l'expérience de Zimbardo.

- Quel est l'enjeu principal soulevé par sa recherche? L'expérience a été menée en 1971.
- Une telle expérience serait-elle approuvée par un comité d'éthique de la recherche aujourd'hui?
- Sa recherche méritait-elle d'être menée?
- Les bienfaits obtenus grâce à cette recherche justifient-ils la recherche de Zimbardo?

- effectuer une activité de recherche à petite échelle sur une question/hypothèse de recherche de base;

Un sujet d'étude possible est la peine capitale. (Voir l'annexe A pour un exemple d'activité.) Les élèves peuvent recueillir les opinions des gens sur l'effet dissuasif de la peine capitale et comparer ces opinions sur cette relation avec les données disponibles sur internet. (Voir les sites Web dans la section des notes.) Demandez aux élèves de comparer la validité des opinions des gens (fondées sur les connaissances du « sens commun ») aux conclusions appuyées par les données présentées sur les sites Web.

Demandez aux élèves de formuler une réponse à leur question de recherche à partir de chacune des séries de données.

- Selon leurs sondages informels, la peine capitale aurait-elle un effet dissuasif sur l'homicide?
- Quelle conclusion est appuyée par les données présentées sur les sites Web?
- L'approche du « sens commun » est-elle scientifiquement fiable, dans ce cas?
- Quelles recherches supplémentaires pourraient être nécessaires pour établir une réponse scientifiquement fiable à cette question?
- Quelles autres méthodes de recherche sociologiques pourraient être utilisées pour mener ces recherches?

Un autre sujet d'enquête possible qui convient au thème de comportements altruistes de ce chapitre est celui de l'intervention des témoins. Les élèves peuvent explorer les circonstances de l'affaire de Kitty Genovese, un incident bien connu ayant inspiré de nombreuses recherches sur les facteurs qui encouragent ou découragent les témoins à intervenir dans une situation où une personne serait en danger.

- Quelles méthodes sociologiques ont été déployées pour mener des recherches dans l'intervention des témoins?
- Selon les recherches des sociologues, quelles variables influencent la décision d'une personne d'aider un individu en danger?
- Quelles variables expliquent le mieux le comportement des témoins dans l'affaire de Kitty Genovese?

Les élèves peuvent aussi choisir une méthode de recherche et élaborer un outil de recherche qui pourrait être utilisé pour examiner l'intervention des témoins dans leur école ou leur communauté.

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves :

- de définir les termes et les concepts clés associés au processus de recherche scientifique;
- d'identifier et décrire les composantes clés des modèles de recherche quantitative et qualitative;

Demandez aux élèves de créer ou de remplir une carte conceptuelle / schéma indiquant les étapes du processus de recherche. (Un exemple est fourni à l'annexe A.) On peut demander aux élèves de créer leur propre carte conceptuelle ou leur fournir un gabarit permettant aux élèves de résumer les informations pertinentes à propos de chaque processus de recherche.

Présentez un résumé, avec exemples appropriés, des méthodes de recherche utilisées par les sociologues pour étudier le comportement humain. Les élèves peuvent décrire l'application de chaque méthode par les sociologues qui étudient le comportement altruiste. Les élèves peuvent travailler sur ce sujet en petits groupes ou travailler indépendamment sur une méthode de recherche particulière et présenter leurs résultats à la classe. Les élèves devraient être en mesure de définir chaque méthode de recherche et de décrire les divers types ou exemples. Les élèves peuvent ensuite résumer l'exemple puis évaluer les bienfaits de chaque méthode pour étudier la question des comportements altruistes.

- Certaines méthodes conviennent-elles mieux à ce sujet que d'autres?
- Quels facteurs pourraient expliquer pourquoi une personne choisirait une méthode de recherche sociologique particulière pour mener son étude?
- Comment chaque méthode contribue-t-elle à notre compréhension du comportement étudié?

Les élèves peuvent se servir du tableau suivant (ou un tableau similaire) pour guide leur analyse.

Méthodes de recherche		
Méthode de recherche	Types (le cas échéant)	Application à l'étude des comportements altruistes
Expériences scientifiques		
Sondages		
Analyse secondaire des données		
Enquête de terrain		

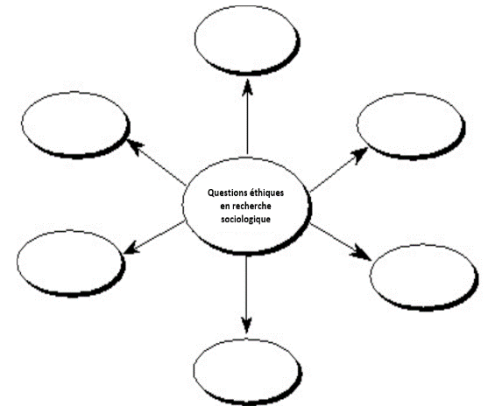
- d'identifier les méthodes de recherche et les caractéristiques associées à la perspective féministe;

Bien qu'elle ne constitue pas une méthode de recherche distincte, l'approche de sociologues féministes représente une perspective unique sur la recherche. Demandez aux élèves de décrire les méthodes les plus souvent utilisées par les sociologues féministes. Est-ce que les sociologues féministes préfèrent un modèle quantitatif ou qualitatif?

- En quoi ce choix reflète-t-il la nature des sujets les plus souvent étudiés par les sociologues féministes?
- Quelles sont les caractéristiques les plus souvent associées aux recherches sociologiques féministes?

- de décrire les diverses considérations éthiques qu'implique la recherche sur les sujets humains;

Demandez aux élèves de créer une carte conceptuelle ou un schéma indiquant les diverses questions et considérations éthiques que doivent aborder les sociologues avant de mener leurs recherches. Le schéma à droite (ou un schéma similaire) peut être utilisé comme modèle pour cette activité.



Les élèves devraient être en mesure d'identifier six enjeux ou questions concernant l'éthique de la recherche.

- d'analyser une question éthique découlant de recherches sur le comportement humain;
 - Quelles sont les questions éthiques soulevées par chacune de ces études de cas?
 - Pourquoi Humphreys a-t-il utilisé des stratégies que plusieurs scientifiques pourraient jugées « contraires à l'éthique »? Ses choix étaient-ils justifiés?
 - Quelle question importante est soulevée par l'affaire Ogden?
 - En quoi les questions éthiques soulevées par cette étude diffèrent-elles de manière significative de celles soulevées par l'étude de Humphreys?

Les élèves peuvent effectuer leur analyse individuellement ou en petits groupes et présenter leurs résultats à la classe. Ce sujet se prête particulièrement bien à une discussion en classe sur la question de la recherche scientifique éthique, notamment les défis qui se présentent aux sociologues dans la société d'aujourd'hui.

Notes

Ressources imprimées

- Le modèle de recherche quantitative (voir annexe A.)
- Philip Zimbardo. "Pathology of Imprisonment." Reprinted in R.J. Brym *Society In Question*. Thomson Nelson Canada, 2004.
- Le suicide de Durkheim (1897) – activité d'analyse (voir annexe A.)
- Fiche de collecte de données sur l'hypothèse de la peine capitale (voir annexe A.)

Sites Web

- <https://www.letemps.ch/culture/livres/stanford-lexperience-transformation-lhomme-monstre-etait-truquee>
- Facts about deterrence and the death penalty. Death Penalty Information Center. <https://documents.deathpenaltyinfo.org/pdf/FactSheet.pdf>

1.4 On s'attend à ce que les élèves puissent concevoir et mener un projet de recherche en sociologie de façon autonome ou en collaboration en utilisant des méthodes appropriées pour la sociologie :

- reconnaître les étapes du processus de recherche;
- formuler une question de recherche appropriée;
- développer un plan de recherche approprié;
- exécuter le plan de recherche;
- communiquer les résultats de la recherche;
- évaluer leur processus de recherche.

Suggestions pour l'évaluation

Individuellement ou en groupes, les élèves peuvent, par exemple :

- choisir un sujet et formuler une hypothèse vérifiable;

Lors de ce processus, les élèves auront à choisir un sujet, effectuer des recherches de base, identifier les variables pertinentes et décrire une relation potentielle entre deux variables (dépendante et indépendante).

- élaborer un plan de recherche précisant les méthodes qui conviennent à leur hypothèse;

Les élèves doivent choisir la ou les méthodes de recherche les plus appropriées et créer un outil de recherche qui peut servir pour faire la collecte de données.

- faire la collecte de données à l'aide d'outils de recherche créés par les élèves;

L'étude peut être menée dans le contexte scolaire ou – si le sujet s'y prête – dans la communauté locale.

- analyser les données et présenter leurs résultats à la classe;

Les élèves peuvent recueillir et organiser les données en utilisant un logiciel pour faire des graphiques et analyser les résultats. Les élèves peuvent ensuite présenter un résumé de leur plan de recherche, leurs données et leur analyse à la classe ou à la personne enseignante.

- analyser le processus de recherche suivi en identifiant les forces et les faiblesses de leur plan de recherche, de leurs données et de leur méthodologie;

Dans le cadre de leur analyse, les élèves peuvent identifier les faiblesses de leur plan et/ou outils de recherche et suggérer comment corriger la situation.

Cette activité peut se faire par étapes tout au cours du semestre, avec des évaluations ponctuelles à chaque étape et une activité sommative comprenant des présentations

individuelles ou de groupe devant la classe. Voir les exemples de projets de recherche présentés à l'annexe A pour plus de détails.

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves :

- de planifier et de mener une recherche à petite échelle dans l'école ou dans la communauté locale;

Un exemple de plan de projet de recherche est inclus à l'annexe A. Cette activité est décrite plus en détail dans la section Suggestions pour l'évaluation plus bas. Les élèves peuvent travailler individuellement ou en petits groupes sur un sujet de recherche de leur choix, avec le soutien de la personne enseignante. Le personnel enseignant peut aussi permettre aux élèves de suggérer des sujets qui les intéressent, à condition que ces sujets puissent être étudiés à partir de la « perspective sociologique ».

Notes

Ressources imprimées

- Le modèle de recherche quantitative (voie annexe A)
- Projet de recherche de Sociologie 12e année (voir annexe A.)

Unité 2 – La culture : une expérience humaine commune

Vue d'ensemble de l'unité

La culture est un des concepts fondamentaux de la sociologie. Selon la perspective sociologique, le comportement humain est façonné dès la naissance par la culture dans laquelle on est né. Cette préoccupation pour « l'acquis » distingue la sociologie de l'approche axée sur « l'inné » qu'adoptent les sciences naturelles comme la biologie. Pour les sociologues, la culture est un environnement total dans lequel les êtres humains sont plongés à la naissance et qui façonne nos comportements tout au long de la vie. Les résultats d'apprentissage de cette unité présentent aux élèves les concepts et les thèmes clés développés par les sociologues dans le cadre de cette perspective.

L'unité commence en présentant aux élèves les composantes clés de la culture – les symboles, la langue, les valeurs et les normes. Ce sont les fondements sur lesquels une culture est créée. Toutes les cultures possèdent des éléments qui les distinguent les unes des autres. Il est important que les élèves comprennent que les éléments les plus importants ne sont pas immédiatement visibles. Au contraire, il s'agit de valeurs et de normes culturelles partagées par les membres d'une culture qui sont difficiles à identifier et à comprendre sauf à l'aide d'observations et d'analyse scientifiques et consciencieuses.

Un autre thème important pour les sociologues est celui du processus de changement culturel. Les cultures modernes sont des organismes dynamiques; il est donc important que les élèves comprennent les facteurs qui encouragent le changement culturel ainsi que les défis que pose le changement pour les membres d'une culture. À l'ère moderne, la culture populaire a aussi attiré l'attention des sociologues. Le contenu de cette unité se penche sur l'influence de la culture populaire sur la vie quotidienne des élèves, notamment les manières dont elle encourage le changement culturel, crée une uniformité culturelle et mène à un impérialisme culturel découlant de la propagation de cultures dominantes vers d'autres parties du monde.

Une autre caractéristique importante examinée dans cette unité est celle de la variation entre cultures autour du globe. Il est important que les élèves comprennent les facteurs qui créent de grandes différences en matière de valeurs, de normes et de comportements culturels, ainsi que les problèmes découlant de ces différences. Les concepts sociologiques d'ethnocentrisme, de choc culturel et de relativisme culturel permettent aux élèves de comprendre l'analyse sociologique de ces problèmes.

La diversité existe aussi au sein de cultures modernes et complexes comme le Canada, où une variété de facteurs rend difficile l'atteinte d'une uniformité culturelle totale. Cette unité offre aux élèves une introduction aux groupes au sein d'une culture (sous-cultures) dont les valeurs, croyances et comportements se distinguent nettement de la culture canadienne majoritaire. Bien que les sous-cultures puissent servir de catalyseur du changement, elles reflètent aussi les tensions au sein de la culture plus large et mettent en relief les difficultés associées à l'atteinte de l'uniformité culturelle dans une société complexe.

Résultats d'apprentissage de l'unité

On s'attend à ce que les élèves puissent :

2.1 montrer une compréhension du concept de la culture :

- décrire divers éléments de la culture (p. ex. symboles, langage, normes et valeurs);
- examiner les divers points de vue et perspectives qui tentent d'expliquer la culture (p. ex. fonctionnalisme structurel, théorie axée sur le conflit, interactionnisme symbolique, féminisme et postmodernisme) ainsi que le matérialisme culturel et la sociobiologie;
- mettre en application ces perspectives théoriques dans des scénarios culturels donnés;
- évaluer les influences qui façonnent leur identité culturelle.

2.2 analyser les facteurs liés aux variations culturelles :

- examiner les facteurs qui contribuent aux variations culturelles;
- examiner le rôle de l'ethnocentrisme, du relativisme culturel et de la culture dominante dans les variations culturelles;
- *comparer le pluralisme au multiculturalisme dans un contexte canadien;*
- *examiner l'existence des sous-cultures et des contrecultures en société canadienne.*

2.3 analyser les facteurs liés à l'uniformité culturelle

- examiner les facteurs qui contribuent aux variations culturelles;
- examiner le rôle de l'ethnocentrisme, du relativisme culturel et de la culture dominante dans les variations culturelles;
- *comparer le pluralisme au multiculturalisme dans un contexte canadien;*
- *examiner l'existence des sous-cultures et des contrecultures en société canadienne.*

2.4 examiner le processus de changement culturel:

- analyser les facteurs qui contribuent au processus de changement culturel;
- décrire le rôle du décalage culturel et de la diffusion culturelle dans le processus de changement culturel;
- évaluer la réponse de la société au processus de changement culturel;
- *évaluer les effets bénéfiques et néfastes du changement culturel*

Processus et compétences clés de l'unité

Communication

- Lire les textes sociologiques de manière critique en identifiant les idées et les concepts liés au concept de la culture.
- Discuter des concepts, des idées et des théories associés à la culture en petits groupes et/ou en salle de classe.

Enquête

- Analyser les textes pour y repérer les idées, les perspectives et les concepts clés liés à la culture.
- Appliquer les concepts pertinents à la culture canadienne et d'autres cultures sélectionnées.
- Mener une analyse approfondie d'une dimension de la culture populaire.

Participation

- Se livrer à diverses activités d'apprentissage comprenant à la fois un travail de collaboration et un travail d'études autonomes.
- Fonctionner dans divers groupes en employant des compétences et des stratégies de collaboration et de coopération.

2.1 On s'attend à ce que les élèves puissent montrer une compréhension du concept de la culture :

- décrire divers éléments de la culture (p. ex. symboles, langage, normes et valeurs);
- examiner les divers points de vue et perspectives qui tentent d'expliquer la culture (p. ex. fonctionnalisme structurel, théorie axée sur le conflit, interactionnisme symbolique, féminisme et postmodernisme) ainsi que le matérialisme culturel et la sociobiologie;
- mettre en application ces perspectives théoriques dans des scénarios culturels donnés;
- évaluer les influences qui façonnent leur identité culturelle.

*Certaines perspectives ne sont pas discutées dans les ressources fournies. Le matérialisme culturel peut être discuté dans le contexte de la variation culturelle, par exemple, le rôle de l'environnement (notamment les ressources physiques disponibles) dans le façonnement de la culture. La personne enseignante peut décider si et quand il est approprié d'inclure ces perspectives dans le contexte de ses classes.

Suggestions pour l'évaluation

Individuellement ou en groupes, les élèves peuvent, par exemple :

- analyser les composantes précises de la culture en examinant une étude de cas telle que décrite dans une présentation vidéo suggérée ou un texte fourni;

Par exemple, examiner le sport du baseball dans deux contextes culturels différents : le Japon et les États-Unis. Quelles valeurs chacune de ces cultures associe-t-elle au baseball? Comment le baseball nous fournit-il un aperçu sur les principales différences entre ces cultures? Cet exemple démontre la manière dont les cultures peuvent associer différentes significations à la même activité (par exemple, une analyse interactionniste symbolique). Il s'agit aussi d'un excellent exemple de la manière dont les activités culturelles populaires reflètent les valeurs d'une culture.

Un deuxième exemple est l'analyse d'habitudes de sommeil. Bien que le sommeil soit une activité biologique, il est façonné, comme toute activité humaine, par la culture. Demandez aux élèves de décrire les différences entre les habitudes de sommeil de différentes cultures. Quelles valeurs culturelles transparaissent dans ces différentes habitudes? Quelles habitudes semblent être les plus bénéfiques (c.-à-d. « fonctionnelles »)? Que peut apprendre une culture sur ses propres habitudes de sommeil en étudiant une autre culture?

Les élèves peuvent poser des questions similaires en analysant les normes sociales, les symboles (le langage du corps et les gestes comme moyen de communication dans différentes cultures) et la langue. Dans chacun des cas, les élèves peuvent analyser la

composante culturelle présentée dans le texte, expliquer en quoi leur analyse fournit des exemples de perspective fonctionnaliste, axée sur le conflit, interactionniste symbolique ou postmoderne et décrire la manière dont leur analyse développe une compréhension plus approfondie de l'influence de la culture sur le comportement quotidien.

- effectuer une recherche sur une composante précise de la culture canadienne (langue, symboles, valeurs, normes sociales) et présenter un rapport sur leurs résultats à la classe ou à la personne enseignante;

Selon une approche possible, les élèves peuvent explorer des éléments de la culture canadienne les plus souvent associés à leurs propres communauté, province ou région. Par exemple, les élèves peuvent identifier les composantes culturelles les plus évidentes dans leur communauté, province ou région.

- Existe-t-il des symboles uniquement néo-écossais ou maritimes?
- Utilisons-nous un vocabulaire ou des expressions uniques qui représentent des aspects de notre culture?
- Existe-t-il des valeurs culturelles propres à la Nouvelle-Écosse ou aux provinces maritimes?
- Quelles valeurs partageons-nous avec le reste de la population canadienne?
- Existe-t-il des normes culturelles uniques dans nos communautés, provinces ou régions?

Les élèves qui habitent dans ou à proximité de communautés culturelles distinctes (p. ex. mi'kmaw, acadienne, gaélique, écossaise, irlandaise, etc.) peuvent explorer les éléments culturels qui distinguent ces communautés de celles qui les entourent.

- Existe-t-il différents groupes culturels ou linguistiques dans ou près de leur communauté?
- Quelles caractéristiques uniques distinguent ces groupes ou ces communautés des autres?
- Quelles caractéristiques communes ces communautés partagent-elles avec le reste du Canada?
- Comment ces caractéristiques communautaires, provinciales et régionales uniques ont-elles façonné le sentiment d'identité et la vie quotidienne des élèves?

Les élèves peuvent aussi appliquer une ou plusieurs perspectives théoriques aux informations présentées dans leur description. En quoi les diverses facettes de la composante culturelle telle qu'elle se présente dans leurs communauté, province ou région représentent-elles une analyse fonctionnaliste, axée sur le conflit, interactionniste symbolique ou postmoderne de la culture? Les élèves devraient être en mesure d'appliquer au moins une perspective théorique à leur analyse.

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves :

- de définir les concepts clés qui constituent les fondements de l'analyse sociologique de la culture;

La culture, la culture matérielle et non matérielle, les principes culturels universels, les composantes de la culture (symboles, langue, valeurs, normes), le changement culturel, la diversité culturelle, l'ethnocentrisme, le choc culturel, le relativisme culturel, la culture populaire et l'impérialisme culturel sont les concepts de base utilisés dans l'analyse de la culture par les sociologues.

- de comprendre le concept de la culture et la distinction entre la culture matérielle et non matérielle afin de jeter les fondements de la compréhension des thèmes et des concepts abordés plus tard dans cette unité;

Le personnel enseignant peut commencer en demandant aux élèves d'identifier le rôle essentiel que joue la culture dans la vie quotidienne. Les élèves peuvent ensuite passer à l'activité sur la culture matérielle et non matérielle (annexe A) comme introduction aux concepts de la culture matérielle et non matérielle. Cette activité encourage les élèves à établir des liens entre des objets fréquemment utilisés dans la vie quotidienne et les valeurs et croyances sur lesquelles notre culture est fondée. Une autre activité peut aider les élèves à comprendre le lien entre la culture et nos interactions quotidiennes avec les autres. Dans chaque cas, les élèves commencent à comprendre que des valeurs, des croyances et des attitudes complexes sous-tendent les objets que nous utilisons et les comportements que nous adoptons dans la vie de tous les jours. L'objectif de la sociologie est de faire remonter cet aspect de la culture à la surface – de rendre « visibles » les éléments « invisibles » de notre culture – afin de mieux comprendre les manières dont elle façonne notre comportement quotidien.

- d'identifier les éléments de la culture qui représentent les fondements de la culture canadienne et celle d'autres cultures;

Quatre éléments distincts sont présentés plus bas. Une approche est de diviser la classe en quatre groupes et d'assigner un élément culturel précis à chacun d'eux. Demandez aux élèves de décrire chaque élément culturel, d'identifier les exemples appropriés et d'expliquer comment appliquer les perspectives théoriques présentées dans le chapitre d'introduction (fonctionnalisme, théorie axée sur le conflit, interactionnisme symbolique et féminisme) à l'analyse sociologique de chaque composante telle que décrite dans le chapitre. Les élèves peuvent utiliser le tableau suivant, ou un tableau similaire, pour faciliter l'analyse. Chaque groupe peut effectuer son analyse et partager ses résultats avec la classe.

Composantes de la culture			
Composante culturelle	Définition	Exemples tirés de la culture canadienne	Perspective(s) théorique(s) évidente(s) dans l'analyse
Symboles			
Langue			
Valeurs			
Normes			

- d'examiner les perspectives théoriques sur la culture;

Avec l'aide de la personne enseignante, les élèves peuvent identifier les idées que présente chaque perspective – fonctionnalisme, théorie axée sur le conflit, interactionnisme symbolique et postmodernisme – dans son analyse de la culture.

- De quelle manière ces idées et thèmes représentent-ils chacune des perspectives théoriques?
- Comment chaque perspective nous fournit-elle un point de vue unique sur la culture?
- Selon les élèves, quelle perspective est la plus utile pour comprendre la culture?
- Est-ce que certaines perspectives sont plus aptes à nous aider à comprendre certains aspects de la culture que d'autres?

Le personnel enseignant peut se servir du tableau suivant, ou d'un tableau similaire, pour aider les élèves à comprendre les perspectives théoriques sur la culture.

Compréhension des perspectives théoriques	
Perspective théorique	Idées de base/analyse de la culture
Fonctionnalisme	
Interactionnisme symbolique	
Théorie axée sur le conflit	
Postmodernisme	

À mesure que la classe explore les divers résultats présentés dans cette unité, les élèves peuvent consulter ce tableau et identifier laquelle des perspectives théoriques transparaît dans chacun des aspects de la culture. Quelle perspective offre la meilleure analyse de chacun des aspects? Une seule perspective offre-t-elle la « meilleure » compréhension de la culture, ou la culture est-elle mieux comprise lorsqu'elle est observée à partir d'une variété de perspectives?

2.2 On s'attend à ce que les élèves puissent analyser les facteurs liés aux variations culturelles :

- examiner les facteurs qui contribuent aux variations culturelles;
- examiner le rôle de l'ethnocentrisme, du relativisme culturel et de la culture dominante dans les variations culturelles;
- *comparer le pluralisme au multiculturalisme dans un contexte canadien;*
- *examiner l'existence des sous-cultures et des contrecultures en société canadienne.*

Suggestions pour l'évaluation

Individuellement ou en groupes, les élèves peuvent, par exemple :

- explorer une culture tribale peu peuplée, identifier ses éléments importants (valeurs, langue, normes, symboles) et présenter leurs résultats à la classe ou à la personne enseignante;

Parmi les choix possibles figurent les cultures peu peuplées comme les Bondo (Inde), celle des Îles Trobriand, les Maasäi (Kenya), les San !Kung (Botswana), les Penan (Bornéo), les Yanomami (Brésil), les Aborigènes (Australie) et les Samis (Finlande). Il est possible de trouver des sites Web et d'autres ressources sur plusieurs de ces cultures tribales à l'aide d'un moteur de recherche internet. (Voir l'annexe A pour un exemple de projet de recherche.) Les élèves peuvent identifier des éléments matériels et non matériels uniques d'une culture et explorer les facteurs qui expliquent leur unicité. Les élèves peuvent aussi examiner les défis que soulèvent les changements récents et réfléchir à l'avenir de cette culture.

- identifier et décrire des exemples d'ethnocentrisme et de choc culturel tels que présentés dans un texte choisi, un discours de personne invitée ou une présentation vidéo;

Par exemple, les élèves peuvent lire et analyser des lectures choisies, puis identifier les exemples d'ethnocentrisme et de choc culturel. Une personne invitée qui a travaillé ou voyagé dans d'autres cultures peut partager ses observations et ses expériences afin de fournir aux élèves des exemples concrets d'ethnocentrisme, de choc culturel et de relativisme culturel.

- *faire des recherches sur une de plusieurs sous-cultures qui existent ou qui ont récemment émergé au sein de sociétés occidentales (mennonite, beatnik, hippie, punk, emo, etc.) ou d'autres cultures (par exemple, les Jaïns d'Inde);*

Demandez aux élèves d'identifier les éléments culturels (valeurs, normes, symboles, comportements) qui contribuent à l'unicité de ces sous-cultures dans le contexte d'une culture plus large. Quels facteurs pourraient expliquer l'émergence de ces sous-cultures? À quoi servent les sous-cultures dans les sociétés modernes comme le Canada? Quelles

leçons importantes pouvons-nous apprendre sur la culture et la société plus larges en étudiant ces sous-cultures? Les élèves peuvent présenter les résultats de leurs recherches directement à la personne enseignante sous forme de travail écrit ou devant la classe sous forme de présentation.

- mettre en évidence les points communs et les différences entre les cultures tribales et modernes afin de comprendre la variété d'éléments culturels autour du monde;

Identifier les différences notables entre les cultures, notamment les éléments de culture non matérielle perdus lors de la transition aux sociétés modernes postindustrielles.

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves :

- d'écouter la présentation d'une personne invitée qui a travaillé dans d'autres cultures ou qui en a visité;

Les individus qui ont travaillé ou voyagé dans d'autres cultures sont d'excellentes sources d'information sur la variation culturelle. Il se peut que des personnes ayant fréquenté votre école aient voyagé ou travaillé à l'étranger, notamment dans le cadre de projets de développement ou de programmes de jeunesse. Plusieurs de ces individus ont des photos ou d'autres objets culturels à partager avec les élèves, en plus d'anecdotes à propos de leurs expériences de vie et de travail dans d'autres cultures autour du monde. Ces présentations peuvent offrir aux élèves une meilleure compréhension de la variation culturelle, ainsi que d'exemples personnels d'ethnocentrisme et de choc culturel. Elles démontrent aussi l'importance de comprendre les autres cultures à partir d'un point de vue objectif (relativisme culturel).

- d'examiner les textes choisis qui présentent des pratiques culturelles uniques de partout au monde et de décrire la relation entre les composantes d'une culture (symboles, langue, valeurs et normes sociales) et le comportement humain;

Donner des exemples de variation culturelle pour chacun des éléments présentés dans le résultat 2.1 : valeurs, symboles, langue et normes. Demandez aux élèves de lire un article précis, d'identifier la composante culturelle qu'il décrit et de décrire son rôle dans la culture. Comment façonne-t-elle le comportement des individus? En quoi cette composante culturelle différencie-t-elle cette culture de nos expériences culturelles canadiennes? De quelle manière ces composantes culturelles uniques nous aident-elles à comprendre les différences culturelles d'autres sociétés humaines?

- *d'analyser des exemples de sous-cultures au Canada et d'identifier les composantes culturelles qui les distinguent de la culture canadienne majoritaire;*

Par exemple, le mode de vie des huttérites et des « skinheads » sont des exemples de sous-cultures. On peut demander aux élèves d'identifier les comportements, les valeurs et les croyances qui distinguent chacun des groupes du reste de la population canadienne, ainsi que ce qui les distingue l'une de l'autre.

- *Pourquoi est-ce que les sociologues placeraient les « skinheads » dans une catégorie de sous-culture différente des huttérites?*
- *Quelle est la réaction de la société canadienne à chacune de ces sous-cultures?*
- *Pourquoi réagissons-nous différemment aux « skinheads » (particulièrement aux groupes associés aux idées racistes)?*
- *En quoi notre réaction à ces groupes reflète-t-elle les normes et les valeurs de la culture majoritaire?*

Les élèves peuvent se servir du tableau suivant ou d'un tableau similaire pour analyser chaque sous-culture.

Sous-cultures

<i>Sous-culture</i>	<i>Valeurs/ croyances distinctives</i>	<i>Comportements distinctifs</i>	<i>Autres caractéristiques distinctives (apparence, etc.)</i>	<i>Réaction de la société canadienne à cette sous- culture</i>
<i>Huttérites</i>				
<i>Skinheads</i>				

2.3 On s'attend ce que les élèves puissent analyser les facteurs liés à l'uniformité culturelle :

- examiner les facteurs qui contribuent à l'uniformité culturelle;
- examiner le rôle de la culture populaire dans la promotion de l'uniformité culturelle;
- *formuler une hypothèse sur les effets bénéfiques ou néfastes de l'assimilation culturelle;*
- *comparer les attributs de l'uniformité culturelle et de la variation culturelle;*
- examiner les concepts de la « culture dominante » et du « multiculturalisme » dans le contexte de la société canadienne.

Suggestions pour l'évaluation

Individuellement ou en groupes, les élèves peuvent, par exemple :

- faire des recherches sur un groupe ethnique ou racial récemment immigré au Canada et examiner les défis auxquels font face ses membres pour maintenir ses pratiques culturelles traditionnelles tout en s'intégrant à la culture canadienne;

Les élèves peuvent faire des recherches sur leurs propres origines culturelles ou ethniques à l'aide d'entrevues avec leurs parents, grands-parents ou membres de leur communauté ayant récemment immigré (ou les enfants de personnes récemment immigrées) afin d'identifier et de comprendre les pressions exercées pour se conformer aux attentes de la culture canadienne plus large.

- examiner la loi 101 et la loi 96 au Québec, une loi linguistique (parfois controversée), dans le contexte de l'uniformité linguistique dans la province du Québec et/ou de la pluralité culturelle au sein de la société canadienne plus large;
 - En quoi la langue joue-t-elle un rôle critique pour assurer l'uniformité culturelle?
 - Pourquoi la langue est-elle une question particulièrement délicate au sein de la société québécoise?
 - Un gouvernement a-t-il
 - le droit d'adopter des lois afin de protéger la langue « dominante » dans un pays ou une région précise?
 - Comment ce débat révèle-t-il les tensions entre l'uniformité et la pluralité culturelles dans une société moderne?
 - Comment cette discussion révèle-t-elle le rôle important de la langue pour bâtir et maintenir une culture?
- examiner le cas de l'arrivée d'un groupe ayant immigré au Canada et des tensions découlant des pressions pour se « conformer » à la culture majoritaire;

Exemples de groupes : l'immigration chinoise (fin du dix-neuvième et début du vingtième siècle), les personnes vietnamiennes réfugiées de la mer (années 1970),

groupes européens (de l'Ukraine, des Pays-Bas, de l'Irlande, de l'Écosse, de la Syrie, etc.).

- explorer le rôle du Quai 21 comme lieu important dans l'histoire de l'immigration au Canada au vingtième siècle;

Les élèves peuvent faire des recherches sur les expériences de personnes immigrantes arrivées au Quai 21 et ayant fait du Canada leur « nouveau pays ».

- À quels défis ces personnes ont-elles fait face en créant une nouvelle vie au Canada?
- Quelles pressions la première génération immigrante a-t-elle rencontrées en s'ajustant à la société canadienne?
- Qu'ont fait leurs enfants pour s'ajuster?
- Comment ces expériences démontrent-elles les tensions entre l'uniformité et la diversité culturelles?

Les élèves peuvent présenter leurs résultats individuellement à la personne enseignante sous forme de rapport ou les présenter à la classe.

- les efforts récemment déployés pour faire revivre ou maintenir les langues autochtones peuvent servir de sujet approprié d'enquête;

Par exemple, dans le Nord du Canada il existe des initiatives pour conserver la langue inuktitut. Des initiatives similaires ont été menées pour la langue mi'kmaw des communautés autochtones de la Nouvelle-Écosse et pour le gaélique dans les communautés écossaises. Les élèves peuvent explorer un ou plusieurs de ces cas afin de comprendre le lien important entre la langue et la culture. Ces cas soulèvent aussi la question de la variation culturelle, par opposition à l'uniformité. Devrions-nous encourager les communautés distinctes à conserver leurs langues et leurs cultures? Quels en sont les bienfaits pour les membres de ces communautés? Quels défis cela pose-t-il pour la culture canadienne plus large?

- examiner le rôle des médias et des sociétés multinationales dans la création et le marketing de la culture populaire aux membres des sociétés du vingt-et-unième siècle;

Par exemple, l'analyse de Brym du hip-hop offre un excellent exemple du pouvoir des médias modernes et des entreprises de définir – ou de redéfinir – la signification de divers éléments de la culture populaire.

- Quelle est l'origine et quel était l'objectif premier du hip-hop?
- Quels facteurs ont mené à sa potentielle disparition? Comment le hip-hop a-t-il été remanié et « vendu » à une classe sociale complètement différente de la société nord-américaine?
- Que suggère cette histoire sur le rôle – et le pouvoir – des entreprises dans le processus de définition de la « culture populaire »?

- Quelle motivation les pousse à cette redéfinition continue?
- Quel est l'effet de ces changements sur la vie des jeunes aujourd'hui?

Les élèves pourraient faire un remue-méninge en petits groupes ou en grand groupe pour identifier des exemples similaires de cas où la culture populaire a « redéfini » la signification d'éléments culturels autrefois associés à de petits groupes au sein d'une culture (musique, vêtements, activités de loisir, etc.) à des fins commerciales.

- faire des recherches, individuellement ou en groupes, sur des éléments variés ou précis de la culture populaire du vingtième siècle et du vingt-et-unième siècle;

Les élèves peuvent examiner des éléments précis de la culture populaire actuelle au Canada. Les élèves pourraient aussi avoir à examiner une décennie particulière. Divers aspects de la culture populaire peuvent être explorés – la musique populaire; les tendances et la mode; l'art et l'architecture; les livres et la littérature; le théâtre, la radio, le cinéma et la télévision (le cas échéant); la technologie; les sports et les loisirs; etc. Voir l'annexe A pour un exemple de travail sur la culture populaire à l'intention d'une classe entière.

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves :

- d'analyser le récent débat au Québec sur l'intégration des personnes immigrantes dans la société québécoise comme exemple des tensions entre l'uniformité culturelle et la variation culturelle;

Le débat sur les « accommodements raisonnables » fournit aussi une occasion unique de discussion de l'uniformité culturelle dans le contexte plus large de la société canadienne, car il implique un autre groupe culturel – le Québec francophone – qui est lui-même une minorité culturelle et linguistique au sein de la société canadienne. Ceci soulève d'importantes questions sur l'existence d'une culture canadienne « uniforme ». Une telle entité culturelle existe-t-elle vraiment? L'uniformité culturelle est-elle désirable dans le contexte multiculturel de la société canadienne? La pluralité culturelle (ou le multiculturalisme) est-elle possible dans une société moderne? Quels en sont les avantages et les désavantages? Les élèves peuvent appliquer la perspective fonctionnaliste et/ou celle axée sur le conflit à l'analyse de cette question.

- de mettre en évidence les points communs et les différences entre la société hétérogène du Canada avec une société homogène;

L'uniformité raciale et ethnique facilite beaucoup le travail de l'uniformité culturelle. Que font les sociétés plus homogènes comme la Suède et le Japon pour faire face à ces

défis? Par exemple, l'immigration de personnes musulmanes vers des sociétés relativement homogènes comme la Suède crée des tensions similaires à celles vécues au Québec.

- d'évaluer le rôle des technologies modernes (par exemple, télévision, cinéma, internet et autres médias de masse) dans la création d'uniformité culturelle dans une société;

Inviter les élèves à participer à une activité de remue-méninge pour identifier et décrire les éléments de la « culture populaire » les plus évidents dans leur vie personnelle actuelle.

- Quels sont les éléments les plus communs de la « culture populaire » facilement visibles dans le contexte de l'école ou de la salle de classe?
- Où est-ce que les élèves entrent en contact avec ces éléments de la « culture populaire »? Plus précisément, quels médias de masse sont davantage responsables de leur « distribution »?
- Quelle influence ces éléments de la culture populaire ont-ils sur les attitudes, les croyances et les comportements des élèves?
- La culture populaire réunit-elle l'ensemble des membres de la société canadienne, ou sert-elle à diviser les gens selon l'âge, le genre, les origines raciales/ethniques ou les régions géographiques?

Cette activité de remue-méninge peut servir d'introduction à une analyse plus approfondie de la culture populaire.

- d'examiner les médias de masse comme moyen de créer et de propager les éléments de la culture populaire dans la société canadienne;

Les médias de masse sont un agent de culture dominante dans les sociétés modernes et établissent les fondements d'une identité culturelle commune. Les élèves peuvent explorer une ou plusieurs de ces formes de médias – la télévision et internet en particulier – comme exemples d'uniformité culturelle. De quelle manière les médias de masse modernes établissent-ils des croyances, des attitudes et des comportements communs qui favorisent une identité commune? Certains aspects d'internet se prêtent aussi à l'exploration de la pluralité culturelle, car ce médium rassemble une diversité de contenus et permet aux individus physiquement séparés de créer des communautés en ligne où il est possible de développer, de partager ses intérêts en commun et de favoriser virtuellement une identité commune.

Notes

Sites Web

- Bill 101—Language Laws in Quebec.

<https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/politiques-linguistiques-du-quebec>

- Pier 21: Canada's Immigration Museum. <https://quai21.ca/>
- Boat People: A Refugee Crisis. <https://www.rcinet.ca/patrimoineasiatique-fr/le-mois-du-patrimoine-asiatique-au-canada/les-refugies-de-la-mer-lacommunaute-vietnamienne/>
- L'immigration chinoise au Canada: A Tale of Perseverance. <https://www.rcinet.ca/patrimoine-asiatique-fr/le-mois-du-patrimoine-asiatique-au-canada/limmigration-chinoise-au-canada/>

2.4 On s'attend à ce que les élèves puissent examiner le processus de changement culturel:

- analyser les facteurs qui contribuent au processus de changement culturel;
- décrire le rôle du décalage culturel et de la diffusion culturelle dans le processus de changement culturel;
- évaluer la réponse de la société au processus de changement culturel;
- *évaluer les effets bénéfiques et néfastes du changement culturel.*

Suggestions pour l'évaluation

Individuellement ou en groupes, les élèves peuvent, par exemple :

- décrire les conséquences positives et négatives des exemples sélectionnés de changement culturel sur la population canadienne et/ou sur des peuples tribales peu peuplés précis;

Des exemples se trouvent dans les réalités de cultures étant récemment entrées en contact avec des cultures autres que la leur. Chacun de ces cas peut être analysé en regardant les effets positifs et négatifs de l'interaction et du changement culturels. Les élèves peuvent aussi identifier des exemples pertinents de décalage culturel et/ou de diffusion culturelle dans leur analyse. Les élèves peuvent présenter les résultats de leurs recherches directement à la personne enseignante ou devant la classe sous forme de présentation ou d'exposé oral.

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves :

- d'analyser l'impact du changement culturel en examinant une ou plusieurs études de cas;

L'Arabie Saoudite, par exemple, est un exemple de tensions produites dans la société en raison de changements technologiques (modernisation due à l'exploration et au développement pétroliers) et de l'organisation sociale (émergence d'une classe moyenne aisée).

Les élèves peuvent réexaminer leur analyse de cultures tribales (résultat 2.2) pendant cette activité.

- d'appliquer les concepts de décalage culturel et de diffusion culturelle à des exemples précis de changement culturel;

La première réaction de la société à l'introduction de nouvelles technologies offre d'excellents exemples de décalage culturel. La résistance initiale à l'adoption de

l'automobile en est un exemple. Une opposition similaire s'est mobilisée face à des technologies plus récentes, notamment l'automatisation et les technologies informatiques en milieu de travail. La diffusion culturelle explore les processus par lesquels les éléments de culture matérielle et non matérielle se propagent d'une culture à l'autre.

Les élèves peuvent effectuer une analyse similaire d'autres éléments de la culture quotidienne afin d'en déterminer leur origine.

Notes

Ressources vidéo

Si le temps le permet (Office national du film). Examen de l'impact de changement sur la culture inuit, notamment l'écart grandissant entre les personnes âgées et les jeunes dans la société inuit. https://www.onf.ca/film/si_le_temps_le_permet/

Unité 3—Socialisation : le façonnement du comportement humain

Vue d'ensemble de l'unité

La perspective de la sociologie sur la société et le comportement humains est fondée sur l'hypothèse que le comportement et le développement humains sont façonnés en grande partie par nos interactions avec les autres humains. Les sociologues utilisent le concept de la socialisation pour décrire ce processus. Bien que la biologie nous fournisse notre potentiel humain, les sociologues soutiennent que nos compétences et nos caractéristiques humaines les plus importantes se développent grâce aux interactions sociales formelles et informelles avec les autres.

Toute société humaine crée des structures par lesquelles le processus de socialisation est réalisé. La socialisation humaine commence dans la famille et se poursuit par l'entremise d'autres structures sociales formelles et informelles comme l'école, les groupes pairs et les médias de masse. Chaque « agent de socialisation » contribue au développement des connaissances, des valeurs, des croyances et des comportements nécessaires pour la vie au sein de la société dans laquelle nous naissons. Sans les compétences et les connaissances fournies par ces agents, notre potentiel humain demeurerait sous-développé, comme le suggèrent les cas d'isolement humain.

La socialisation façonne aussi le développement du soi et de la personnalité. Plusieurs théories principales du développement – la psychanalyse de Freud et le développement psychosocial d'Erikson, par exemple – reconnaissent l'existence d'un lien important entre le développement du soi et la société dans laquelle nous naissons. Les interactionnistes symboliques, comme Cooley et Mead, soutiennent que notre perception du soi est façonnée principalement par nos interactions avec les autres. Ainsi, sans interaction sociale, aucune des caractéristiques – internes ou externes – que nous définissons comme « humaines » n'émergerait.

Plusieurs théories fournissent un cadre permettant aux sociologues d'examiner le processus de l'apprentissage humain. La théorie du développement cognitif de Jean Piaget décrit le processus par lequel les enfants acquièrent la capacité de penser et d'apprendre à propos du monde qui les entoure selon des étapes de développement précises. Lawrence Kohlberg et Carol Gilligan présentent un cadre pour comprendre le développement du raisonnement moral chez les hommes et les femmes. Les deux théories établissent des liens importants entre l'individu et la société dans le processus d'apprentissage.

Chacun de ces modèles théoriques offre des perspectives clés sur le processus de socialisation. Au cours de l'enfance et de l'adolescence, le potentiel humain fourni par la nature est progressivement façonné jusqu'à ce que la personne devienne un membre à part entière de la société dotée d'un sentiment clair de soi, d'une compréhension du monde social qui l'entoure et de la capacité de penser de manière abstraite et de prendre des décisions morales. Ces compétences et capacités uniques nous distinguent nettement de nombreuses autres espèces

d'êtres vivants avec qui nous partageons ce monde est constituant l'essentiel de ce qui font de nous des « humains ».

Résultats d'apprentissage de l'unité

On s'attend à ce que les élèves puissent :

3.1 expliquer le processus de la socialisation :

- définir la socialisation;
- mettre en évidence les divers agents de la socialisation (p. ex. médias, famille, personnes paires, éducation, religion, travail) et décrire leur rôle dans le processus de socialisation;
- *établir des liens entre les répercussions des agents de la socialisation et leur propres comportement et socialisation.*

3.2 examiner le lien entre la socialisation et le développement d'une personnalité individuelle :

- examiner les rôles de l'inné et de l'acquis dans le processus de socialisation;
- analyser les principales théories du développement de la personnalité (p. ex. théorie psychosexuelle de Freud, théorie sur le développement psychosocial d'Erikson, théories de Cooley et Mead sur l'interactionnisme symbolique);
- mettre en évidence les liens entre la société et le développement de l'image de soi et de la personnalité;
- *évaluer les effets qu'ont le développement de la personnalité et la socialisation l'un sur l'autre.*

3.3 examiner le lien entre la socialisation et le processus d'apprentissage humain :

- *examiner les différentes théories d'apprentissage humain (p. ex. théorie sur le développement cognitif de Piaget, théorie sur le développement psychosocial d'Erikson, théorie sur le développement moral de Kohlberg et théorie sur le genre et le développement moral de Gilligan);*
- évaluer les différentes théories d'apprentissage humain (p. ex. théorie sur le développement cognitif de Piaget, théorie sur le développement psychosocial d'Erikson, théorie sur le développement moral de Kohlberg et théorie sur le genre et le développement moral de Gilligan);
- *formuler une hypothèse sur les théories d'apprentissage humain qui représentent le mieux leur propre apprentissage;*
- évaluer les effets de l'apprentissage humain et de la socialisation l'un sur l'autre.

3.4 examiner une question sociale qui sert de bon exemple de la socialisation et des concepts liés :

- examiner le lien entre le processus de la socialisation et la question;
- évaluer le lien entre le développement de la personnalité et la question;
- analyser le lien entre l'apprentissage humain et la question;
- *formuler et justifier une hypothèse concernant la question.*

Processus et compétences clés de l'unité

Communication

- Lire les textes sociologiques de manière critique en identifiant les idées et les concepts liés au concept de la socialisation.
- Discuter des concepts, des idées et des théories associés à la socialisation en petits groupes et/ou en salle de classe.

Enquête

- Analyser les textes pour y repérer les idées, les perspectives et les concepts clés liés à la socialisation.
- Appliquer les théories et les concepts pertinents aux expériences personnelles des élèves.
- Mener une analyse approfondie d'une dimension du processus de socialisation.
- Tirer des conclusions sur l'impact de la socialisation sur le développement des élèves en se fondant sur les recherches et les données.

Participation

- Se livrer à diverses activités d'apprentissage comprenant à la fois un travail de collaboration et un travail d'études autonomes.
- Fonctionner dans divers groupes en employant des compétences et des stratégies de collaboration et de coopération.

3.1 On s'attend à ce que les élèves puissent expliquer le processus de la socialisation :

- définir la socialisation;
- mettre en évidence les divers agents de la socialisation (p. ex. médias, famille, personnes paires, éducation, religion, travail) et décrire leur rôle dans le processus de socialisation;
- *établir des liens entre les répercussions des agents de la socialisation et leur propres comportement et socialisation.*

Suggestions pour l'évaluation

Individuellement ou en groupes, les élèves peuvent, par exemple :

- analyser des exemples de recherches récentes au sujet de l'influence de l'acquis et de l'inné sur le développement humain dans le cadre d'une discussion de perspectives biologiques et sociologiques sur le développement humain;

Des études récentes sur les personnes jumelles identiques, notamment lors de la séparation à la naissance, ont donné lieu à des résultats intéressants concernant l'incidence de la génétique sur la personnalité. Plusieurs textes figurant dans la section des Notes abordent ces recherches. Les élèves peuvent mener une recherche plus approfondie de ces études sur les personnes jumelles, faire la synthèse des conclusions des recherches et présenter leurs résultats devant la classe ou à la personne enseignante. En effectuant leur analyse, les élèves peuvent se pencher sur les questions suivantes ou sur des questions similaires :

- Quelles dimensions du développement humain semblent les plus touchées par la biologie? Quelles dimensions sont les plus touchées par l'acquis?
 - Quel est le rôle de l'environnement dans le développement humain?
 - Les études sur les personnes jumelles soutiennent-elles une des deux perspectives sur le développement humain – biologie ou sociologie – plus que l'autre?
- explorer un exemple d'isolement extrême à l'enfance et présenter leurs résultats à la classe ou à la personne enseignante;

Par exemple, « Genie », un cas célèbre d'isolement découvert en Californie en 1970; Victor de l'Aveyron, un cas bien connu du dix-huitième siècle d'un « enfant sauvage » découvert en France; Anna et Isabelle, deux cas d'isolement sévères étudiés par le sociologue américain Kingsley Davis; Oxana Malaya, un cas récent en Ukraine. Les élèves peuvent effectuer des recherches sur ces cas et présenter leurs résultats à la classe ou à la personne enseignante. En effectuant leurs recherches, les élèves peuvent s'attarder aux questions suivantes ou à des questions similaires.

- Quelles étaient les circonstances physiques autour de l'éducation de l'enfant?

- Quelles influences étaient présentes dans l'environnement de l'enfant?
- Quelles influences étaient absentes?
- Quelles étaient les compétences/capacités humaines démontrées par l'enfant?
- Quelles compétences/capacités humaines lui manquaient?
- En se fondant sur cette étude de cas, quelle conclusion pouvons-nous tirer concernant l'influence de l'environnement et de l'interaction sur le développement humain?

Les élèves peuvent aussi mettre en évidence les points communs et les différences entre les résultats de leur analyse des études de cas sur l'isolement et ceux des études de cas sur les personnes jumelles identiques. Ces différentes études offrent-elles des résultats qui vont dans le même sens ou suggèrent-elles des perspectives différentes, mais pertinentes sur les rôles de la biologie et de l'interaction sociale pour expliquer le développement humain?

- effectuer des recherches sur le débat entourant l'utilisation de la punition corporelle dans l'éducation des enfants et présenter leurs résultats à la classe ou à la personne enseignante;

Les élèves peuvent se pencher sur les questions suivantes pendant leurs recherches :

- Comment les attitudes envers l'utilisation de la punition corporelle ont-elles changé dans les milieux familiaux et scolaires au cours des dernières années?
- Pourquoi ce changement a-t-il eu lieu?
- Quelles recherches ont été effectuées sur l'incidence de la punition corporelle sur le développement humain?
- Selon ces recherches, quelles conclusions pouvons-nous tirer sur les effets de la punition corporelle sur les enfants?
- La punition corporelle constitue-t-elle un élément nécessaire de la socialisation dans certains contextes sociaux, ou devrait-elle être complètement interdite?

L'étude de cas peut constituer la base d'un débat pour lequel les élèves effectuent des recherches et présentent leurs arguments pour ou contre l'interdiction de toute forme de punition corporelle.

- effectuer des recherches sur un agent de socialisation précis en analysant les lectures assignées et présenter leurs résultats à la classe ou à la personne enseignante;

Le personnel enseignant peut aussi trouver des lectures permettant d'examiner l'influence actuelle de la religion, de la famille, des groupes pairs, des écoles et des médias de masse en tant qu'agents de socialisation. Les élèves peuvent examiner le rôle de l'agent qui leur a été assigné sur la socialisation à l'enfance et à l'adolescence.

- Quelle est l'influence de l'agent sur le développement des compétences sociales, de l'identité et de la personnalité?
 - Quels effets positifs et négatifs sont associés à chaque agent, selon les recherches récentes?
 - Quelles sont les suggestions des élèves pour « améliorer » le processus de socialisation, selon leurs recherches?
- effectuer des recherches sur le rôle de la socialisation dans leurs expériences et leur parcours personnels;

Les élèves peuvent explorer le processus de socialisation dans leur propre vie à l'aide d'un travail individuel. Cette activité peut aussi comprendre une analyse d'aspects de la socialisation qui sont propres à leur famille et/ou communauté (p. ex. traditions ou festivals ethniques ou culturels transmis par les générations précédentes) ainsi que par la société canadienne plus large. Existe-t-il des expériences de socialisation uniques dans différentes régions du Canada (p. ex. les Maritimes) ou à différents environnements (p. ex. rural, urbain)? Est-ce que les récentes avancées dans les médias de masse ont réduit ou éliminé plusieurs de ces différences? Les élèves peuvent présenter leurs résultats individuellement à la personne enseignante sous forme de rapport ou à la classe sous forme de présentation.

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves :

- de définir les concepts sociologiques clés qui constituent les fondements de la socialisation;

Les concepts de la socialisation et des agents de socialisation sont au centre de cette unité. Les élèves doivent comprendre la différence entre la définition habituelle du mot « socialisation » et celle utilisée par les sociologues. Les élèves peuvent trouver les définitions de ces termes et expliquer en quoi l'utilisation de ce terme par les sociologues diffère considérablement de sa signification habituelle (p. ex. « socialisant » ou « social »). La même analyse peut s'appliquer au terme « agent ». Que signifie ce mot dans un contexte sociologique? Les « agents » sont-ils toujours « humains »? Sont-ils faciles à identifier? Cette première discussion prépare les élèves à effectuer une analyse plus approfondie de ces concepts.

- d'examiner l'influence de l'inné et de l'acquis dans le façonnement du développement humain;

Étant donné que les élèves connaissent déjà la perspective biologique et que la perspective sociologique a été présentée dans la première unité, les élèves peuvent en comparer les ressemblances et les différences.

- Quelles sont les hypothèses de base sur lesquelles est fondée chaque approche?
- Comment ces hypothèses mènent-elles à différentes manières d’aborder l’étude des êtres humains?
- Comment chaque approche mène-t-elle à une explication différente du développement humain?
- Ces différences sont-elles incompatibles, ou chacune nous offre-t-elle une perspective différente, mais pertinente sur le même sujet?

Les élèves peuvent organiser leurs analyses à l’aide du modèle suivant ou d’un modèle similaire.

L’inné et l’acquis			
Perspective	Hypothèses de base	Approche à l’étude du comportement humain	Explication du comportement humain
Sociobiologie			
Sociologie			

- d’analyser divers cas d’enfants ayant grandi dans l’isolement et de comparer leur développement à celui d’enfants ayant grandi en interaction avec d’autres êtres humains;

Le personnel enseignant peut présenter un cas à la classe et demander aux élèves de l’analyser dans le cadre du débat biologie-sociologie. Les élèves peuvent identifier des exemples de chaque influence à l’aide de l’outil d’organisation suivant ou d’un outil similaire :

Exemples

Cas	Exemples d’influence biologique	Exemples d’influence sociale

En grand groupe ou en petits groupes, les élèves peuvent discuter des questions suivantes :

- Quelles conclusions pouvons-nous tirer sur le rôle de la biologie dans le développement humain? L’environnement a-t-il une incidence sur l’influence de la biologie?
 - Quel est le rôle essentiel de l’interaction sociale dans le développement humain?
 - En quoi cette influence soutient-elle la perspective sociologique sur le développement humain, abordée dans les unités précédentes?
 - Les êtres humains peuvent-ils se développer pleinement si une seule influence est présente – biologique ou sociale?
 - Qu’est-il possible d’en déduire au sujet de la relation entre ces deux facteurs critiques dans le façonnement du développement humain?
 - Cette discussion de classe peut fournir aux élèves les fondements nécessaires pour effectuer une analyse approfondie d’un cas particulier d’isolement ou de négligence chez l’humain.
- d’identifier les agents de socialisation qui contribuent à leur propre socialisation et de décrire le rôle joué par chaque agent dans leur développement personnel;

En considérant les quatre principaux agents de socialisation dans la société moderne – la famille, l’école, les groupes pairs et les médias de masse, les élèves peuvent analyser individuellement ou en petits groupes un agent de socialisation en particulier. Les élèves peuvent décrire et analyser le rôle joué par chaque agent dans le processus de socialisation du point de vue des perspectives théoriques présentées dans la première unité (fonctionnalisme, théorie axée sur le conflit, interactionnisme symbolique). Que contribue chacun de ces agents à la socialisation humaine? Que font ces perspectives théoriques pour élargir notre compréhension du rôle de l’agent dans ce processus? L’outil d’organisation suivant ou un outil similaire peut être utilisé pour aider les élèves à organiser leurs idées.

Principaux agents de socialisation			
Agent de socialisation	Perspective fonctionnaliste	Perspective interactionniste symbolique	Perspective axée sur le conflit
Famille			
École			
Groupe pair			
Médias de masse			

Les élèves peuvent partager les résultats de leur analyse avec leurs camarades de classe, ce qui permet à la classe de faire une analyse complète des quatre agents. Les élèves

peuvent aussi partager leurs opinions sur lesquelles des perspectives théoriques offrent une meilleure compréhension des rôles de chaque agent dans le processus de socialisation.

Notes

Ressources vidéo

- Shredded (OFN). Examen d'hommes dans les médias et des risques que prennent certains adolescents pour atteindre le corps « idéal ». <https://www.onf.ca/film/decoupe/> (en anglais avec sous-titres français)

Sites Web

- Media Awareness Network. Ressource canadienne en ligne sur les médias et la publicité. <https://habilomedias.ca/>

3.2 On s'attend ce que les élèves puissent examiner le lien entre la socialisation et le développement d'une personnalité individuelle :

- examiner les rôles de l'inné et de l'acquis dans le processus de socialisation;
- analyser les principales théories du développement de la personnalité (p. ex. théorie psychosexuelle de Freud, théorie sur le développement psychosocial d'Erikson, théories de Cooley et Mead sur l'interactionnisme symbolique);
- mettre en évidence les liens entre la société et le développement de l'image de soi et de la personnalité;
- *évaluer les effets qu'ont le développement de la personnalité et la socialisation l'un sur l'autre.*

Suggestions pour l'évaluation

Individuellement ou en groupes, les élèves peuvent, par exemple :

- effectuer une recherche approfondie d'une des théories de socialisation présentées dans ce résultat (Cooley, Mead, Freud ou Erikson) et présenter leurs résultats à la classe ou à la personne enseignante;

Les présentations peuvent prendre la forme de soumissions formelles ou d'un survol en classe à l'aide d'un logiciel de présentation. Les élèves doivent identifier et expliquer les concepts clés ainsi que les modèles/stages que présente chaque théorie pour expliquer le développement du soi. Lorsqu'approprié, les élèves peuvent créer un schéma à l'aide d'un logiciel conceptuel et illustrer la relation entre les composantes de la théorie. De plus, les élèves peuvent identifier les liens entre la formation de l'image de soi et de la personnalité et l'interaction sociale. Les élèves peuvent aussi évaluer la pertinence des idées et des explications relative à leurs expériences de vie individuelles. Il est aussi possible de demander aux élèves d'établir des liens entre la théorie à l'étude et un ou plusieurs cas d'isolement social examinés plus tôt dans l'unité.

- effectuer une recherche sur un de plusieurs troubles de la personnalité courants;

Par exemple, sans s'y limiter, la schizophrénie, le trouble bipolaire, le trouble dissociatif de l'identité (personnalités multiples) ou les troubles névrotiques (trouble obsessionnel compulsif, anxiété, phobies, etc.). Les élèves peuvent analyser les causes principales de chaque trouble et identifier le rôle de l'inné (génétique) et de l'acquis (relations sociales et expériences de vie) dans le développement de chaque trouble. Les élèves peuvent aussi explorer les liens entre la socialisation et le développement de troubles de la personnalité, ainsi que l'incidence des expériences quotidiennes de la vie (p. ex. un niveau élevé de stress) sur la manifestation des symptômes d'un trouble (schizophrénie). Les élèves peuvent présenter les résultats de leurs recherches directement à la personne enseignante ou devant la classe sous forme de présentation.

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves :

- d'identifier les concepts clés mobilisés par les sociologues pour examiner l'image de soi et la personnalité;

Les élèves peuvent explorer la relation entre ces concepts et le processus de socialisation. C'est-à-dire, à quel point le développement de l'image de soi dépend-il des interactions sociales? Les concepts clés du concept de soi, de l'identité de soi, du constructionnisme social et du soi social sont présentés dans la présente unité. Les élèves peuvent considérer et répondre aux questions suivantes, parmi d'autres : quelles sont les hypothèses de base formulées par les sociologues sur le développement de l'image de soi? Comment ces hypothèses distinguent-elles les sociologues des psychologues? Quel rôle l'interaction sociale joue-t-elle dans le développement de l'image de soi? Réexaminer des cas d'isolement humain pourrait jeter de la lumière sur les conséquences négatives et les limites imposées sur le développement de l'image de soi par un manque de contact humain. Une bonne compréhension de ces concepts aidera les élèves à comprendre les théories de socialisation abordées plus tard dans ce résultat.

- de décrire les grandes lignes des hypothèses de base des explications interactionnistes symboliques et psychanalytiques du développement de l'image de soi et de la personnalité;

On peut demander aux élèves d'identifier les hypothèses de base sur lesquelles ces deux approches sont fondées et de mettre en évidence les points communs et les différences entre ces croyances. Comment chacune des approches à l'étude du développement humain émerge-t-elle de points de vue très différents? Est-ce que ces approches sont contradictoires ou complémentaires? Les élèves peuvent se servir du modèle suivant (ou similaire) pour faciliter l'analyse.

Hypothèses sur l'image de soi et la personnalité			
Approche	Hypothèses de base	Ressemblances	Différences
Interactionnisme symbolique			
Psychanalyse			

- de créer un modèle indiquant les étapes clés dans le processus de développement du soi comme expliqué par les interactionnistes symboliques (Cooley et Mead);

Les élèves peuvent répondre aux questions suivantes dans le cadre de leur analyse :
Quels sont les concepts et les étapes clés de la formation de l'image du soi décrits par

Cooley et Mead? Pourquoi considère-t-on les approches de Cooley et Mead « interactionnistes symboliques »? Les élèves peuvent créer un schéma ou modèle indiquant les concepts, les idées et/ou les stratégies clés de chacune des théories de socialisation. Les élèves peuvent déterminer les contributions de la biologie et de la société à la formation du soi selon la perspective de chaque théorie. Les élèves peuvent aussi faire des liens entre chaque théorie et leurs propres expériences ou observations personnelles. Laquelle des théories est plus pertinente à leur vécu personnel? Le modèle suivant (ou similaire) peut être utilisé pour faciliter l'analyse de chaque théorie.

Analyse des théories		
Concept(s) de base	Étapes du processus	Exemples tirés de son vécu personnel

Les élèves peuvent aussi explorer d'autres approches interactionnistes symboliques. Dans chaque cas, les élèves peuvent identifier les idées principales et expliquer en quoi elles reflètent l'approche interactionniste symbolique au développement de l'image du soi et de la personnalité.

- d'identifier les influences sociales sur la formation de l'identité et de la personnalité telles que décrites par les théories psychosociales de Freud et d'Erikson;

Bien qu'ils soient généralement compris comme psychologues, à la fois Freud et Erikson décrivent des influences sociales clés ayant une incidence sur le développement du soi. Le concept du « surmoi » de Freud et celui des « stages psychologiques » d'Erikson intègrent d'importantes influences sociales dans le développement de l'image de soi et de la personnalité. Les élèves peuvent identifier l'hypothèse de base de l'approche psychanalytique de Freud et expliquer ses divergences de la perspective sociologique. En quoi la théorie de Freud reflète-t-elle la société dans laquelle il vivait? Quelles sont les composantes clés du soi, selon Freud? De quelle manière ces composantes interagissent-elles? Comment la théorie de Freud reflète-t-elle l'influence à la fois de la biologie et de la société sur notre développement? Les élèves peuvent se servir du modèle suivant (ou similaire) pour faciliter l'analyse de la théorie de la psychanalyse de Freud.

Théorie de Freud		
Hypothèses de base	Composantes du soi	Relations entre les composantes

Il est possible d'adopter une approche similaire pour analyser les huit âges de l'homme. Les élèves peuvent identifier les hypothèses de base de la théorie d'Erikson et la comparer à l'analyse de Freud. Sur quels points les idées d'Erikson ressemblent-elles à celles de Freud? Quelles sont les principales différences? Quel est le rôle de l'interaction sociale dans le développement du soi, selon Erikson? Le modèle suivant (ou similaire) peut être utilisé pour aider les élèves à effectuer leur analyse.

Théorie d'Erikson		
Hypothèses de base	Étapes du développement	Description de chaque étape

Les élèves peuvent aussi comparer les idées et les théories présentées par Freud et Erikson avec l'approche interactionniste symbolique. Existe-t-il des points communs entre les théories de Cooley, Mead, Freud et Erikson? Quelles sont les principales différences? Est-ce que les éléments d'une théorie sont présents dans les autres?

3.3 On s'attend à ce que les élèves puissent examiner le lien entre la socialisation et le processus d'apprentissage humain :

- examiner les différentes théories d'apprentissage humain (p. ex. théorie sur le développement cognitif de Piaget, théorie sur le développement psychosocial d'Erikson, théorie sur le développement moral de Kohlberg et théorie sur le genre et le développement moral de Gilligan);
- évaluer les différentes théories d'apprentissage humain (p. ex. théorie sur le développement cognitif de Piaget, théorie sur le développement psychosocial d'Erikson, théorie sur le développement moral de Kohlberg et théorie sur le genre et le développement moral de Gilligan);
- formuler une hypothèse sur les théories d'apprentissage humain qui représentent le mieux leur propre apprentissage;
- évaluer les effets de l'apprentissage humain et de la socialisation l'un sur l'autre.

Suggestions pour l'évaluation

Individuellement ou en groupes, les élèves peuvent, par exemple :

- effectuer une recherche approfondie d'une des théories de socialisation abordées dans ce résultat (Piaget, Kohlberg ou Gilligan) et présenter leurs résultats à la classe ou à la personne enseignante;

En petits groupes, les élèves peuvent identifier les idées de base, les concepts clés et les étapes du développement décrits par chaque théorie, créer un modèle visuel approprié pour présenter les idées principales de la théorie et présenter leurs résultats à la classe à l'aide d'un logiciel de présentation. Le personnel enseignant peut aussi demander aux élèves de soumettre leurs résultats sous forme de projet de recherche.

Évaluer les différences en matière de réflexion morale chez les hommes et les femmes, selon Gilligan. Les élèves peuvent examiner un enjeu moral précis à partir des perspectives masculines et féminines décrites par Gilligan. Options de sujet: la peine capitale, l'avortement, la maternité de substitution, le génie génétique et d'autres questions similaires qui peuvent mettre en relief les différences de réflexion morale chez les hommes et les femmes.

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves :

- d'identifier les principales caractéristiques de l'approche cognitive au développement humain;

La personne enseignante peut animer une discussion préliminaire en grand groupe sur les principales hypothèses des théories cognitives comme celle de Piaget. Les élèves peuvent considérer les questions suivantes et y répondre. De quelle manière cette approche diffère-t-elle de celles déjà présentées dans cette unité (par exemple, interactionnisme symbolique, psychanalyse)? En quoi est-elle liée à l'examen de l'influence de la biologie et de l'environnement sur le développement humain? Que fait-elle pour fournir d'autres perspectives sur un autre domaine essentiel du développement humain? Une discussion de ces questions fournira aux élèves les bases nécessaires pour effectuer une analyse approfondie des théories présentées dans le présent résultat.

- de décrire les grandes lignes des idées principales de la théorie du développement cognitif de Jean Piaget;

Les élèves peuvent décrire les stades clés identifiés par Piaget dans sa description du développement des compétences cognitives à l'enfance. Les élèves peuvent utiliser le modèle suivant ou un modèle similaire pour identifier les stades et décrire les caractéristiques de chacune.

Stades clés du développement cognitif selon Piaget		
Stade	Âge	Caractéristiques
Sensorimoteur		
Préopératoire		
Opératoire concret		
Opératoire formel		

Plusieurs concepts clés de Piaget (par exemple, la permanence de l'objet, l'égoïsme) doivent faire partie de cette analyse. Les élèves peuvent aussi faire la synthèse des recherches de Piaget sur le développement moral des enfants dans le cadre de leur analyse. Cette dimension de la théorie de Piaget fournit les bases nécessaires pour examiner le travail de Kohlberg et de Gilligan dans le contexte de ce résultat.

- de décrire les grandes lignes des stades du développement moral identifiés par Lawrence Kohlberg;

Le personnel enseignant peut commencer en présentant aux élèves le « dilemme de Heinz », le scénario utilisé par Kohlberg dans ses recherches. Les élèves peuvent créer un modèle ou utiliser un tableau similaire à celui qui se trouve plus bas pour identifier et décrire les trois stades du développement moral selon la théorie de Kohlberg.

Théorie de Kohlberg		
Stades du développement moral	Âge	Caractéristiques
Préconventionnel		
Conventionnel		
Postconventionnel		

- d'analyser la critique de la théorie développement moral de Kohlberg proposée par Carol Gilligan;

On peut demander aux élèves d'identifier les critiques de Carol Gilligan concernant les premières recherches de Kohlberg. Quelle nouvelle perspective Gilligan a-t-elle apportée à l'étude du développement moral? Ensuite, les élèves peuvent décrire les principales différences entre la réflexion morale des hommes et des femmes, ainsi que les trois stades du développement moral des femmes décrits dans les recherches de Gilligan. Une discussion d'exemples de questions morales en grand groupe peut fournir aux élèves des exemples de différences entre les élèves de genre masculin et féminin. Les élèves peuvent se servir du tableau suivant ou d'un tableau similaire pour organiser leur analyse des idées de Gilligan.

Analyse du développement moral selon Gilligan				
Critiques des recherches de Kohlberg	Différences de genre en matière de réflexion morale	Stade 1 de la réflexion morale	Stade 2 de la réflexion morale	Stade 3 de la réflexion morale

3.4 On s'attend à ce que les élèves puissent examiner une question sociale qui sert de bon exemple de la socialisation et des concepts liés :

- examiner le lien entre le processus de la socialisation et la question;
- évaluer le lien entre le développement de la personnalité et la question;
- analyser le lien entre l'apprentissage humain et la question;
- *formuler et justifier une hypothèse concernant la question.*

Suggestions pour l'évaluation

Individuellement ou en groupes, les élèves peuvent, par exemple :

- effectuer une recherche sur le processus de socialisation des rôles de genre dans notre société;

Les élèves peuvent explorer la contribution de chaque agent de socialisation (famille, école, groupes pairs et médias de masse) à ce processus. Le personnel enseignant peut diviser les élèves en groupes pour explorer chaque agent de socialisation et évaluer son influence sur l'image de soi et le développement social d'un individu. Comment chaque agent façonne-t-il notre image de nous-mêmes comme personne masculine ou féminine? Quelles sont les qualités et les caractéristiques associées à chaque genre? Quels sont les messages cachés reçus par les personnes masculines et féminines concernant les traits de personnalité qu'elles sont censées adopter et/ou les rôles sociaux qu'elles sont censées jouer? Les élèves peuvent évaluer comment chaque agent de socialisation contribue positivement et/ou négativement à notre développement personnel et social global.

- examiner la relation entre les influences culturelles/sociales et le développement de l'image corporelle;

Un sujet particulièrement pertinent pour les personnes de genre féminin est celui des troubles alimentaires (anorexie et boulimie). L'image corporelle, tout comme d'autres composantes de notre image de soi, est fortement influencée par la société dans laquelle nous vivons ainsi que notre relation avec autrui. On peut demander aux élèves d'examiner les définitions culturelles de la beauté et de l'attrance physique en se concentrant particulièrement sur l'impact des médias de masse. Les sociologues ont aussi exploré le lien entre les définitions culturelles de la beauté et les troubles alimentaires parmi les adolescentes et les jeunes femmes. Ce sujet se prête à l'examen des facteurs biologiques, psychologiques et sociaux qui façonnent le comportement humain.

- effectuer une recherche sur le concept de la socialisation dans le contexte de la formation militaire;

Le camp d'entraînement militaire constitue un excellent exemple du processus par lequel un individu est resocialisé pour se conformer à un rôle social autre que celui pour lequel la société l'avait préparé. En fait, plusieurs leçons importantes de socialisation (dont le respect de toute forme de vie humaine) doivent être « désappries » afin de préparer la recrue au travail de lutter contre les armées de l'ennemi. Ce processus présente un excellent exemple de la manière dont la pensée et le comportement humains peuvent être « refaçonnés » pour changer les façons de penser et d'agir.

- effectuer une recherche sur le concept de la socialisation dans le contexte d'individus qui se joignent aux sectes religieuses;

Tout comme les forces armées, les petits groupes religieux utilisent des techniques de resocialisation pour réorienter les perspectives et les comportements de nouvelles recrues. L'élimination d'influences extérieures, la provocation de sentiments de culpabilité, le démantèlement intellectuel des systèmes de croyances traditionnels de l'individu, l'offre de soutien affectif et l'endoctrinement de nouveaux systèmes de croyances font partie du processus de « dépouillement » des éléments du « soi antérieur » de la personne pour les remplacer par un nouvel ensemble de croyances et de comportements. Les élèves peuvent explorer des exemples précis d'occasions où les perspectives et les comportements d'individus ont été réorientés par de telles expériences (p. ex. Jonestown).

- examiner les expériences des personnes âgées comme exemple de resocialisation;

Le processus de vieillir et les avancées en matière de soins de santé se réunissent pour créer une grande catégorie de personnes qui ne travaillent plus tous les jours. La « retraite » exige la « resocialisation » d'un individu pour qu'il assume de nouveaux rôles sociaux qui posent de nouveaux défis, tout en présentant de nouvelles possibilités, au sein d'une culture qui définit souvent la valeur personnelle et sociale d'un individu selon sa profession. Les élèves peuvent se servir de lectures, d'entrevues et d'autres méthodes de recherche pour explorer les expériences de personnes âgées et d'individus à la retraite dans leurs communautés.

- Quelles expériences les personnes âgées et à la retraite ont-elles en commun?
- Quelle est l'incidence de la retraite sur l'image de soi et sur l'identité sociale?
- Existe-t-il des différences selon le genre?
- Quels défis le nombre croissant de personnes citoyennes âgées pose-t-il pour la société canadienne?
- Quelle serait la meilleure réponse à ces défis sur le plan de la société?

- explorer les défis associés aux identités de genre et sexuelles que soulèvent les réalités des personnes intersexes et transgenres;

Les élèves peuvent explorer ce sujet dans le contexte du processus plus large de la socialisation. Les rôles de genre « traditionnels » de la société sont remis en question par les individus qui ne cadrent pas avec les catégories sociales traditionnelles. Ce domaine d'étude est un excellent exemple de l'influence de la biologie et de la société sur le développement humain.

- Quels autres types d'« identités de genre » les individus expriment-ils?
- Quelle est la relation entre la biologie et la formation de l'identité de genre? Quelle est l'incidence des influences sociales (les relations interpersonnelles, les médias, les attitudes sociales, etc.) sur le développement de l'identité de genre?
- Comment les pressions de la société pour se conformer à un rôle de genre prédéfini créent-elles des problèmes pour les individus qui ne cadrent pas avec ces rôles ou qui ne se sentent pas à l'aise avec ces rôles définis?
- Quels sont les points positifs et négatifs pour les personnes nées avec une anatomie ambiguë?
- Les définitions traditionnelles des genres « masculin » et « féminin » de notre culture devraient-elles être redéfinies afin d'inclure l'ensemble des membres de la société?

Les élèves peuvent explorer ces questions individuellement ou en petits groupes dans le cadre d'un projet de recherche et présenter leurs résultats à la classe ou à la personne enseignante.

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves :

- de définir les concepts associés à la socialisation et de les appliquer aux expériences de vie d'individus à divers moments du parcours de vie;

Les élèves peuvent, par exemple, examiner les concepts de la socialisation anticipatrice, de la socialisation en milieu de travail et de la dévaluation sociale et les appliquer à leurs propres vies ainsi qu'aux expériences d'autres personnes plus tard dans la vie.

- de mettre en évidence les points communs et les différences en matière d'expériences de socialisation à divers stades du parcours de vie – la petite enfance, l'enfance, l'adolescence et l'âge adulte;

Les élèves peuvent identifier les expériences clés de socialisation qui traversent tous les stades et décrire le rôle de la socialisation dans le développement d'un individu.

- de définir et d'appliquer les concepts pertinents pour l'analyse du sexe et du genre dans la société canadienne;

On peut demander aux élèves d'expliquer la différence entre le sexe et le genre, ainsi que de définir les concepts clés. Ces concepts fournissent aux élèves les connaissances nécessaires pour effectuer un examen approfondi des rôles de genre dans la société canadienne comme étude de cas de la socialisation. Le personnel enseignant peut fournir aux élèves des ressources qui peuvent être appliquées à ces concepts (p. ex. le débat actuel sur les définitions du genre et de la sexualité humaine). On peut demander aux élèves de faire ces lectures, d'identifier les concepts pertinents et de discuter des enjeux soulevés par ces dernières en petits groupes ou en grand groupe. Il est aussi possible de demander à différents groupes de lire différentes ressources et de partager leurs analyses avec la classe à l'aide d'une présentation ou en divisant la ressource en sections et en demandant à chaque groupe de présenter sa partie.

Notes

Ressources vidéo

Découpé (ONF). Examen d'hommes présentés dans les médias et les risques que prennent certains adolescents pour atteindre le corps « idéal ». <https://www.onf.ca/film/decoupe/> (en anglais avec sous-titres français)

Unité 4—L'organisation sociale : vivre ensemble comme êtres humains

Vue d'ensemble de l'unité

Les concepts et les théories présentés dans l'unité précédente traitent surtout d'un processus qui est au cœur de la sociologie – la transmission de la culture aux membres de la société. Alors que la culture et la socialisation constituent des thèmes centraux de la sociologie, elles ne représentent qu'une dimension du domaine. Les sociologues s'intéressent aussi à la structure, à l'organisation et au fonctionnement des sociétés humaines, et se penchent particulièrement sur comment les interactions à l'intérieur de ces structures façonnent le comportement humain.

Notre examen de l'organisation sociale commence par sa plus petite unité – le groupe. Les sociologues ont élaboré plusieurs concepts et cadres théoriques qui offrent une compréhension plus approfondie du rôle que jouent les groupes pour satisfaire aux besoins sociaux et physiques de base, ainsi que pour façonner le comportement humain. La distinction de Cooley entre les groupes primaires et secondaires fournit les fondements pour l'analyse de leurs rôles dans la vie des individus. D'autres sociologues ont examiné l'influence des groupes sur le comportement individuel des membres. Toutes ces études nous fournissent une meilleure compréhension du rôle déterminant des groupes dans notre quotidien.

Le groupe social constitue aussi l'unité de base sur laquelle se construit la société moderne. Les sociologues appliquent deux idées principales – le statut et le rôle – aux comportements des êtres humains en groupes. Ces concepts, à leur tour, forment la base de l'organisation sociale. Les sociologues utilisent le terme « stratification » pour décrire les structures des sociétés modernes. Les systèmes de stratification, dont les cultures humaines, assument de nombreuses formes ayant évolué au fil du temps. La présente unité examine deux principaux types de systèmes de stratification, la caste et la classe, ce qui fournit aux élèves plusieurs exemples à analyser.

Les sociologues s'intéressent particulièrement à l'effet principal des systèmes de stratification sur la société – l'émergence d'inégalités qui peuvent créer des préjugés et de la discrimination au sein des sociétés humaines. Il est important que les élèves comprennent la relation entre ces problèmes sociaux contemporains et les systèmes de stratification selon lesquels s'organisent les sociétés modernes.

Finalement, les institutions sociales font aussi une contribution importante à l'organisation sociale. Toute société humaine a développé des institutions particulières qui exercent d'importantes fonctions sociales. Les trois institutions les plus importantes – la famille, la religion et l'éducation – constituent des exemples illustrant le rôle clé que jouent les institutions dans l'organisation et le fonctionnement des sociétés modernes, ainsi que dans la vie quotidienne de leurs membres.

Résultats

On s'attend à ce que les élèves puissent :

4.1 décrire le rôle des groupes dans l'organisation des sociétés humaines :

- mettre en évidence les différents types de groupes;
- décrire les façons dont les groupes façonnent le comportement humain;
- examiner le rôle des groupes dans l'évolution des sociétés humaines.

4.2 examiner le rôle de la différenciation sociale dans l'organisation des sociétés humaines en fonction du genre, de la race et du statut socioéconomique :

- définir la différenciation sociale et les concepts liés (p. ex. statut et rôle);
- mettre en application les théories appropriées pour le concept de la différenciation sociale;
- *formuler une hypothèse sur les implications positives et négatives de la différenciation sociale en société;*
- examiner des exemples des liens entre la différenciation, le pouvoir et l'inégalité.

4.3 examiner le rôle des institutions sociales dans l'organisation des sociétés humaines :

- décrire les caractéristiques d'une institution sociale;
- mettre en application les théories appropriées pour le concept des institutions sociales;
- analyser des exemples des institutions sociales, y compris la famille;
- évaluer la contribution des institutions sociales à l'organisation sociale.

4.4 examiner une question sociale qui sert de bon exemple de l'organisation sociale et des concepts liés :

- évaluer l'influence des groupes sur la question;
- examiner les aspects de la différenciation sociale qui sont liés à la question;
- examiner le rôle des institutions sociales concernées par la question;
- *formuler et justifier une hypothèse concernant la question.*

Processus et compétences clés de l'unité

Communication

- Lire les textes sociologiques de manière critique, identifier les concepts clés et les idées liés à l'organisation sociale.
- Discuter des concepts, des idées et des théories associés à l'organisation sociale en petits groupes et/ou en salle de classe.

Enquête

- Analyser les textes pour y repérer les idées, les perspectives et les concepts clés liés à l'organisation sociale.
- Appliquer les théories et les concepts pertinents aux expériences personnelles des élèves.
- Mener une analyse approfondie d'une dimension de l'organisation sociale.
- Tirer des conclusions sur l'incidence de l'organisation sociale sur le développement des élèves qui sont fondées sur les recherches et soutenues par les données.

Participation

- Se livrer à diverses activités d'apprentissage comprenant à la fois un travail de collaboration et un travail d'études autonomes.
- Fonctionner dans divers groupes en employant des compétences et des stratégies de collaboration et de coopération.

4.1 On s'attend à ce que les élèves puissent décrire le rôle des groupes dans l'organisation des sociétés humaines :

- mettre en évidence les différents types de groupes;
- décrire les façons dont les groupes façonnent le comportement humain;
- examiner le rôle des groupes dans l'évolution des sociétés humaines.

Suggestions pour l'évaluation

Individuellement ou en groupes, les élèves peuvent, par exemple :

- examiner les manières dont les groupes sociaux façonnent le comportement humain;

Prenons l'exemple des séances d'initiation par les groupes militaires et les équipes sportives pour créer des liens entre les membres du groupe. Les élèves peuvent identifier les avantages et les inconvénients de ces pratiques en ce qui concerne le contrôle et le fonctionnement d'un groupe, ainsi que le bien-être des individus. Cette étude de cas fournit des exemples concrets de groupes qui mettent de la pression sur les individus pour se conformer aux attentes du groupe, tout en illustrant le « cout » de la conformité. Les élèves peuvent présenter leurs résultats à la personne enseignante sous forme de travail de recherche traditionnel, participer à des discussions et à l'analyse de ces cas en grand groupe ou en petits groupes ou effectuer des recherches et présenter leurs résultats à la classe.

- analyser divers exemples de recherches sociologiques sur les groupes sociaux;

Par exemple, *Tally's Corner* par Elliott Liebow est une étude célèbre d'hommes afro-américains aux États-Unis menée aux années 1960. Liebow s'est servi de techniques d'observation participante afin d'analyser les interactions sociales d'un petit groupe d'hommes qui se côtoyaient quotidiennement. Le sociologue américain William F. Whyte a mené une étude similaire présentée dans l'œuvre sociologique célèbre *Street Corner Society*. Whyte s'est penché sur le comportement de jeunes hommes au sein de la communauté immigrante italienne à Boston pendant les années 1930. Les deux études explorent l'interaction humaine à petite échelle. Elles offrent d'excellents exemples de l'influence de petits groupes sociaux sur le comportement, de techniques utilisées par les sociologues pour étudier les interactions en petits groupes et d'approches symboliques interactionnistes à l'étude des groupes sociaux. Les élèves peuvent lire un résumé fourni par la personne enseignante ou effectuer une recherche sur l'une ou l'autre des études de cas, puis décrire le rôle des groupes sociaux dans la vie des individus, identifier des exemples de l'influence des groupes sur le comportement individuel et évaluer l'importance globale des groupes sociaux selon chacune des études de cas.

- effectuer des recherches sur les sectes religieuses comme étude de cas de l'influence des groupes sur le comportement humain;

Les élèves peuvent faire des recherches sur un des nombreux exemples de sectes religieuses qui utilisent une variété de techniques pour contrôler le comportement de leurs membres (p. ex. Jim Jones et le Temple du Peuple; Heaven's Gate; David Koresh et les Davidiens). Les élèves peuvent analyser les stratégies de recrutement des membres dans une secte, les méthodes d'endoctrinement des membres et les manières dont une secte maintient le contrôle sur le comportement de ses membres.

Les élèves peuvent examiner les enjeux connexes suivants dans le cadre de leurs recherches. Certaines personnes sont-elles plus « vulnérables » au recrutement? Existe-t-il des circonstances précises qui amènent les individus à devenir membres d'une secte? Quels facteurs sociaux ont une incidence sur la popularité de sectes religieuses à divers moments de l'histoire récente? Les études de cas offrent aussi des perspectives importantes sur l'influence de la religion sur le comportement. Les élèves peuvent présenter leurs résultats à la personne enseignante sous forme de travail de recherche traditionnelle ou devant la classe sous forme de présentation.

- explorer le concept de la « pensée de groupe » (« groupthink ») proposé par Irving Janis et expliquer l'application de ce concept au processus de prise de décision en groupe;

Le modèle de Janis trouve ses origines dans son analyse du processus décisionnel à l'œuvre lors du débarquement de la baie des Cochons de Cuba (1961) et de la crise des missiles de Cuba (1962). Les élèves peuvent effectuer des recherches sur son application à des exemples plus récents, dont la destruction de la navette spatiale Challenger en 1986. Les élèves peuvent aussi appliquer le concept de la pensée de groupe à la manière dont les groupes prennent des décisions au sein d'autres structures bureaucratiques – le monde moderne des affaires ou encore le conseil étudiant peuvent servir de sujet d'étude. Les élèves peuvent analyser le fonctionnement d'un groupe précis, identifier et décrire les manières dont ses décisions rappellent le concept de pensée de groupe et présenter leurs résultats à la classe ou à la personne enseignante.

- Effectuer des recherches sur le rôle des groupes sociaux dans l'établissement et le fonctionnement des premières formes de sociétés humaines, celles caractérisées par la chasse et la cueillette;

Les élèves peuvent revisiter une culture tribale étudiée dans l'unité sur la culture ou consulter une liste de choix fournie pour cette activité. Les élèves peuvent examiner la structure et le fonctionnement des sociétés de chasse et de cueillette, identifier le rôle que jouent les groupes pour répondre aux besoins humains aux débuts du développement social humain. Les élèves peuvent présenter leurs résultats

individuellement à la personne enseignante sous forme d'un travail écrit ou à la classe sous forme de présentation.

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves :

- d'identifier des exemples de groupes, d'agrégats et de catégories dans leur école, dans leur communauté plus large et dans la société canadienne;

La distinction entre les significations courantes et sociologiques du mot « groupe » est essentielle à l'étude de cette unité. On peut demander aux élèves de définir chacun des concepts ci-dessus. En grand groupe, en petits groupes ou individuellement, les élèves peuvent dresser une liste d'exemples de chaque concept tirés de leurs expériences quotidiennes ou de la société canadienne en général. Cette liste peut servir de base pour explorer le rôle et l'influence des groupes sur la vie de tous les jours des élèves. Les élèves peuvent se servir du tableau suivant ou d'un tableau similaire pour organiser leurs réponses.

Exemples de groupes		
Groupes	Agrégats	Catégories

- d'appliquer la distinction que fait Cooley entre les groupes primaires et secondaires aux groupes nommés dans l'activité précédente;

On peut demander aux élèves de définir les concepts de groupe primaire et de groupe secondaire selon Cooley. On peut demander aux élèves de dresser une liste de caractéristiques de chaque type de groupe et de choisir des exemples de groupes primaires et secondaires à partir de la liste créée pendant l'activité précédente. Les élèves peuvent se servir du tableau suivant ou d'un tableau similaire pour organiser leurs réponses.

Caractéristiques de groupe		
Type de groupe	Caractéristiques	Exemples
Primaire		
Secondaire		

- d'expliquer comment les concepts de groupe interne (« in-group »), groupe externe (« out-group ») et groupe de référence s'appliquent à la société canadienne et/ou à la vie de tous les jours des élèves;

On peut demander aux élèves de définir chaque concept et d'identifier des exemples de groupes internes, groupes externes et groupes de référence dans la société canadienne dans le cadre d'une discussion en grand groupe ou en petits groupes. Étant donné que les groupes internes existent normalement en rapport avec la situation de chaque individu, les élèves peuvent identifier des exemples selon leurs perspectives personnelles (p. ex. groupes pairs). Les personnes autrefois incarcérées, sans-abri ou récemment immigrées au Canada sont des exemples plus généraux de groupes externes. Les élèves peuvent appliquer les concepts de groupes internes et externes aux relations entre personnes paires dans leur école ou communauté. Les élèves peuvent aussi appliquer le concept de groupes de référence à leurs expériences personnelles. Les médias de masse fournissent une multitude d'exemples de groupes de référence auxquels beaucoup de jeunes s'identifient (p. ex. genres musicaux, personnalités médiatiques, équipes sportives). Plusieurs exemples se trouvent dans leurs préférences de musique, de vêtements, de divertissement ou de loisirs. Les élèves peuvent se servir du tableau suivant ou d'un tableau similaire pour organiser leurs réponses.

Définition des groupes		
Concept	Définition	Exemples
Groupe interne		
Groupe externe		
Groupe de référence		

- d'analyser le premier stade de l'approche évolutionnaire de Lenski à la stratification sociale et d'identifier la relation importante entre les groupes sociaux et les racines de la société humaine;

Alors que le modèle évolutionnaire de Lenski (examiné en détail plus tard dans cette unité) propose une explication globale de l'organisation sociale, le personnel enseignant peut le présenter à ce moment-ci dans l'unité pour permettre aux élèves d'établir un lien entre les petits groupes sociaux et le développement progressif de la société moderne. On peut demander aux élèves d'identifier les principales caractéristiques des sociétés de chasse et de cueillette selon Lenski et d'expliquer pourquoi ces sociétés constituent des exemples d'organisation sociale à l'échelle des petits groupes. Les élèves peuvent identifier les fonctions importantes que remplit le groupe à ce stade préliminaire de l'organisation sociale. Les élèves peuvent aussi mettre en évidence les

points communs et les différences entre le rôle des groupes dans leur vie et celui des groupes dans les sociétés de chasse et de cueillette afin de souligner le fait que, même si aujourd'hui les groupes remplissent pour nous des fonctions similaires, plusieurs de nos besoins de base ne sont plus assouvis directement par les petits groupes sociaux auxquels nous appartenons.

- d'identifier les facteurs qui façonnent l'influence d'un groupe sur le comportement de ses individus membres;

On peut demander aux élèves d'identifier les variables qui ont une incidence sur la capacité d'un groupe à façonner le comportement de ses membres. Les expériences d'Asch, de Milgram et de Pryor, ainsi que le concept de pensée de groupe proposé par Janis, représentent des exemples de l'influence des groupes sociaux sur le comportement. Les élèves peuvent aussi analyser la célèbre « expérience de Stanford » de Zimbardo comme exemple de conformité aux rôles sociaux. On peut demander aux élèves d'analyser chaque expérience/exemple afin d'identifier les facteurs qui déterminent la capacité du groupe d'exercer un contrôle sur le comportement de ses individus membres (p. ex. la taille du groupe, l'augmentation ou la réduction des pressions pour se conformer comme décrite dans les expériences d'Asch, de Milgram et de Pryor).*

*Note : La conformité représente un concept clé qui est aussi exploré dans la dernière unité du cours en combinaison avec le concept de déviance. La conformité peut être abordée dans les deux unités en se penchant sur la conformité en petits groupes dans la présente unité et en examinant les pressions sociales plus larges pour se conformer (p. ex. obéir aux normes sociales) dans la dernière unité du cours.

4.2 On s'attend à ce que les élèves puissent examiner le rôle de la différenciation sociale dans l'organisation des sociétés humaines en fonction du genre, de la race et du statut socioéconomique :

- définir la différenciation sociale et les concepts liés (p. ex. statut et rôle);
- mettre en application les théories appropriées pour le concept de la différenciation sociale;
- *formuler une hypothèse sur les implications positives et négatives de la différenciation sociale en société;*
- examiner des exemples des liens entre la différenciation, le pouvoir et l'inégalité.

Suggestions pour l'évaluation

Individuellement ou en groupes, les élèves peuvent, par exemple :

- analyser les groupes sociaux précis auxquels appartiennent les élèves et appliquer les concepts de statut et de rôle à chacun;

Les élèves peuvent décrire la manière dont les individus dans tout groupe social « jouent » divers rôles. Les élèves peuvent aussi analyser en quoi l'importance ou l'influence (c.-à-d. le statut) de ces rôles diffère au sein du groupe, ou encore d'un groupe social particulier (p. ex. leur groupe pair), des groupes sociaux dans leur école ou communauté (p. ex. groupes raciaux, religieux ou ethniques, famille) ou des groupes au sein de la société canadienne en général (les exemples de sous-cultures proposés dans l'unité sur la culture peuvent être revisités dans le cadre de ce résultat). Les élèves peuvent appliquer les concepts du statu quo et des rôles aux groupes sociaux analysés et présenter leurs résultats à la personne enseignante sous forme de travail écrit ou les présenter à la classe.

- analyser un exemple précis d'un système de caste actuel ou historique;

Les élèves peuvent effectuer des recherches sur des exemples de systèmes de caste et de stratification comme les castes d'Inde, l'apartheid en Afrique du Sud ou la ségrégation dans le sud des États-Unis avant le mouvement des droits civiques. Les élèves peuvent décrire la structure et le fonctionnement de chaque système, appliquer les concepts associés au statu quo et aux rôles et décrire la présence des caractéristiques des castes dans les systèmes étudiés. Les élèves peuvent aussi expliquer comment appliquer les perspectives fonctionnalistes et axées sur le conflit au système des castes. Comment la stratification aide-t-elle une société à répondre aux besoins de base de ses membres, à établir l'ordre social et la stabilité ou à effectuer des fonctions sociales essentielles? Aussi, comment est-ce qu'un système de stratification crée et perpétue les inégalités sociales qui mènent au préjudice, à la discrimination et/ou au racisme? Les élèves peuvent présenter leurs résultats à la personne enseignante sous forme de travail écrit ou les présenter à la classe.

- examiner les structures de classe sociale dans les autres sociétés;

La Grande-Bretagne, par exemple, offre un exemple intéressant d'un système de classe ayant à la fois des similarités et des différences en comparaison avec le Canada.

La société britannique est atypique parce qu'elle a fait la transition entre une structure traditionnelle fondée presque entièrement sur la naissance (c.-à-d. famille royale, noblesse et peuple) et un système basé sur la production de richesses (classes supérieure, moyenne et inférieure) sans révolution politique ou sociale violente. Les élèves peuvent effectuer des recherches sur la société de classe britannique et la comparer à celle du Canada en ce qui concerne le nombre et la taille de classes sociales, ainsi que les ressemblances et les différences en matière de la composition et du rôle de chaque classe sociale dans le fonctionnement de la société. Les élèves peuvent aussi expliquer comment appliquer les modèles fonctionnaliste et axé sur le conflit au fonctionnement de la société britannique.

- évaluer la relation globale entre le système de stratification d'une société et les inégalités en matière de pouvoir, d'influence, de richesse économique et de mode de vie;

En grand groupe, en petits groupes ou individuellement, les élèves peuvent examiner des cas précis d'inégalités sociales et leur impact sur des groupes particuliers au sein de la société canadienne. Exemples possibles : les personnes autochtones au Canada, les minorités raciales et ethniques (les personnes chinoises amenées au Canada pour construire le chemin de fer transcontinental ou les personnes récemment immigrées dont les possibilités d'emploi sont souvent limitées), les femmes, les enfants et les personnes sans abri. On peut demander aux élèves d'identifier des exemples d'inégalités sociales qui touchent (ou qui ont touché) les groupes à l'étude et de faire le lien entre ces expériences et le système de stratification au Canada.

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves :

- d'identifier et de définir les concepts clés utilisés par les sociologues pour analyser l'organisation des sociétés humaines;

On peut demander aux élèves de définir les principaux concepts de statu quo et de rôles, ainsi que des concepts connexes (p. ex. le statut acquis et le statut attribué, le statut maître et les symboles de statut; les attentes, les conflits, les tensions et l'abandon des rôles. En grand groupe ou en petits groupes, les élèves peuvent identifier des exemples précis de chaque concept dans leur vie de tous les jours, dans la

communauté locale et/ou dans la société canadienne. Les élèves peuvent se servir du tableau suivant ou d'un tableau similaire pour organiser leur travail.

Concepts sociologiques		
Terme	Définition	Exemple(s)
Statut		
Statut attribué		
Statut acquis		
Statut maître		
Symbole de statut		
Rôle		
Attente de rôle		
Conflit de rôle		
Tension de rôle		
Abandon de rôle		

- d'identifier et de décrire les types de systèmes de stratification selon lesquels les sociétés humaines sont (ou ont été) organisées;

Le personnel enseignant peut commencer en demandant aux élèves de définir le concept de stratification, puis présenter les deux principaux types de stratification – la caste et la classe. Les élèves peuvent mettre en évidence les points en commun et les différences entre les deux systèmes en identifiant les principales caractéristiques de chacun et en présentant des exemples de sociétés qui suivent chacun des modèles. Les élèves peuvent utiliser le modèle suivant ou un modèle similaire pour faciliter l'analyse.

Stratification		
Type de système de stratification	Caractéristiques	Exemples
Caste		
Classe		

- de tracer les grandes lignes d'explications théoriques de la stratification sociale;

Les sociologues appliquent à la fois les perspectives fonctionnaliste et axée sur le conflit à leurs analyses de la stratification sociale. On peut demander aux élèves de lire des descriptions de chaque analyse, d'identifier les hypothèses sur lesquelles chaque analyse est fondée et de synthétiser l'analyse présentée par chaque perspective. Les élèves peuvent répondre aux questions suivantes dans le cadre de leur analyse.

Comment chaque approche explique-t-elle la stratification des sociétés? En quoi diffèrent ces explications? On peut demander aux élèves de décider quelle approche, à leur avis, offre une « meilleure » explication et de justifier leur choix. Les élèves peuvent utiliser le modèle suivant ou un modèle similaire pour faciliter l'analyse.

Explication de la stratification		
<i>Approche théorique</i>	<i>Hypothèses de base</i>	<i>Analyse de la stratification</i>
Fonctionnalisme		
Théorie axée sur le conflit		

- d'identifier et de décrire les inégalités sociales créées par la stratification comme décrite dans les textes à lire;

De par leur nature, les systèmes de stratification créent des inégalités. On peut demander aux élèves d'identifier des exemples d'inégalités dans la société canadienne et de décrire leurs conséquences. Une attention particulière peut être accordée aux dimensions suivantes de la vie quotidienne : la santé physique et mentale, l'alimentation, l'éducation et les ressources économiques (richesse/pauvreté). Sous la direction de la personne enseignante, les élèves peuvent faire des liens entre ces inégalités et la stratification sociale. La pauvreté constitue un domaine de recherche particulièrement intéressant dans le cadre de ce résultat d'apprentissage.

Notes

Ressources vidéo

- Pas question de retourner en arrière (Office national du film). Examen de la commission royale chargée de faire enquête sur les réalités des peuples autochtones au Canada dans les années 1990 offrant des exemples d'inégalités dans la société canadienne.

<https://www.onf.ca/film/pas-question-de-retourner-en-arriere/>

4.3 On s'attend à ce que les élèves puissent examiner le rôle des institutions sociales dans l'organisation des sociétés humaines :

- décrire les caractéristiques d'une institution sociale;
- mettre en application les théories appropriées pour le concept des institutions sociales;
- analyser des exemples des institutions sociales, y compris la famille;
- évaluer la contribution des institutions sociales à l'organisation sociale.

Suggestions pour l'évaluation

Individuellement ou en groupes, les élèves peuvent, par exemple :

- effectuer des recherches sur une institution sociale de leur choix ou choisie par la personne enseignante;

Cette activité vise à évaluer le rôle et l'impact des institutions sociales sur la vie quotidienne. Les élèves peuvent décrire le rôle d'une institution dans la société canadienne, évaluer son impact sur les vies des gens au Canada et y appliquer les perspectives fonctionnaliste et axée sur le conflit. Les élèves peuvent répondre aux questions suivantes dans le cadre de leur étude.

- À quels besoins importants cette institution sociale répond-elle?
- Quelles sont ses fonctions manifestes et latentes?
- A-t-elle récemment subi des changements à sa structure et/ou à son organisation?
- Quelles sont les répercussions de ces changements sur l'institution?
- Quelle est la réaction de la population canadienne à ces changements?
- Quelles sont les perspectives d'avenir de l'institution?
- Est-ce que l'institution crée ou perpétue des inégalités au sein de la société canadienne? Si oui, comment?
- Ces inégalités peuvent-elles être éliminées ou réduites?

La famille, l'éducation et la religion sont les meilleurs choix pour cette activité.

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves :

- de définir le concept de l'institution sociale et de la distinguer du concept sociologique du groupe;

Bien que certaines institutions sociales prennent la forme de groupes sociaux (p. ex. la famille), il est important que les élèves comprennent la distinction entre ces deux concepts afin de pouvoir évaluer le rôle et l'impact des institutions sociales sur la société

moderne. On peut demander aux élèves de définir le concept et de participer à une activité en grand groupe ou en petits groupes qui leur demande d'identifier et de décrire l'objectif des principales institutions sociales présentes dans la société canadienne. Les élèves devraient être en mesure d'identifier au moins cinq institutions traditionnelles (famille, religion, éducation, gouvernement, économie), ainsi que d'autres plus récemment identifiées par les sociologues (soins de santé et médias de masse, par exemple).

- d'identifier et de décrire les principales fonctions effectuées par les institutions sociales dans la société humaine;

L'étude des institutions sociales se prête à l'application d'un modèle d'analyse fonctionnaliste, car il existe un lien direct entre chaque institution et un besoin social précis. On peut demander aux élèves d'appliquer le concept des fonctions manifestes et latentes abordé dans la première unité du cours à chaque institution sociale identifiée dans l'activité précédente. Les fonctions manifestes sont plus facilement définies que les fonctions latentes. Avec l'aide de la personne enseignante, les élèves devraient être en mesure d'identifier des exemples de chacune des fonctions. Les élèves peuvent utiliser le tableau suivant ou un tableau similaire.

Institution sociale			
Institution	Définition	Fonction manifeste	Fonction latente
Famille			
Religion			
Éducation			
Gouvernement			
Économie			

- de résumer l'approche axée sur le conflit appliquée à l'étude des institutions sociales;

On peut demander aux élèves d'identifier les différences clés qui distinguent l'analyse axée sur le conflit de l'approche fonctionnaliste dans l'étude des institutions sociales. Bien qu'il soit plus facile d'appliquer une analyse fonctionnaliste aux institutions sociales, les théoristes du conflit ont identifié des contributions directes et indirectes des institutions sociales au développement et/ou à la continuité des inégalités sociales. Étant donné que les institutions sociales sont particulièrement résistantes au changement, elles représentent aussi un moyen par lequel les inégalités peuvent être maintenues. On peut aussi demander aux élèves d'identifier les manières dont les institutions sociales peuvent créer et/ou maintenir les inégalités dans la société canadienne. Les élèves peuvent mobiliser les thèmes de classe sociale, de genre, de race ou d'origine ethnique au fonctionnement d'institutions sociales afin d'identifier des exemples d'inégalités liées à chacun de ces thèmes.

4.4 On s'attend à ce que les élèves puissent examiner une question sociale qui sert de bon exemple de l'organisation sociale et des concepts liés :

- évaluer l'influence des groupes sur la question;
- examiner les aspects de la différenciation sociale qui sont liés à la question;
- examiner le rôle des institutions sociales concernées par la question;
- *formuler et justifier une hypothèse concernant la question.*

Suggestions pour l'évaluation

Individuellement ou en groupes, les élèves peuvent, par exemple :

- faire des recherches approfondies sur un sujet lié à l'organisation sociale au Canada et analyser ce sujet à partir de diverses perspectives présentées dans cette unité;

Exemples de sujets : la pauvreté au Canada (particulièrement la pauvreté des enfants), le sans-abrisme, les préjugés et la discrimination contre les minorités visibles au Canada et les inégalités de genre au sein de la société canadienne. On peut demander aux élèves de répondre aux questions suivantes dans le cadre de leur analyse.

- Comment ce thème représente-t-il le rôle des groupes sociaux dans la société canadienne?
 - Comment ce thème reflète-t-il les concepts du statut et des rôles au sein de l'organisation sociale?
 - Comment ce thème reflète-t-il les inégalités créées par la stratification sociale?
 - Comment ce thème reflète-t-il l'importance du rôle que jouent les institutions pour répondre aux besoins de base des individus, pour établir et maintenir l'ordre social et la stabilité et/ou pour perpétuer les inégalités sociales?
- effectuer une analyse critique d'une institution sociale moderne, notamment une ayant subi des changements importants au cours des dernières années;

Exemples de sujets : nouvelles structures familiales (recomposée, monoparentale, personnes parentes du même sexe), le débat sur le mariage gai, la privatisation de l'éducation et/ou des soins de santé, la société laïque et le déclin de religions institutionnelles, la discrimination fondée sur le genre dans les écoles, le traitement équitable de minorités raciales et ethniques, l'immigration, l'intégration d'élèves en situation de handicap dans les écoles et l'augmentation des frais de scolarité. Les élèves peuvent définir la problématique associée au sujet à l'étude, décrire les facteurs sociaux ayant créé la problématique et évaluer son impact sur les individus et sur la société canadienne en général. On encouragera les élèves à mobiliser une perspective fonctionnaliste et/ou axée sur le conflit dans l'analyse, s'il y a lieu.

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves :

- d'explorer une problématique de leur choix à partir d'une liste préparée de sujets abordant les problèmes actuels liés à l'organisation sociale;

Plusieurs exemples de sujets présentés dans les résultats d'apprentissage précédents (notamment 4.3) peuvent être utilisés comme activité « sommative » à la fin de l'unité. Autres possibilités : la pauvreté au Canada (notamment la pauvreté des enfants), les préjugés raciaux/ethniques, la discrimination et les inégalités (p. ex. personnes récemment immigrées, peuples autochtones, minorités visibles), l'inégalité et la discrimination fondées sur le genre dans la société canadienne, les définitions/rôles changeants des institutions sociales dans la société canadienne (p. ex. la famille et le mariage, le déclin des religions organisées, la privatisation de l'éducation), les inégalités entre classes sociales (sans-abrisme dans la société canadienne).

Unité 5 – Le contrôle social : comportements déviants et conformes

Vue d'ensemble de l'unité

Cette unité se penche sur un des plus importants défis auquel sont confrontées les sociétés modernes – établir et maintenir le contrôle sur le comportement de ses membres. Pour ce faire, les sociétés modernes mobilisent une variété de processus et d'institutions qui exercent une pression sur les individus pour qu'ils se conforment aux attentes de la société. Dans les unités précédentes, les élèves ont examiné plusieurs thématiques liées à ce processus : les normes et les sanctions, la socialisation, les groupes sociaux et les institutions sociales. La présente unité explore ce qui se passe quand ces influences ne réussissent pas à assurer la conformité aux attentes de la société.

Bien que le premier résultat d'apprentissage réexamine les manières dont la société tente d'atteindre la conformité, la thématique principale de l'unité est peut-être le concept le plus fascinant de la sociologie – la déviance. Le degré auquel les individus résistent aux normes, aux valeurs et aux attentes sociales établies, ou les refusent, indique le niveau de succès (ou d'échec) d'une société à imposer sa « volonté collective » sur ses individus membres.

Les sociologues se servent du concept de la déviance pour décrire le comportement d'individus qui refusent d'obéir aux normes de la société. Mais qu'est-ce que la déviance, exactement?

- Comment est-ce que les sociétés modernes définissent la déviance?
- Comment est-ce que les définitions de la déviance changent au fil du temps?
- Quels sont les facteurs sociaux qui contribuent à sa manifestation?
- Quelles sont les théories élaborées par les sociologues pour expliquer la déviance?
- Quels sont les effets de la déviance sur la société moderne?
- Ces effets sont-ils toujours négatifs?

Ces questions représentent les fondements du contenu de cette unité.

Il est important que les élèves comprennent que pas toutes les formes de déviance sont illégales. Il est possible pour un individu de contrevenir aux normes sociales tous les jours sans être accusé ou déclaré coupable d'une infraction criminelle. Néanmoins, le crime est une forme de déviance qui mérite une attention particulière. Les sociologues adoptent une approche unique au crime en se concentrant particulièrement sur les facteurs qui contribuent à sa manifestation avec l'objectif d'en réduire les conséquences négatives sur la société. L'analyse sociologique du crime de rue et des personnes criminelles est d'une pertinence particulière dans la poursuite de cet objectif.

Les sociologues s'intéressent aussi à évaluer la réponse de la société (d'aujourd'hui et d'autrefois) au crime et aux personnes criminelles.

- Par le passé, quelle était la réponse des structures formelles, comme la police et le système judiciaire, au problème du crime?

- À quel point ces réponses ont-elles été efficaces?
- Quelles solutions de rechange ont été adoptées dans le but d'améliorer notre réponse au crime?
- Ces nouvelles approches sont-elles plus prometteuses que les réponses traditionnelles?

Ce sont les questions qu'explorent les sociologues dans le but d'améliorer notre réponse aux défis que pose la déviance dans la société moderne.

Note : Le sujet de la conformité a d'abord été présenté dans l'unité 4 sur l'organisation sociale. Le personnel enseignant peut décider d'examiner la question en détail dans l'une, l'autre ou les deux unités, selon les préférences personnelles et l'approche qui convient mieux aux élèves. Une portion du contenu lié à la conformité présentée dans le cadre du résultat d'apprentissage 4.1 (les expériences d'Asch, de Milgram et de Pryor, par exemple) peut être incluse dans la présente unité ou revisitée à partir de la perspective de la thématique centrale de cette unité, le contrôle social.

Résultats

On s'attend à ce que les élèves puissent

5.1 analyser les manières dont la société exerce le contrôle social afin de développer la conformité :

- mettre en application les théories pertinentes au concept de la conformité;
- différencier entre les méthodes formelles et informelles de contrôle social;
- évaluer l'efficacité des différentes méthodes de contrôle social;
- examiner l'évolution et l'efficacité du système pénal moderne.

5.2 examiner la déviance comme forme de comportement social :

- définir le concept de la déviance;
- comparer les façons dont différentes cultures définissent la déviance et y réagissent;
- mettre en application les théories appropriées pour le concept de la déviance;
- évaluer les implications positives et négatives des comportements déviants en société.

5.3 examiner la question du crime comme exemple de comportement déviant :

- différencier entre les approches juridiques et sociologiques à l'étude du crime;
- donner un aperçu du cadre sociologique pour la classification du crime;
- décrire les facteurs sociaux qui contribuent à l'occurrence des crimes;
- effectuer une analyse sociologique du crime en utilisant des exemples actuels de comportements criminels en société canadienne.

5.4 examiner la question du crime et de la violence chez les jeunes comme exemple de déviance et de conformité :

- évaluer les répercussions des contrôles sociaux sur le crime et la violence chez les jeunes;
- décrire les façons dont le crime et la violence chez les jeunes servent d'exemples de conformité ou de déviance;
- évaluer les implications du crime et de la violence chez les jeunes pour la société;
- formuler et justifier une hypothèse concernant le crime et la violence chez les jeunes.

Processus et compétences clés de l'unité

Communication

- Lire les textes sociologiques de manière critique en identifiant les idées et les concepts liés à la conformité et à la déviance.
- Discuter des concepts, des idées et des théories associés à la conformité en petits groupes et/ou en salle de classe.

Enquête

- Analyser les textes pour y repérer les idées, les perspectives et les concepts clés liés à la conformité et à la déviance.
- Appliquer les théories et les concepts pertinents à l'étude de la conformité et de la déviance dans la société canadienne.
- Mener une analyse approfondie d'une dimension de la déviance.
- Tirer des conclusions sur l'impact de la conformité et de la déviance sur le développement des élèves.

Participation

- Se livrer à diverses activités d'apprentissage comprenant à la fois un travail de collaboration et un travail d'études autonomes.
- Fonctionner dans divers groupes en employant des compétences et des stratégies de collaboration et de coopération.

5.1 On s'attend à ce que les élèves puissent analyser les manières dont la société exerce le contrôle social afin de développer la conformité :

- mettre en application les théories pertinentes au concept de la conformité;
- différencier entre les méthodes formelles et informelles de contrôle social;
- évaluer l'efficacité des différentes méthodes de contrôle social;
- examiner l'évolution et l'efficacité du système pénal moderne.

Suggestions pour l'évaluation

Individuellement ou en groupes, les élèves peuvent, par exemple :

- effectuer des recherches sur les origines et le développement du système correctionnel (la prison) en traçant ses origines dans la priorisation traditionnelle du châtiment corporel et de la peine de mort chez la société européenne jusqu'à l'émergence du concept de la réadaptation, un phénomène assez récent, à la fin du dix-neuvième siècle;

Les élèves peuvent tracer l'évolution du système correctionnel canadien en identifiant l'incidence de son évolution en Grande-Bretagne et aux États-Unis sur la réponse au crime et aux personnes criminelles au Canada. Les élèves peuvent présenter leurs résultats à la personne enseignante sous forme de chronologie soulignant les événements et les périodes clés dans le développement du système correctionnel moderne ou à la classe sous forme de présentation.

- examiner les composantes communautaires du système de justice pénale;

Les élèves peuvent, par exemple, faire des entrevues avec des membres du service de police local et identifier les diverses approches utilisées par la police pour imposer les normes formelles en portant une attention particulière sur les options autres que la punition. Les élèves peuvent se pencher sur les questions suivantes dans le cadre de cette analyse.

- Que fait la police pour encourager les membres de la communauté à respecter les normes établies? Existe-t-il des groupes ou des domaines particuliers qui exigent des approches ou des programmes adaptés?
- Quelle est l'efficacité des méthodes traditionnelles des forces de l'ordre en comparaison avec les approches plus récentes (p. ex. la justice réparatrice, les services correctionnels communautaires)?

Le personnel enseignant peut aussi inviter des membres des services de police locale (peut-être une personne agente de liaison communautaire) à faire une présentation à la classe qui aborde les questions plus haut et qui permet aux élèves de discuter des questions soulevées par leur étude du rôle des services policiers au sein du système de justice pénale.

- examiner les expériences de personnes incarcérées dans le système correctionnel comme exemples de contrôle social;

Par exemple, les élèves peuvent analyser une étude de cas en examinant les causes fondamentales du comportement criminel, ainsi que l'efficacité du système de justice pénale pour « corriger » le comportement d'un individu.

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves :

- d'identifier les différentes pressions exercées pour encourager leur conformité aux attentes de la société;

On peut demander aux élèves de faire un remue-méninge pour trouver des exemples de situations quotidiennes qui exercent une pression pour suivre les normes sociales. Les élèves peuvent dresser une liste d'individus, de groupes et d'institutions qui participent à ce processus, catégoriser les exemples comme formels ou informels et évaluer l'efficacité de chaque exemple pour façonner leur comportement. Les élèves peuvent répondre aux questions suivantes dans l'analyse de leurs résultats.

- Qu'est-ce qui distingue les méthodes formelles des méthodes informelles?
- Qu'est-ce qui distingue ces approches qui visent à façonner le comportement?
- Quelle est la méthode la plus efficace?
- Existe-t-il des situations précises où une approche est plus efficace que l'autre?

Les élèves peuvent se servir du tableau suivant ou d'un tableau similaire pour noter et évaluer leurs exemples.

Pressions pour se conformer			
Situation	Méthode(s)	Formelles ou informelles	Efficacité

- de décrire la relation entre les normes sociales et la conformité;

La question des normes sociales (abordée en détail dans l'unité 2) peut être revue ici, surtout la distinction critique entre les normes informelles (traditions populaires et mœurs) et formelles (lois), ainsi qu'entre les sanctions informelles et formelles. Les élèves peuvent examiner et évaluer des exemples des pressions pour se conformer aux normes sociales à l'aide de méthodes informelles et formelles. On peut demander aux

élèves d'identifier des exemples de normes et de sanctions formelles et informelles dans un texte et de comparer l'efficacité de chacune pour façonner le comportement – quelle approche semble être plus efficace? Pourquoi? Le texte contient-il des exemples de normes et de sanctions informelles qui encouragent un comportement « non conformiste » (c.-à-d. la déviance)? Les élèves peuvent se servir du tableau suivant ou d'un tableau similaire pour effectuer leur analyse.

Analyse comportementale		
Normes formelles	Sanctions formelles	Efficacité
Normes informelles	Sanctions informelles	Efficacité

- de décrire la relation entre les groupes sociaux et la conformité selon une variété d'expériences sociologiques;

Les élèves peuvent revisiter les expériences d'Asch, de Milgram et de Pryor examinées dans l'unité 4 comme exemples de groupes sociaux qui appliquent des méthodes « informelles » de contrôle social. Dans certains cas (par exemple, l'expérience de Pryor), les groupes sociaux peuvent encourager les comportements déviants. Les élèves peuvent répondre aux questions suivantes.

- Comment les groupes sociaux utilisent-ils les normes et les sanctions informelles pour encourager la conformité? Ces méthodes sont-elles plus efficaces que les normes formelles qui s'appliquent dans chacune de ces situations?
- Les études de cas sur les séances d'initiation (présentées à l'unité 4) peuvent aussi être comprises comme exemples des pressions de groupe pour se conformer. Qu'est-ce qui se passe quand la conformité de groupe entre en conflit avec les définitions sociales de la déviance?
- Comment les groupes sociaux mettent-ils parfois de la pression sur les individus pour les obliger à choisir entre les normes formelles de la société et les normes informelles du groupe?

Les élèves peuvent se servir du tableau suivant ou d'un tableau similaire pour effectuer leur analyse.

Analyse de la conformité			
Expérience/exemple	Méthode(s) utilisée(s) pour influencer le comportement	Résultat	Efficacité
Asch			
Milgram			
Pryor			

- d'analyser les méthodes formelles d'imposition de la conformité qu'emploie le système de justice pénale;

Les élèves peuvent examiner l'approche traditionnelle du système de justice pénale à l'imposition de normes formelles, ainsi que les approches plus récentes. Les élèves peuvent utiliser ces informations pour explorer les trois composantes principales du système de justice pénale – les services policiers, les tribunaux et les prisons – et décrire la ou les fonctions de chacune. On peut demander aux élèves d'évaluer l'efficacité de chaque composante pour atteindre l'objectif de la conformité. Les élèves peuvent aussi évaluer la dépendance historique du système de justice pénale sur la punition comme stratégie pour imposer les normes sociales.

- Quels sont les objectifs de la punition?
- La punition est-elle une méthode efficace d'atteindre la conformité aux normes sociales?
- Quelles autres approches ont été suggérées?
- Ces méthodes sont-elles plus efficaces que notre dépendance historique sur la punition?

Les élèves peuvent se servir du modèle suivant ou d'un modèle similaire pour évaluer les fonctions, les méthodes et l'efficacité des diverses composantes du système de justice pénale pour répondre au crime.

Système de justice pénale			
Composante	Objectif	Méthode(s)	Efficacité
Services policiers			
Tribunaux			
Prisons			
Communauté			

Notes

Sites Web

- Statistiques sur le crime et la justice. Statistique Canada. https://www.statcan.gc.ca/fr/sujets-debut/crime_et_justice
- Le système correctionnel au Canada: Une perspective chronologique. Service correctionnel Canada. Un aperçu des origines et du développement du système correctionnel canadien (description textuelle et en images). https://www.statcan.gc.ca/fr/sujets-debut/crime_et_justice

5.2 On s'attend à ce que les élèves puissent examiner la déviance comme forme de comportement social :

- définir le concept de la déviance;
- comparer les façons dont différentes cultures définissent la déviance et y réagissent;
- mettre en application les théories appropriées pour le concept de la déviance;
- évaluer les implications positives et négatives des comportements déviants en société.

Suggestions pour l'évaluation

Individuellement ou en groupes, les élèves peuvent, par exemple :

- faire des recherches sur les différentes manières dont la société réagit à la déviance et aux individus déviants;

Les élèves peuvent identifier des exemples de comportements compris comme déviants dans une culture, mais largement acceptés ou tolérés dans une autre. Les sujets d'étude comprennent l'utilisation de drogues (naturelles ou artificielles), la consommation d'alcool, les attitudes envers l'apparence physique, le comportement sexuel et l'orientation sexuelle. Ces exemples soulignent les défis auxquels font face les sociologues qui essaient de formuler des définitions claires de la déviance dans un contexte social quelconque.

- appliquer diverses théories de la déviance à des textes et des exemples précis de déviance dans la société canadienne et autres;

Plusieurs cas célèbres se prêtent à une telle analyse – l'enquête de Rosenhan sur les définitions de l'esprit sain et malsain dans un établissement psychiatrique et l'étude classique de Chambliss sur les « saints » et les « *roughnecks* » (ouvriers foreurs) offrent d'excellents exemples de la théorie de l'étiquetage. Les textes contemporains sur le crime chez les jeunes et le travail du sexe constituent des exemples des théories de la tension, des opportunités, du contrôle et de l'association différentielle. Les élèves peuvent travailler individuellement ou en petits groupes pour analyser le contenu de ces textes et identifier les théories de la déviance qui s'appliquent le mieux à leur contenu. On peut attribuer aux élèves des textes précis à analyser et leur demander de sélectionner la ou les théories qui conviennent le mieux au contenu. Il est aussi possible d'attribuer une théorie à chaque élève, de leur fournir tous les textes et de leur demander d'identifier le ou les textes auxquels s'applique la théorie en question. On peut aussi demander aux élèves d'évaluer les forces (et les faiblesses) de chaque théorie en ce qui concerne sa capacité à expliquer la manifestation de la déviance. Les élèves peuvent présenter les résultats de leur analyse à la classe sous forme de présentation.

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves :

- de définir le concept sociologique de la déviance;

On peut demander aux élèves d'analyser des textes afin de définir la déviance et d'identifier ses caractéristiques. Les élèves peuvent discuter (en petits groupes ou en grand groupe) du processus par lequel le concept de la déviance peut s'appliquer au comportement d'un individu. Cette activité fournit aux élèves des fondements importants pour mener une exploration approfondie des théories de la déviance présentées plus tard sous ce résultat.

- d'analyser des enjeux sociaux récents comme exemples du processus par lequel les communautés et les sociétés définissent la déviance;

Il est important que les élèves comprennent les défis que présente la tâche de définir la déviance au sein d'une société moderne, surtout une où il existe un niveau élevé de liberté de pensée et d'expression, ainsi qu'une grande pluralité culturelle. À tout moment, on est en train de débattre ouvertement et de redéfinir une variété de comportements, par exemple, les attitudes changeantes sur l'orientation sexuelle, le mariage entre personnes du même sexe et la cigarette. Les punitions physiques comme les fessées constituent un autre exemple possible. En petits groupes, les élèves peuvent examiner chacune de ces questions, identifier les arguments pour et contre la définition du comportement comme déviant et présenter les résultats de leur analyse à la classe.

- d'analyser les explications de la déviance développées selon différents cadres théoriques (fonctionnalisme, axé sur le conflit, interactionnisme symbolique, féministe et postmoderne);

Plusieurs théories ont été élaborées par les sociologues dans un effort d'expliquer la manifestation de la déviance. Les élèves peuvent commencer en identifiant les hypothèses de base sur lesquelles chaque approche est fondée, puis en traçant les grandes lignes et les principaux concepts associés avec chaque théorie. Les élèves peuvent se servir du tableau suivant ou d'un tableau similaire pour organiser leur analyse de chaque théorie.

Analyse des théories			
Théorie		Perspective	
Sociologue(s)	Hypothèses de base	Concepts clés et explication de la déviance	Exemple(s)

On peut diviser les élèves en groupes; chaque groupe analysera une théorie ou une perspective. Ensuite, les élèves peuvent présenter leurs analyses à la classe sous forme de présentation. Il est aussi important d'examiner la pertinence de chaque théorie comme explication de la déviance à partir de leur perspective personnelle. Quelles théories ont le plus de sens selon leur point de vue personnel? Laquelle offre les meilleures perspectives sur ses causes et ses solutions potentielles?

- d'évaluer les conséquences positives et négatives de la déviance sur la société canadienne;

En grand groupe, les élèves peuvent faire un remue-méninge sur les conséquences positives et négatives de la déviance. Bien que les conséquences négatives soient peut-être plus faciles à identifier (p. ex. les menaces à la sécurité personnelle et la propriété), il existe plusieurs conséquences positives.

5.3 On s'attend à ce que les élèves puissent examiner la question du crime comme exemple de comportement déviant :

- différencier entre les approches juridiques et sociologiques à l'étude du crime;
- donner un aperçu du cadre sociologique pour la classification du crime;
- décrire les facteurs sociaux qui contribuent à l'occurrence des crimes;
- effectuer une analyse sociologique du crime en utilisant des exemples actuels de comportements criminels en société canadienne.

Suggestions pour l'évaluation

Individuellement ou en groupes, les élèves peuvent, par exemple : =

- analyser un texte particulier qui présente un exemple du crime dans la société canadienne;

On peut demander aux élèves d'expliquer en quoi le contenu du texte reflète une approche sociologique à la classification du crime. Les élèves peuvent répondre aux questions suivantes.

- Quelles sont les sources de données présentées dans le texte?
- Comment les données sont-elles organisées et analysées?
- Quelle est la classification sociologique du crime décrite dans le texte?
- Quels corrélats du crime sont mis en évidence dans l'analyse du texte?
- Comment ces corrélats peuvent-ils expliquer les types de comportements criminels décrits dans le texte?

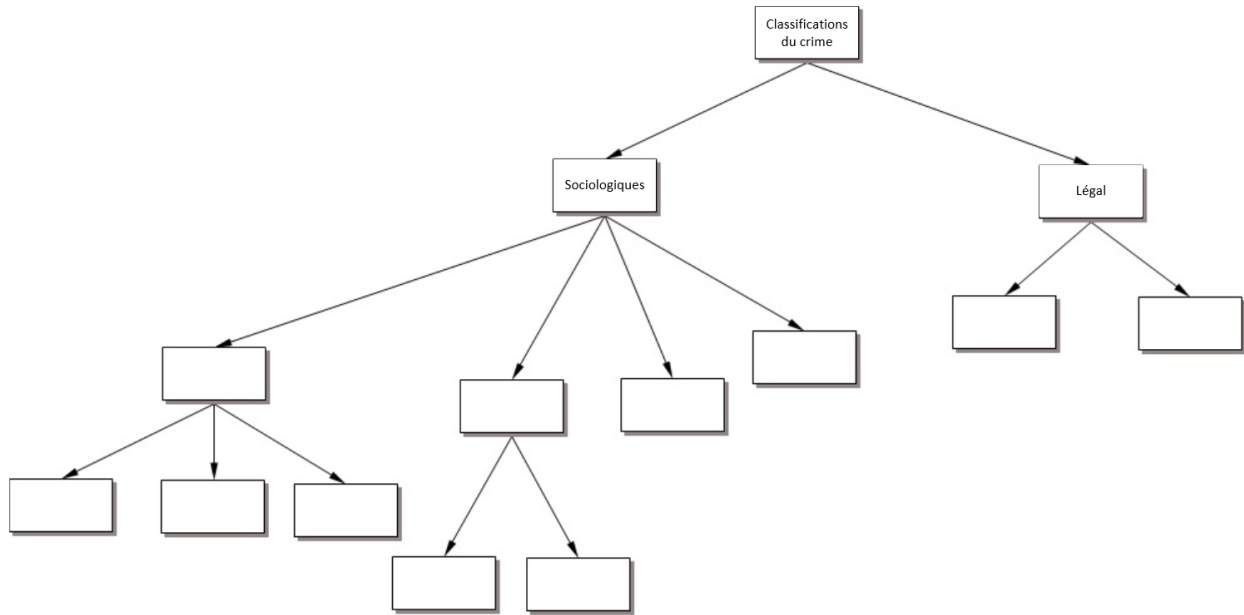
Les élèves peuvent analyser des textes sur le crime dans les villes canadiennes comme exemple recherches sociologiques concernant la manifestation du crime dans les régions urbaines. On peut demander aux élèves de synthétiser les conclusions qu'il est possible de tirer sur le crime au Canada, selon les statistiques fournies dans les textes. D'autres textes sur le comportement criminel au Canada peuvent être analysés à l'aide des classifications sociologiques et des corrélats du crime.

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves :

- de comparer les approches juridiques et sociologiques à la classification du crime;

Les élèves peuvent se servir du schéma suivant ou d'un outil similaire qui permet d'identifier les différentes approches au crime.



(Une version plus grande de ce schéma se trouve dans l'annexe A.) On peut demander aux élèves de fournir une explication pour chaque système de classification dans leur analyse. Quels sont les critères utilisés par chaque approche pour placer les crimes dans différentes catégories? Plusieurs classifications sociologiques (p. ex. les crimes de rue) sont divisées en sous-catégories. On s'attend à ce que les élèves soient en mesure d'identifier, de définir et de fournir un exemple de crime pour illustrer chaque catégorie ou sous-catégorie.

- d'évaluer les sources de données disponibles sur le crime et les comportements criminels;

Toute étude scientifique exige un accès aux données pertinentes. On peut demander aux élèves de décrire les sources de données disponibles et d'évaluer leur utilité pour analyser le crime. On s'attend à ce que les élèves soient en mesure de tirer plusieurs conclusions sur le crime au Canada qui sont fondées sur les données disponibles et d'identifier les limites/faiblesses de chaque source de données pour la recherche sociologique. Les élèves peuvent utiliser le tableau suivant ou un tableau similaire pour analyser le contenu.

Analyse du crime		
Source de données	Conclusions	Limites/faiblesses
Statistiques officielles		
Sondages sur la victimisation		

- de décrire les corrélats du crime;

On peut demander aux élèves d'identifier les corrélats du crime. Les élèves peuvent décrire chaque corrélat, fournir un exemple de sa pertinence pour le crime au Canada et expliquer l'effet de chaque corrélat sur la manifestation du crime. Chaque corrélat peut être attribué à un groupe d'élèves. Chaque groupe peut faire son analyse et présenter ses résultats à la classe. Les élèves peuvent se servir du tableau suivant ou d'un tableau similaire pour synthétiser leur analyse.

Corrélat du crime		
Corrélat	Exemple	Explications sociologiques

Notes

Site Web

Crimes déclarés par la police au Canada. Statistique Canada.

<https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/11-627-m/11-627-m2022044-fra.htm>

5.4 On s'attend à ce que les élèves puissent examiner la question du crime et de la violence chez les jeunes comme exemple de déviance et de conformité :

- évaluer les répercussions des contrôles sociaux sur le crime et la violence chez les jeunes;
- décrire les façons dont le crime et la violence chez les jeunes servent d'exemples de conformité ou de déviance;
- évaluer les implications du crime et de la violence chez les jeunes pour la société;
- formuler et justifier une hypothèse concernant le crime et la violence chez les jeunes.

Suggestions pour l'évaluation

Individuellement ou en groupes, les élèves peuvent, par exemple :

- analyser un cas précis de crime et/ou de violence chez les jeunes;

On peut demander aux élèves d'identifier les corrélats du crime qui s'appliquent à chaque étude de cas et d'identifier les autres facteurs sociaux qui contribuent à sa manifestation. Une attention particulière a été accordée au phénomène de la violence dans les écoles canadiennes et américaines. Les élèves peuvent analyser le contenu d'un ou de plusieurs textes pour identifier les classifications sociologiques et les corrélats du crime qui s'appliquent, ainsi que les facteurs sociaux qui contribuent à sa manifestation. On peut diviser les élèves en plusieurs groupes, y attribuer chacun un texte ou une partie d'un texte plus long et demander aux élèves de communiquer les résultats sous forme d'une présentation à la classe. Certains textes peuvent permettre aux élèves de comparer le crime et la violence chez les jeunes au Canada avec d'autres pays, notamment les États-Unis. Les élèves peuvent tirer des conclusions sur les similarités et les différences entre le crime et la violence chez les jeunes dans une variété de sociétés.

- évaluer l'efficacité d'approches récentes au crime et à la violence chez les jeunes.

On peut fournir aux élèves des textes ou des vidéos sur des programmes récents qui abordent le problème du crime et de la violence chez les jeunes. Par exemple, une attention particulière a été accordée à la hausse de cas de violence chez les jeunes filles dans la société canadienne. Les élèves peuvent analyser chaque approche, évaluer son efficacité et présenter leurs résultats individuellement à la personne enseignante sous forme de rapport ou à la classe sous forme de présentation.

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves :

- de tracer les grandes lignes de la réponse actuelle du système de justice pénale au crime chez les jeunes et les jeunes qui perpètrent ces crimes;

Les élèves peuvent tracer l'évolution de la réponse du gouvernement au crime chez les jeunes depuis l'adoption de la Loi de 1908 sur les jeunes délinquants à la Loi de 1984 sur les jeunes contrevenants jusqu'aux changements apportés à la Loi de 2003 sur le système de justice pénale pour les adolescents. On peut demander aux élèves d'identifier les hypothèses sur lesquelles chaque loi est fondée.

- Selon chacune des lois, quelles sont les « causes » du crime chez les jeunes?
- Quelles solutions chaque loi essaie-t-elle de mettre en œuvre?
- Sur quelles hypothèses ou croyances ces solutions sont-elles fondées?
- Quel était le degré d'efficacité de chaque loi pour aborder le problème du crime chez les jeunes?
- Quelles modifications importantes ont été apportées au cours des dernières années, notamment à la Loi sur les jeunes contrevenants?
- Ces modifications mèneront-elles à une réduction du crime chez les jeunes?

Les élèves peuvent organiser leurs résultats sous forme d'une chronologie ou utiliser le tableau suivant ou un tableau similaire pour résumer leur analyse.

Le crime chez les jeunes et les jeunes qui perpètrent ces crimes

Loi	Hypothèses ou croyances sur le crime chez les jeunes	Modifications à l'approche en comparaison avec la loi précédente	Solutions pour réduire le crime chez les jeunes	Efficacité des solutions
Loi de 1908 sur les jeunes délinquants				
Loi de 1984 sur les jeunes contrevenants				
Loi de 2003 sur le système de justice pénale pour les adolescents				

Notes

Ressources imprimées

- “Le crime chez les jeunes, 2011.” Statistique Canada. www.statcan.gc.ca/n1/pub/85-005-x/2012001/article/11749-fra.html

Sites Web

- « Crimes commis par des jeunes et déclarés par la police, certaines infractions, Canada, 2020 et 2021 ». Statistique Canada. www.statcan.gc.ca/n1/pub/85-002-x/2022001/article/00013/tbl/tbl10-fra.html
- « Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents ». Ministère de la Justice du Canada. <https://laws-lois.justice.gc.ca/fra/Lois/Y-1.5/index.html>
- « Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents : Résumé et historique .» Ministère de la Justice du Canada. Une description des changements intégrés à la Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents, notamment une courte analyse statistique du crime chez les jeunes au Canada. <https://www.justice.gc.ca/fra/jp-ci/jj-yj/outils-tools/hist-back.html>

Contextes pour l'apprentissage et l'enseignement

Principes d'apprentissage

Les programmes des écoles publiques se fondent sur des principes d'apprentissage dans lesquels le personnel enseignant et les administrations doivent ancrer la planification des expériences pour les élèves. Ces principes sont les suivants.

1. L'apprentissage est un processus de construction active du savoir.

Par conséquent, le personnel enseignant et les administrations doivent :

- créer des environnements et planifier des expériences qui favorisent l'enquête, le questionnement, les prévisions, l'exploration, la collecte, les jeux éducatifs et la communication;
- encourager les personnes apprenantes à participer aux expériences qui favorisent la construction personnelle du savoir, par exemple : les sciences et les mathématiques pratiques et stimulantes; le théâtre; le mouvement créatif; les représentations artistiques; l'écriture et la communication orale pour apprendre;
- offrir aux personnes apprenantes des expériences qui favorisent une implication active et portent une importance personnelle.

2. Les élèves construisent leurs connaissances et les rendent significatives dans le contexte de leurs connaissances et leurs expériences antérieures.

Par conséquent, le personnel enseignant et les administrations doivent :

- découvrir ce que les élèves connaissent déjà et peuvent déjà faire;
- créer des environnements d'apprentissage et planifier des expériences qui s'appuient sur les connaissances préalables des personnes apprenantes;
- faire de sorte que les personnes apprenantes peuvent se reconnaître dans les ressources pédagogiques utilisées à l'école;
- reconnaître, valoriser et utiliser la grande diversité d'expériences et d'informations des élèves;
- offrir des occasions d'apprentissage qui respectent et appuient les identités raciales, culturelles et sociales des élèves;
- faire de sorte que les élèves peuvent ou doivent s'appuyer sur leurs connaissances préalables en intégrant de nouvelles perspectives aux perspectives existantes.

3. On effectue un meilleur apprentissage quand il a lieu dans un environnement de relations sociales et de collaboration.

Par conséquent, le personnel enseignant et les administrations doivent :

- faire de sorte que les discussions, le travail en groupe et les exercices collaboratifs sont au centre des activités en classe;
- veiller à ce que les personnes apprenantes ont des occasions fréquentes d'apprendre des autres et avec les autres;
- prévoir des occasions permettant aux personnes apprenantes de participer à une variété d'interactions sociales avec les personnes paires et adultes;
- aider les élèves à se reconnaître comme membres d'une communauté d'apprentissage;

4. Il faut que les élèves continuent à considérer l'apprentissage comme un tout complet.

Par conséquent, le personnel enseignant et les administrations doivent :

- planifier des occasions qui permettent aux élèves de créer des liens entre les programmes d'études et le monde extérieur et prévoir des activités qui exigent que les élèves réfléchissent à ces liens;
- inviter les élèves à appliquer les stratégies apprises dans différentes matières pour résoudre des problèmes survenant lors de situations réelles.

5. La personne apprenante doit avoir d'elle-même la vision d'un être capable et qui réussit.

Par conséquent, le personnel enseignant et les administrations doivent :

- offrir des activités, des ressources et des défis adaptés au niveau de développement de la personne apprenante;
- véhiculer des attentes de niveau élevé à l'ensemble des élèves;
- encourager la prise de risques dans son apprentissage;
- faire de sorte que l'ensemble des élèves vivent régulièrement un sentiment de réussite authentique;
- valoriser l'expérimentation et l'approximation comme signes de croissance;
- fournir fréquemment aux élèves l'occasion de réfléchir et de décrire les connaissances et les compétences déjà acquises;
- fournir des expériences et des ressources pédagogiques qui reflètent la diversité de la communauté locale et mondiale;
- offrir des occasions d'apprentissage et favorisent l'estime de soi.

6. Les personnes apprenantes ont différentes façons d'apprendre et de représenter leurs connaissances.

Par conséquent, le personnel enseignant et les administrations doivent :

- reconnaître les préférences de chaque élève pour la construction du savoir et offrir des occasions pour explorer différentes stratégies;
- planifier une grande variété d'expériences et de stratégies d'évaluation ouvertes;
- reconnaître et s'appuyer sur les diverses préférences des élèves relatives aux modes de savoir et de représentation de leurs savoirs;
- prévoir fréquemment des occasions permettant aux élèves d'utiliser diverses formes artistiques – musique, théâtre, arts visuels, danse, mouvement, artisanat – pour explorer, formuler et exprimer les idées.

7. La réflexion fait partie intégrante de l'apprentissage.

Par conséquent, le personnel enseignant et les administrations doivent :

- remettre en question leurs croyances et leurs pratiques grâce à la réflexion continue;
- réfléchir à leurs propres processus et expériences d'apprentissage;
- encourager les élèves à réfléchir à leurs propres processus et expériences d'apprentissage;
- encourager les élèves à reconnaître et à articuler leurs propres apprentissages;
- aider les élèves à se servir de leurs réflexions pour se comprendre comme personnes apprenantes, pour établir des liens avec d'autres apprentissages et pour poursuivre leur apprentissage.

Une variété de styles et de besoins d'apprentissage

Une grande variété de moyens d'apprendre, de savoir, de comprendre et de créer un sens s'offre aux personnes apprenantes. Les recherches sur les liens entre les styles et préférences d'apprentissage et la physiologie et le fonctionnement du cerveau ont fourni aux personnes apprenantes de nombreux concepts et modèles utiles pour l'apprentissage. Par exemple, Howard Gardner décrit huit grands états d'esprit ou intelligences. Dans son livre *Frame of Mind* (1983), Gardner propose que chaque personne apprenante possède une combinaison unique de forces et de faiblesses dans ces quatre catégories, mais que les intelligences peuvent être davantage développées à l'aide d'une diversité d'expériences d'apprentissage. D'autres recherches et approches en psychopédagogie utilisent différents modèles pour décrire et organiser les préférences en matière d'apprentissage.

La capacité d'apprentissage des élèves est également influencée par les préférences et les besoins individuels, ainsi que divers facteurs environnementaux, dont la luminosité, la

température, le niveau de bruit, la nutrition, la proximité aux autres, les possibilités de bouger et le moment de la journée.

La façon dont les élèves reçoivent et intègrent les informations et interagissent avec leurs camarades de classe et leur environnement, selon le contexte, à la fois révèle et façonne les préférences de style d'apprentissage. La plupart des personnes apprenantes a un style d'apprentissage préféré selon la situation et le type et le format de l'information à apprendre, tout comme les personnes enseignantes ont un style d'enseignement préféré, selon le contexte. En réfléchissant à leurs propres styles et préférences d'apprentissage et d'enseignement en tant que personnes apprenantes et enseignantes dans divers contextes, les personnes enseignantes peuvent :

- augmenter les forces de leur propre style d'apprentissage;
- prendre conscience et développer des expertises dans plusieurs styles et préférences d'apprentissage et d'enseignement;
- identifier les différences dans les styles et les préférences d'apprentissage des élèves;
- organiser les expériences d'apprentissage de manière à s'adapter à la diversité de styles d'apprentissage des élèves, surtout les élèves dont la variété de styles d'apprentissage est limitée.

Les expériences d'apprentissage et les ressources pédagogiques qui stimulent les diverses manières de comprendre des élèves leur permettent de prendre connaissance de leurs processus et leurs préférences d'apprentissage et d'y réfléchir. Afin d'enrichir leurs occasions de connaître la réussite, les élèves ont besoin :

- d'une variété d'expériences d'apprentissage pouvant s'adapter à leurs styles et leurs préférences d'apprentissage;
- d'occasions pour réfléchir à leurs préférences et celles des autres pour comprendre ce qui favorise leur apprentissage et que les autres peuvent apprendre différemment;
- d'occasions pour explorer, appliquer et essayer des styles d'apprentissage autres que leurs préférences, et ce, dans des contextes d'apprentissage qui encouragent la prise de risque;
- d'occasions pour reprendre les styles d'apprentissage préférés aux moments critiques d'apprentissage;
- d'occasions pour explorer d'autres facteurs qui influencent leur apprentissage, dont les facteurs environnementaux, émotionnels, sociologiques, culturels et physiques;
- une chronologie adaptée aux besoins d'apprentissage individuels leur permettant d'accomplir leur travail.

L'environnement d'apprentissage au deuxième cycle du secondaire

Créer une communauté

Afin d'établir un milieu accueillant qui caractérise une communauté d'apprentissage, le personnel enseignant doit démontrer la valorisation de toute personne apprenante et illustrer comment la diversité enrichit les expériences d'apprentissage de l'ensemble des élèves. Par exemple, en soulignant l'importance de la courtoisie dans la salle de classe en accueillant chaque élève par son nom et en les remerciant pour leurs réponses et en les invitant à participer, au lieu d'exiger leur participation. On peut aussi encourager les élèves à partager leurs intérêts, leurs expériences et leurs expertises avec les autres.

Les élèves doivent se connaître pour pouvoir prendre des risques dans leur apprentissage, prendre de bonnes décisions sur leur apprentissage et créer des partenariats avec les personnes paires pour faciliter le tutorat, le partage, l'apprentissage coopératif et les autres expériences d'apprentissage collaboratives. À l'aide de mini leçons, d'ateliers et d'activités stimulantes en petits groupes pendant les premiers cours, on partage les connaissances sur les styles d'apprentissage individuels, les compétences interpersonnelles individuelles et la consolidation d'équipe.

Dans son rôle de facilitation, la personne enseignante porte attention aux élèves qui participent à la fois activement et passivement aux activités de groupe, modélise les stratégies qui permettent à tout le monde de participer à l'activité, respecte et valorise la contribution de chaque personne et identifie les forces et les besoins des élèves à aborder lors de rencontres individuelles futures.

Lorsque la classe constitue une communauté, la personne enseignante et les élèves peuvent travailler ensemble pour prendre des décisions sur les activités d'apprentissage. Que les élèves travaillent en grand groupe, en petits groupes, en trio, en dyades ou individuellement, la personne enseignante peut :

- inviter les commentaires de l'ensemble des élèves pendant les discussions en grand groupe, ce qui fait preuve de confiance et de respect envers leurs idées;
- encourager les élèves à poser des questions à chaque membre du groupe de manière équitable;
- encourager les élèves à faire des découvertes et à travailler à partir de connaissances préalables ancrées dans leurs propres expériences sociales, raciales ou culturelles;
- encourager et poser des questions sans présumer la présence de connaissances préalables;
- choisir les partenaires ou encourager les élèves à choisir différents groupes selon les objectifs;
- aider les élèves à créer une zone de confort en petits groupes où il est possible pour chaque élève de contribuer à l'expérience d'apprentissage;

- observer les élèves pendant le travail en groupe, identifier leurs forces et leurs besoins et échanger avec les individus pour les aider à développer de nouveaux rôles et de nouvelles stratégies;
- inclure des options permettant aux élèves de travailler indépendamment dans la poursuite d'objectifs précis et bien définis.

Inciter l'engagement de l'ensemble des élèves

Un environnement accueillant est important pour toute personne apprenante, tout en étant particulièrement important pour encourager celles moins engagées ou sous performantes.

La sociologie crée des occasions d'engagement pour les élèves qui manquent de confiance dans leurs compétences d'apprentissage, qui possèdent un potentiel jusqu'alors non réalisé ou dont l'apprentissage a été interrompu, comme les personnes réfugiées. Ces élèves peuvent avoir besoin d'un soutien important pour acquérir les connaissances et les compétences essentielles et pour développer leurs capacités d'interaction avec les autres.

Les élèves doivent participer pleinement aux expériences d'apprentissage qui :

- sont perçues comme authentiques et pertinentes;
- s'appuient sur leurs connaissances préalables;
- leur permettent de construire une signification à leur manière et selon leur propre rythme;
- leur permettent d'établir des liens entre leurs apprentissages et la compréhension et l'affirmation de leurs propres expériences;
- les encouragent à vivre l'expérience de diriger et de contrôler leur apprentissage;
- offrent fréquemment de la rétroaction et de l'encouragement;
- fournissent au personnel enseignant et aux autres des occasions de clarifier et d'élaborer certaines choses dans l'esprit des individus;
- ne sont ni menaçantes ni intimidantes;
- sont axées sur les réussites au lieu des échecs;
- sont organisées en sections claires et structurées.

En assumant un rôle de facilitation pour encourager les élèves à assumer davantage de responsabilités à l'égard de leur apprentissage, le personnel enseignant peut créer des occasions qui permettent aux élèves de décider du niveau d'intensité de leur exploration d'un sujet donné. Dans le cadre des résultats d'apprentissage du programme de sociologie 12, le personnel enseignant peut travailler individuellement avec les élèves pour identifier des résultats d'apprentissage qui reflètent leurs intérêts et leurs plans de carrière.

Il est important que le personnel enseignant crée des expériences d'apprentissage caractérisées par un équilibre entre les défis et les réussites, entre le soutien et l'autonomie.

Chaque élève bénéficie d'une variété de groupes de travail qui offrent un maximum d'occasions d'interaction entre la personne enseignante et l'élève, ainsi qu'entre élèves. Une stratégie pédagogique efficace crée un équilibre entre les stratégies de travail de groupe suivantes :

- apprentissage en grand groupe ou visant la classe entière;
- apprentissage en petits groupes dirigé par la personne enseignante;
- apprentissage en petits groupes dirigé par le groupe;
- groupes d'apprentissage coopératif;
- apprentissage individuel personne enseignante-élève;
- apprentissage indépendant;
- apprentissage en partenaires;
- tutorat entre personnes paires ou entre groupes d'âge;
- mentorat.

Assurer la santé et la sécurité

Les activités en atelier, en laboratoire ou en milieu de travail doivent intégrer un volet sur la sécurité.

Il est recommandé que le personnel enseignant planifie des expériences d'apprentissage axées expressément sur la sécurité, tout en intégrant des pratiques sécuritaires aux procédures et aux routines en salle de classe de manière à ce que les élèves puissent développer :

- une perspective explicitement axée sur la sécurité personnelle et de groupe;
- une conscientisation de potentiels risques à la sécurité à l'école et au travail;
- une connaissance des procédures de sécurité et des habitudes de travail sécuritaires;
- une connaissance des procédures d'urgence;
- la capacité de créer et de maintenir des lieux de travail sécuritaires.

Apprendre au-delà de la salle de classe

Le cours de sociologie 12 offre aux élèves de nombreuses occasions leur permettant de continuer d'apprendre à l'extérieur de la salle de classe. Différents milieux créent la possibilité de faire le lien entre leurs apprentissages et leur application pratique et tangible, leur formation future, leurs plans de carrière et le monde au-delà de l'école secondaire. Le personnel enseignant peut décider de planifier des expériences d'apprentissage qui intègrent les milieux de travail pour une partie ou la totalité des élèves. Ces expériences d'apprentissage peuvent inclure :

- des pratiques et des procédures qui encouragent les élèves à utiliser les technologies de manière appropriée;

- des activités avec les personnes mentores;
- des visites de spécialistes des milieux de travail en salle de classe;
- des excursions aux entreprises, aux industries et aux lieux communautaires locaux;
- une concentration sur l'exploration de carrière à l'aide d'activités d'observation au poste de travail;
- des stages de travail qui enrichissent et renforcent les apprentissages;
- des projets touchant l'entrepreneuriat;
- des projets d'apprentissage en milieu communautaire et par le service;
- l'utilisation d'outils de communication sur internet comme les forums et les discussions en ligne.

Il est important que les administrations et le personnel enseignant travaillent de manière à établir des relations mutuellement bénéfiques avec les entreprises, les organisations et les industries dans la communauté. Les excursions de classe ou en groupe constituent une stratégie efficace pour établir le contact. En organisant les sorties de classe, il est recommandé que le personnel enseignant :

- se rende sur les lieux auparavant afin de repérer les risques potentiels pour la sécurité, d'établir une relation avec le personnel et de clarifier l'objectif de la visite;
- établisse des pratiques et des procédures pour le groupe qui favorisent les relations communautaires positives et continues;
- travaille avec les élèves pour articuler clairement les attentes relatives à l'apprentissage pendant l'expérience de l'excursion;
- prévoie des excursions qui complètent les expériences d'apprentissage précédentes et ultérieures en salle de classe;
- fasse en sorte que l'excursion soit conforme aux lignes directrices et aux politiques de son conseil.

Répondre aux besoins de l'ensemble des élèves

Les personnes apprenantes ont besoin de salles de classe inclusives où une grande variété d'expériences d'apprentissage assure pour chaque élève des occasions équitables lui permettant d'atteindre son potentiel.

En créant des expériences d'apprentissage, le personnel enseignant doit prendre en considération les besoins d'apprentissage des individus et tenir compte des capacités, des expériences, des intérêts et des valeurs que contribuent les élèves à la salle de classe.

En reconnaissant et en valorisant la diversité des élèves, le personnel enseignant peut explorer des stratégies pour :

- créer un espace et des expériences d'apprentissage qui affirment la dignité et la valeur de chaque personne apprenante dans la salle de classe;
- tenir compte des circonstances sociales et économiques de chaque personne apprenante;
- donner l'exemple en matière de langue, d'attitudes et d'actions inclusives qui soutiennent l'ensemble des personnes apprenantes;
- reconnaître l'unicité raciale et culturelle;
- adapter l'organisation de la salle de classe, les stratégies d'enseignement, les pratiques d'évaluation, l'emploi du temps et les ressources d'apprentissage afin de répondre aux besoins des personnes apprenantes et de miser sur leurs forces;
- offrir aux personnes apprenantes l'occasion de travailler dans une variété de contextes, notamment les groupes dont les membres possèdent une variété de capacités;
- identifier et utiliser des stratégies et des ressources qui répondent à la diversité des styles et des préférences d'apprentissage des élèves;
- mobiliser les connaissances, les compétences et les attitudes individuelles des élèves;
- créer des tâches d'apprentissage et d'évaluation qui mobilisent les forces des personnes apprenantes;
- mobiliser les forces et les capacités des élèves pour motiver et pour soutenir leur apprentissage;
- offrir aux élèves l'occasion de faire des choix qui leur permettront d'accéder à une variété d'expériences d'apprentissage;
- reconnaître la réussite d'apprendre des tâches, surtout celles que les personnes apprenantes croyaient être trop difficiles.

Dans un environnement d'apprentissage accueillant, chaque élève bénéficie d'un accès équitable aux ressources, dont le temps et l'attention du personnel enseignant, les technologies, les aides à l'apprentissage, une variété de rôles lors d'activités en groupe et un choix d'expériences d'apprentissage lorsqu'il existe plusieurs options. L'ensemble des élèves est désavantagé lorsque la langue orale, écrite ou visuelle crée, reflète ou renforce les stéréotypes.

Le personnel enseignant favorise l'équité sociale, culturelle, raciale et de genre en offrant aux élèves l'occasion d'examiner de manière critique les textes, les contextes et les environnements associés à la sociologie dans la salle de classe, la communauté et les médias.

Le personnel enseignant est encouragé à chercher les occasions permettant :

- de promouvoir la pensée critique;
- de reconnaître la nature socialement construite du savoir;
- de modéliser le langage neutre en genre et l'écoute respectueuse dans chaque interaction avec les élèves;
- d'articuler des attentes élevées pour l'ensemble des élèves;

- d’assurer l’égalité des occasions de contribuer et de répondre pour l’ensemble des élèves;
- d’encourager chaque élève à assumer un rôle de leadership;
- de faire de sorte que chaque élève bénéficie d’un grand choix de tâches d’apprentissage et d’évaluation;
- d’encourager chaque élève à éviter de prendre des décisions sur les choix de rôle et de langage selon les stéréotypes;
- d’inclure les expériences et les perceptions de l’ensemble des élèves dans tout aspect de leur apprentissage;
- de reconnaître la contribution des personnes de tous les horizons sociaux, culturels, linguistiques et raciaux à toutes les disciplines à travers l’histoire.

La diversité sociale et culturelle de la population d’élèves élargit et enrichit les expériences d’apprentissage de l’ensemble des élèves, qui peuvent beaucoup apprendre des origines, des expériences et des perspectives de leurs collègues de classe. Au sein d’une communauté d’apprentissage, les personnes participantes explorent la diversité de leurs propres coutumes, histoires, valeurs, croyances, langues et façons de voir et de comprendre le monde, ainsi que celles d’autrui.

Quand les expériences d’apprentissage sont structurées de manière à permettre une variété de perspectives, les élèves de divers horizons sociaux et culturels se rendent compte que leurs façons de voir et de comprendre le monde ne sont pas les seules façons possibles. Les élèves peuvent examiner plus en profondeur la complexité des idées et des questions découlant de différences de perspectives et mieux comprendre en quoi la diversité culturelle et sociale enrichit leur vie et leur culture.

Les résultats d’apprentissage du cours Sociologie 12 fournissent un cadre pour une variété d’expériences d’apprentissage pour l’ensemble des élèves.

Le personnel enseignant doit s’adapter à l’ensemble des contextes d’apprentissage, notamment l’environnement, les stratégies d’apprentissage et les stratégies d’évaluation, afin de fournir à chaque élève un soutien et des défis, et utiliser les résultats d’apprentissage du programme d’étude pour planifier des expériences d’apprentissage adaptées aux besoins d’apprentissage individuels des élèves. Quand ces changements s’avèrent insuffisants pour permettre à une personne apprenante de satisfaire aux résultats prévus, un plan de programme individualisé est requis. Pour de plus amples informations, voir la disposition 2.6 de la [Politique sur l’éducation inclusive](#).

Une variété d’expériences d’apprentissage, de stratégies d’enseignement et d’apprentissage, de ressources et d’environnements permettent davantage aux personnes apprenantes de connaître le succès en travaillant pour satisfaire aux résultats d’apprentissage prévus. Plusieurs expériences d’apprentissage suggérées dans le présent guide favorisent l’accès pour une grande variété de personnes apprenantes en mettant l’accent à la fois sur le soutien en groupe

et les activités individuelles. De façon similaire, les suggestions d'une variété de pratiques d'évaluation offrent une multiplicité d'options permettant aux élèves de démontrer leurs réussites.

Afin d'offrir une variété d'expériences d'apprentissage qui met l'ensemble des élèves au défi, le personnel enseignant peut adapter les contextes d'apprentissage pour stimuler et pour élargir l'apprentissage. Le personnel enseignant peut explorer les façons dont les élèves peuvent ajouter à leur base de connaissances, leurs stratégies d'apprentissage, leur conscience de soi et leurs réflexions. Certaines personnes apprenantes peuvent bénéficier d'occasions pour négocier leurs propres défis, planifier leurs propres expériences d'apprentissage, choisir leurs propres horaires et travailler individuellement ou en partenaires.

On peut répondre aux besoins d'apprentissage de certaines personnes apprenantes en fournissant des occasions qui leur permettent de se concentrer sur les contextes d'apprentissage qui misent sur l'expérimentation, l'enquête et les perspectives critiques et personnelles; dans un tel contexte, le personnel enseignant peut travailler avec les élèves pour identifier et obtenir l'accès aux ressources appropriées.

Le rôle des technologies

Vision de l'intégration des technologies de l'information

Le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance de la Nouvelle-Écosse a articulé cinq composantes du cadre des résultats d'apprentissage en matière d'intégration des technologies de l'information (TI) aux programmes d'études :

FONCTIONNEMENT ET CONCEPTS DE BASE

- les concepts et les compétences associés au fonctionnement sûr et efficace d'une variété de technologies de l'information;

OUTILS ET LOGICIELS DE PRODUCTIVITÉ

- le choix et l'utilisation efficaces des TI, notamment pour :
 - l'exploration d'idées;
 - la collecte de données;
 - la manipulation des données, dont la découverte de régularités et de relations;
 - la résolution de problèmes;
 - la représentation de l'apprentissage;

TECHNOLOGIES DES COMMUNICATIONS

- l'utilisation de technologies interactives précises qui favorisent la collaboration et le partage par la communication;

RECHERCHES, RÉOLUTION DE PROBLÈMES ET PRISE DE DÉCISIONS

- l'organisation, le raisonnement et l'évaluation permettant aux élèves de donner un fondement rationnel à leur utilisation des TI;

QUESTIONS SOCIALES, ÉTHIQUES ET HUMAINES

- que la compréhension associée à l'utilisation des TI, qui encourage les élèves à s'engager à poursuivre le bien-être personnel et social, notamment pour bâtir et améliorer leurs milieux d'apprentissage et pour favoriser de meilleures relations avec leurs camarades et les autres qui appuient leur apprentissage.

Intégration des technologies de l'information et des communications en salle de classe de sociologie 12^e année

Alors que les technologies de l'information changent la manière dont on accède aux informations et aux idées, qu'on les communique et qu'on les transfère, ces technologies changent aussi, inévitablement, l'apprentissage des élèves.

Les élèves doivent se préparer à vivre dans un environnement informationnel et communicationnel caractérisé par le changement rapide et continu, la croissance exponentielle des informations et la multiplication d'occasions d'interagir et de communiquer avec les autres dans un contexte mondial.

Parce que les technologies sont en évolution constante et rapide, il est important pour le personnel enseignant de prendre des décisions éclairées concernant les applications et de considérer dans quelle mesure les applications aident les élèves à atteindre les résultats d'apprentissage.

Les technologies peuvent favoriser l'apprentissage dans les contextes précis qui suivent.

ENQUÊTE

Élaboration de théories : les élèves peuvent développer des idées; planifier des projets; faire le suivi de l'élargissement de leurs connaissances; développer des plans dynamiques et détaillés; et élaborer des modèles pour tester leurs connaissances à l'aide de logiciels de modélisation, de simulation, de représentation, d'intégration et de planification.

Accès aux données : les élèves peuvent chercher des données et y accéder, dont les suivants : documents, événements multimédias, simulations et conversations à l'aide de logiciels, de ressources numériques, de bibliothèques, de bases de données et autres.

Collecte de données : les élèves peuvent créer, obtenir et organiser les informations d'une variété de formes à l'aide de technologies pour capter, numériser, enregistrer et éditer les images et le son; de bases de données; de feuilles de calcul; de logiciels de sondage; et de moteurs de recherche sur internet.

Analyse des données : les élèves peuvent organiser, transformer, analyser et synthétiser les informations et les idées à l'aide de feuilles de calcul, de simulations, de logiciels d'analyse statistique ou graphique; ou de technologies de traitement d'image.

COMMUNICATION

Communication médiatique : les élèves peuvent créer, réviser et publier, présenter ou afficher des documents, présentations, événements multimédias, pages Web, simulations, modèles ou programmes d'apprentissage interactifs à l'aide de technologies de traitement de texte, de publication, de présentation, de développement de page Web ou autre.

Interaction/collaboration : les élèves peuvent partager des informations, idées, intérêts, préoccupations et questions avec les autres à l'aide de courriels, vidéoconférences, conférences, serveurs d'informations, groupes de discussion et milieux hypertexte créés par les élèves.

Enseignement et apprentissage : les élèves peuvent obtenir, raffiner et communiquer des idées, des informations et des compétences à l'aide de systèmes et de logiciels de tutorat, de simulations, de logiciels de pratique et de répétition et de systèmes de télémentorat.

CONSTRUCTION

Les élèves peuvent explorer des idées et créer des simulations, des modèles et des produits à l'aide de systèmes de capteurs et de contrôleurs, de robotique, de conception assistée par ordinateur, d'intelligence artificielle, de modélisation mathématique et scientifique et de logiciels de visualisation graphique.

EXPRESSION

Les élèves peuvent mobiliser l'expression créatrice de leurs idées, sentiments, observations et compréhensions à l'aide de logiciels de graphisme, de musique, de composition, de technologies de montage et de synthèse, de vidéo interactive et hypermédia, de logiciels d'animation, de technologies de création multimédia, de systèmes et de logiciels de contrôle de l'image et du son et de technologies d'enregistrement et de montage vidéo et audio.

Le rôle de la technologie dans le cours de Sociologie 12^e année

Ce programme fait largement appel aux ressources internet, ce qui fournit aux élèves et au personnel enseignant un accès aux informations courantes et pertinentes sur une variété de sujets et de concepts liés à la sociologie. Il fait aussi appel à la base de données d'articles EBSCO en ligne comme source d'information à la fois pour le personnel enseignant et les élèves.

On encourage le personnel enseignant à utiliser les technologies lors de la présentation aux élèves de médias portant sur la sociologie. Par exemple, ce programme intègre l'utilisation d'une variété de ressources vidéo en ligne pour enrichir l'enseignement. On encourage aussi les élèves à utiliser des outils de présentation multimédia pour créer des représentations de leurs connaissances et pour présenter leurs résultats de recherche au personnel enseignant et/ou à la classe.

Appréciation du rendement et évaluation des apprentissages des élèves

L'appréciation du rendement représente le processus systématique de collecte d'informations sur l'apprentissage des élèves.

L'évaluation représente le processus d'analyse, de réflexion et de synthèse des informations d'appréciation et la formulation de jugements fondés sur les informations recueillies.

Les principes d'appréciation du rendement et d'évaluation présentés dans le document sur les [programmes des écoles publiques](#) devront servir de fondements des pratiques d'appréciation du rendement et d'évaluation, des politiques, des procédures et des pratiques.

Évaluation « de » l'apprentissage

Pour le personnel enseignant, l'évaluation de l'apprentissage est souvent associée aux évaluations sommatives, c'est-à-dire celles axées sur les notes, utilisées pour recueillir des données chiffrées dont l'objectif est d'accorder une note. Les tests, les examens et les travaux donnés dans le but d'obtenir des notes entrent dans cette catégorie.

Évaluation « pour » l'apprentissage

L'évaluation pour l'apprentissage, en revanche, cherche à fournir aux élèves une rétroaction continue sur leur rendement, leurs progrès et ce qu'il reste à apprendre pour connaître le succès. L'autoévaluation constitue un facteur important de l'évaluation pour l'apprentissage. Les commentaires anecdotiques, les grilles de correction, les échelles et les listes de vérification sont toutes des stratégies importantes qui permettent au personnel enseignant et aux élèves d'apprendre davantage sur leurs progrès et ce qui pose problème.

Pratiques efficaces d'appréciation du rendement et d'évaluation

Une évaluation efficace améliore la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage. Elle peut aider les élèves à mieux réfléchir et à exercer plus de contrôle sur leur propre apprentissage, tout en aidant le personnel enseignant à surveiller et à raffiner leurs programmes d'enseignement.

L'appréciation du rendement et l'évaluation de l'apprentissage des élèves doivent tenir compte de la complexité de l'apprentissage et réfléchir la complexité du programme d'études.

L'évaluation doit être fondée sur la totalité des résultats d'apprentissage sur lesquels les élèves travaillent pendant la période en question, respecter les proportions des expériences d'apprentissage liées à chaque résultat et être axée à la fois sur les tendances de réussite et les réussites plus précises.

En réfléchissant à l'efficacité de son programme d'évaluation, le personnel enseignant doit considérer à quel point sa pratique :

- est équitable en ce qui concerne les origines ou les circonstances des élèves;
- est intégrée à l'apprentissage;
- fournit des possibilités d'apprentissage authentique;
- est centrée sur ce que les élèves peuvent faire, non pas ce que les élèves ne peuvent pas faire;
- offre aux élèves une rétroaction pertinente et encourageante qui les aide à orienter leur apprentissage;
- décrit le cheminement des élèves vers les résultats d'apprentissage;
- aide les élèves à prendre des décisions sur la révision, le soutien ou l'élargissement des expériences d'apprentissage;
- soutient la prise de risques liés à l'apprentissage;
- fournit des informations précises sur les processus et les stratégies qu'utilisent les élèves;
- fournit aux élèves des occasions diverses et nombreuses pour faire preuve de leurs réussites;
- tient compte d'une variété de réponses, de tâches et de ressources;
- fournit des preuves de réussite qui suscitent la fierté des élèves;
- reconnaît les attitudes et les valeurs comme résultats d'apprentissage d'une grande importance;
- encourage les élèves à réfléchir sur leurs apprentissages et à articuler leurs plans d'apprentissage personnel;
- aide les élèves à prendre des décisions sur les stratégies d'enseignement, les expériences et les environnements d'apprentissage, le groupement des élèves et les ressources;
- inclut les élèves dans le développement, l'interprétation et les rapports sur l'évaluation.

Implication des élèves au processus d'évaluation

Quand les élèves sont au courant des résultats d'apprentissage et sont responsables des critères selon lesquels leur travail sera apprécié ou évalué, les élèves sont en mesure de prendre des décisions éclairées sur les stratégies les plus efficaces pour montrer leurs connaissances, leurs compétences et leur valeur.

Il est important que les élèves participent activement à l'appréciation du rendement et à l'évaluation de leur apprentissage, à l'élaboration de leurs propres critères et à l'apprentissage de comment juger les diverses qualités de leur travail. Les élèves doivent avoir accès à divers modèles sous forme de critères d'évaluation, de grilles de correction et d'exemples de travail.

Dans l'optique de l'apprentissage à vie, les élèves évaluent leurs propres progrès, au lieu de se fier aux mesures externes comme les notes, pour indiquer leurs progrès. L'autonomisation des élèves favorise leur perception que l'apprentissage constitue sa propre récompense. Au lieu de se demander ce que veut le personnel enseignant, les élèves doivent se demander des questions comme les suivantes : qu'est-ce que j'ai appris? que puis-je faire aujourd'hui que je ne pouvais pas faire avant? que dois-je apprendre maintenant?

Les pratiques d'évaluation efficaces permettent aux élèves :

- de réfléchir sur leur cheminement pour atteindre les résultats d'apprentissage;
- d'apprécier et d'évaluer leurs apprentissages;
- d'établir de futurs objectifs d'apprentissage

Diversité des styles et des besoins d'apprentissage

Le personnel enseignant est appelé à développer des pratiques d'évaluation qui affirment la diversité culturelle et linguistique des élèves et s'y adaptent. On doit tenir compte des dynamiques d'interaction sociale, de la diversité des styles d'apprentissage et de la variété de manières dont les langues orale, écrite et visuelle sont utilisées au sein de diverses cultures à de multiples fins. Le rendement des élèves se produit non seulement dans les contextes d'apprentissage, mais dans les contextes sociaux et culturels également.

Les pratiques d'évaluation doivent être justes, équitables et sans biais afin de fournir aux élèves une variété d'occasions de faire preuve de leurs apprentissages. On doit faire preuve de flexibilité en évaluant la réussite scolaire des élèves et chercher diverses stratégies pour permettre aux élèves de démontrer le meilleur de leurs compétences. Dans les salles de classe inclusives, les élèves ayant des besoins spéciaux ont l'occasion de démontrer leurs apprentissages à leur manière, à l'aide de médias qui conviennent à leurs besoins et à leur propre rythme.

Utilisation d'une variété de stratégies d'évaluation

Quand une personne enseignante prend des décisions sur les apprentissages à apprécier et à évaluer, comment le faire et comment en communiquer les résultats, elle transmet un message clair aux élèves et aux autres sur les apprentissages qu'elle valorise. Par exemple, une personne

enseignante peut communiquer qu'elle valorise la prise de risques ou la pensée latérale en comptant ces éléments dans l'attribution des notes.

L'évaluation exige de faire appel à une variété de méthodes pour recueillir des informations sur un vaste éventail d'apprentissages et pour broser un portrait valide et fiable des connaissances et des capacités des élèves qui est clair, complet et équilibré. Le processus d'évaluation fournit des informations sur le cheminement de chaque élève vers la réussite des résultats d'apprentissage qu'utilise le personnel enseignant pour attribuer des notes, amorcer des conversations avec les élèves ou prendre des décisions relatives à la planification de futures expériences d'apprentissage.

Les pratiques d'apprentissage axées sur les élèves correspondent aux pratiques d'appréciation du rendement et d'évaluation du personnel enseignant quand ces premières :

- comprennent des tâches d'appréciation du rendement et d'évaluation qui aident les élèves à formuler des jugements sur leurs propres apprentissages et leur propre rendement;
- comprennent des tâches d'appréciation du rendement et d'évaluation qui conviennent à une variété de styles et de préférences d'apprentissage;
- personnalisent les tâches d'appréciation du rendement et d'évaluation pour répondre aux besoins particuliers d'apprentissage;
- travaillent avec les élèves pour décrire et clarifier ce qui sera évalué, et comment;
- fournissent régulièrement aux élèves une rétroaction précise sur leurs apprentissages.

Les activités, tâches et stratégies peuvent inclure, par exemple :

- articles concrets
- autoévaluations
- certifications
- conférences
- démonstrations
- dramatisations
- échantillons de travail
- échelles de notation
- enquêtes
- enregistrements audio
- enregistrements vidéo
- entrevues (structurées ou informelles)
- évaluations par les personnes paires
- expositions
- grilles d'évaluation
- inventaires
- listes de vérification
- observations (structurées ou informelles)
- observations anecdotiques
- portfolios
- présentations
- produits médiatiques
- projets
- questionnaires
- questionnements
- quiz, tests, examens
- rapports

- registres ou journaux d'apprentissage
- révision du rendement
- sondages
- tâches à accomplir
- travaux écrits

Portfolios

En sociologie, une composante importante de l'appréciation du rendement et de l'évaluation est l'utilisation des portfolios. Un portfolio rassemble une sélection de travaux qui raconte l'histoire des efforts, des progrès et des réussites de l'élève. Le portfolio atteste des activités d'apprentissage en sociologie.

Les portfolios impliquent les élèves dans le processus d'évaluation et leur permettent de participer à l'évaluation de leurs apprentissages. Les portfolios sont davantage efficaces quand les élèves ont l'occasion de réfléchir et de prendre des décisions sur leurs apprentissages. Les élèves et le personnel enseignant doivent collaborer pour prendre des décisions sur le contenu du portfolio et élaborer les critères pour son évaluation.

Les portfolios doivent inclure :

- les critères de sélection;
- les critères pour en juger la valeur;
- les preuves de réflexion par l'élève.

L'évaluation des portfolios est particulièrement utile pour les élèves ayant besoin d'un soutien important. Le personnel enseignant doit insérer dans les portfolios des commentaires et des échantillons de travail tirés d'appréciations informelles et les utiliser pour collaborer avec les élèves afin d'identifier les forces et les besoins, de choisir les expériences d'apprentissage et les travaux qui reflètent mieux le cheminement des élèves pour réussir les résultats d'apprentissage.

Il est important que les élèves partagent leurs portfolios avec les autres élèves pour que tout le monde puisse voir des exemples d'une variété de stratégies d'expression et de niveaux de complexité d'idées et de compréhension.

Les plans et les autres preuves de planification permettent aux élèves d'examiner leurs progrès et de démontrer leurs réussites au personnel enseignant, aux parents et aux autres.

On doit encourager la création d'un portfolio qui témoigne des réussites des élèves dans un contexte au-delà d'un cours particulier, notamment à l'aide de lettres, de certificats et de photos, par exemple, ainsi que de documents écrits. Un portfolio peut être très utile lorsque les élèves ont besoin de présenter leurs réussites aux employeurs potentiels ou aux registraires d'établissements postsecondaires.

Tests et examens

Les tests et les examens traditionnels, à eux seuls, ne sont pas suffisants pour évaluer l'apprentissage des élèves. Le format des tests et des examens peut être modifié et adapté afin d'y intégrer les éléments clés du programme d'études. Certaines personnes enseignantes, par exemple, ont créé des tests et des examens axés sur les activités d'apprentissage collaboratives ou en petits groupes, les projets ou les portfolios. Créer des occasions qui permettent aux élèves de collaborer sur un test ou un examen constitue une pratique pédagogique efficace et interactive pour évaluer les apprentissages plus approfondis que le rappel d'informations, notamment les apprentissages qui exigent la synthèse, l'analyse ou l'évaluation.

Lors d'activités d'apprentissage qui impliquent la résolution d'un problème sociologique, par exemple, les élèves peuvent travailler en collaboration pour clarifier et définir une tâche, puis travailler soit ensemble ou indépendamment pour trouver une solution. On peut donner aux élèves une gamme de questions, d'enjeux ou de problèmes et travailler en collaboration pour clarifier leur compréhension des travaux et pour planifier les réponses à l'examen sur lequel figurera une question, un enjeu ou un problème parmi ceux préparés.

La liste initiale de questions, d'enjeux ou de problèmes peut être dressée par le personnel enseignant, développée en collaboration avec les élèves ou créée par les élèves et révisée par le personnel enseignant.

Les tests et les examens fondés sur les tests et les examens permettent aux élèves de faire preuve de leurs connaissances et compétences et d'appliquer des stratégies à divers stades du processus d'apprentissage, par exemple : identifier les problèmes, les défis et les occasions; recueillir, évaluer et synthétiser les informations; générer des options; et trouver et évaluer les solutions.

Les tests et les examens traditionnels peuvent poser plusieurs problèmes d'emploi du temps et d'attribution des ressources. Les tests et les examens axés sur les processus peuvent être effectués étape par étape lors de cours successifs sur plusieurs jours. Ainsi, les élèves ont l'occasion de réviser leurs connaissances, d'y réfléchir et de les élargir. Le personnel enseignant, pour sa part, a l'occasion de créer des évaluations compréhensives, de surveiller et d'évaluer les apprentissages à divers moments d'un processus et d'être flexible dans son emploi du temps.

Certification

Dans certains cours, les élèves doivent se préparer à démontrer leurs connaissances par l'entremise de tests ou d'examens d'admission ou à obtenir ou mettre à jour une certification.

Reproduire ce type d'évaluation en classe peut aider les élèves à se préparer aux conditions et aux formats d'évaluation souvent rencontrés dans les milieux de travail et aux études postsecondaires.

Pour que ce type d'évaluation offre une expérience d'apprentissage efficace, le personnel enseignant doit définir un contexte et un objectif précis, par exemple, l'opération d'un outil, l'identification de fiches signalétiques ou la démonstration d'une technique ou d'une procédure.

Annexes

Annexe A : Exemples de fiches d'activité

Violence familiale

La violence familiale peut se définir comme actes de cruauté ou d'abus mental, psychologique, émotionnel et/ou physique par une personne qui vit dans une relation conjugale avec une autre personne. De différentes manières, les spécialistes en sciences sociales cherchent à discerner les causes premières de la violence familiale en posant des questions différentes. La nature de la discipline des sciences sociales se voit dans les différentes questions posées. Servez-vous de vos nouvelles connaissances en sociologie pour identifier le groupe de questions que posera probablement chaque sociologue. Quelles questions représentent une approche « psychologique » pour expliquer ce comportement? Quelles sont les différences entre ces deux approches pour expliquer le même problème? Comment ces questions nous aident-elles à comprendre les différentes perspectives qu'adoptent ces disciplines dans l'analyse des interactions humaines?

- A) Existe-t-il des traits de personnalité communs aux personnes abusives ou à leurs victimes? Quels besoins ou motivations internes mènent des personnes à être violentes envers leurs partenaires? Existence-ils des problèmes ou des troubles émotionnels souvent présents dans les relations abusives? Quels types de thérapie ou de consultation connaissent davantage de succès pour traiter ce problème?
- B) Quels facteurs sociaux contribuent au phénomène de la violence familiale? Existe-t-il un lien entre ce type de violence et les rôles sociaux que jouent les hommes et les femmes dans notre société? Les expériences d'enfance d'une personne contribuent-elles au développement de comportements abusifs plus tard dans leurs relations adultes? Comment la société a-t-elle répondu à ce problème? Cette réponse a-t-elle réussi à réduire le problème? Les taux de violence varient-ils selon les réalités économiques, scolaires, religieuses ou professionnelles des familles?

Perspectives théoriques contemporaines en sociologie

<i>Perspective théorique</i>	<i>Croyances de base et concepts clés</i>	<i>Personnages principaux</i>	<i>Analyse du suicide</i>
Fonctionnalisme			
Théorie axée sur le conflit			
Interactionnisme symbolique			
Féminisme			
Postmodernisme			

Le modèle de recherche quantitative



Le suicide de Durkheim (1897)

1. L'étude du suicide par Durkheim est-elle descriptive ou explicative?
2. Durkheim a-t-il suivi une approche déductive ou inductive?
3. Identifiez les variables indépendantes de Durkheim.
4. Identifiez les variable(s) dépendante(s) de Durkheim.
5. Selon Durkheim, les taux de suicide en Europe variaient selon quatre variables différentes, chacune causant un type de suicide unique. Identifiez chaque variable et décrivez le type de suicide qui y est associé.

Taux de suicide

Variable	Type de suicide

6. Les observations de Durkheim sur la relation entre ces variables et l'incidence du suicide l'ont porté à formuler une hypothèse pouvant expliquer l'incidence du suicide. Décrivez l'hypothèse de Durkheim.

Projet de recherche de Sociologie 12^e année

Objectif

Assumer le rôle de sociologue pour effectuer un projet de recherche portant sur un enjeu social particulier dans votre école/communauté.

Consignes

1. Choisir un sujet.

La liste suivante présente des suggestions de sujets de recherche.

Adoption	Femmes et leadership
Attitudes envers l'avortement	Groupes sociaux à l'école publique
Attitudes envers l'euthanasie	Image corporelle et troubles alimentaires
Attitudes envers la mort et la fin de vie	Influences sur la prise de décisions à l'adolescence
Codes vestimentaires à l'école	Langage du corps
Comportements risqués à l'adolescence	Malbouffe et obésité dans la société canadienne
Conformité à l'adolescence	Pression du groupe
Définitions sociales de l'attraction sexuelle	Raisonnement moral à l'enfance
Développement de la langue	Surconsommation ponctuelle d'alcool à l'adolescence
Différences de genre en matière d'espace personnel	Vidéoclips et rôles de genre
Différences générationnelles sur un sujet	Vieillesse dans la société canadienne
Différences sur le plan de l'apprentissage	Violence familiale
Enfants et violence	
Espace personnel (proxémique)	

Si vous vous intéressez à un sujet qui ne figure pas dans la liste qui précède, veuillez en parler avec votre personne enseignante. S'il correspond au contenu du cours, il peut constituer un sujet de recherche acceptable.

2. Créer un groupe.

Vous pouvez travailler dans un groupe d'un maximum de trois élèves. Vous pouvez travailler indépendamment si vous préférez, mais il est recommandé de travailler en partenaires ou en groupe, car il y a une quantité importante de travail à faire. Votre groupe doit effectuer chacune des tâches suivantes, dans l'ordre.

- a) Choisir un sujet et effectuer des recherches préliminaires.
- b) Rédiger une question de recherche orientée par vos recherches préliminaires.
- c) Présenter une description détaillée de votre plan de recherche.
- d) Recueillir et analyser les données.
- e) Organiser et présenter vos résultats à la classe.

3. Rédiger une question de recherche.

Vous devez rédiger une question de recherche qu'il est possible d'évaluer dans les limites de notre école ou notre communauté par le biais de questionnaires, d'entrevues et/ou de techniques d'observation participante, ainsi que de méthodes de recherche conventionnelles.

Voici quelques exemples de questions de recherche pouvant servir de point de départ du projet.

- Existe-t-il une relation entre les modèles d'amitié et les choix de mode de vie à l'adolescence, par exemple, la cigarette?
- Les amitiés influencent-elles les choix de vêtements/musique/activités de loisir à l'adolescence?
- Existe-t-il une relation entre la personnalité et les goûts musicaux?
- Le langage corporel et les gestes représentent-ils un moyen de communication caché, c'est-à-dire, disons-nous deux choses différentes avec nos mots et nos corps?
- Est-ce que les jeunes d'aujourd'hui suivent toujours les stéréotypes de genre en matière de choix de carrière, de traits de personnalité, de loisirs et d'intérêts, de vêtements, etc.?
- À l'adolescence, quels facteurs exercent le plus de pression à la conformité?
- Les attitudes ou les stéréotypes forts et négatifs sur la grossesse à l'adolescence existent-ils dans notre culture? De quelles manières les attitudes envers la grossesse à l'adolescence et la monoparentalité ont-elles changé au cours des dernières années?

- Les attitudes envers les personnes âgées sont-elles en voie de changement? Alors que vieillit notre population, quel rôle joueront les personnes âgées dans la société canadienne?
- Quelles sont les attitudes des jeunes envers l'alcool et la drogue? Quelles comparaisons peut-on faire avec les attitudes des adultes?
- Quels sont les stéréotypes et les attitudes sociaux actuels sur les maladies mentales? Ces attitudes sont-elles aussi fortes chez les jeunes que chez les adultes? Comment la société peut-elle mieux répondre aux besoins de ses membres vivant avec des maladies mentales?
- Quelles sont nos attitudes sociales envers la mort? Comment la culture reflète-t-elle ces attitudes? Comment notre culture aborde-t-elle la mort? Cette approche est-elle similaire ou différente de celle d'autres cultures?
- Comment est-ce que les enfants en bas âge apprennent? Que peut-on apprendre en effectuant une étude (par l'observation et les entrevues) de l'apprentissage chez ces enfants (on pourrait y appliquer les étapes de l'apprentissage de Jean Piaget)?
- Les êtres humains utilisent-ils le langage corporel comme moyen de communication?
- Qu'est-ce que l'espace personnel? Quel est son impact sur le comportement humain?

Ceci n'est qu'une liste de suggestions. Vous pouvez examiner toute dimension du comportement humain qui vous intéresse. Si vous ne savez pas si le sujet est approprié, parlez-en avec votre personne enseignante.

4. Décider du contenu du projet.

On s'attend à ce que votre projet de recherche commence par un examen attentif de la littérature (livres, articles, etc.) disponible sur votre sujet pour vous fournir un contexte pour votre question de recherche. Votre projet doit aussi inclure une sélection des éléments suivants, un élément par personne dans le groupe (par exemple, deux élèves doivent inclure deux éléments, trois élèves doivent en inclure trois).

a) Une étude de cas approfondie : un examen détaillé de la vie d'une personne dont l'expérience est pertinente pour votre question de recherche.

b) Questionnaire de recherche : un questionnaire administré à un groupe de sujets soigneusement choisis pour explorer votre question de recherche (la relation entre deux variables).

c) Observation participante : observation directe d'un comportement ou d'une situation à l'aide de documents anecdotiques (notes, enregistrements vidéo ou audio, etc.).

d) Entrevue avec une personne qui connaît bien le sujet : une série de questions soigneusement préparées et conçues pour obtenir des informations pertinentes pour votre question de recherche.

e) Visite dans une agence ou un établissement local qui traite de ce sujet et obtenir des documents (dépliants, articles, etc.) en lien avec votre question de recherche.

5. Soumettre un plan de recherche.

Après que vous avez choisi un sujet et créé un groupe, la prochaine étape est de rédiger une question de recherche et un plan de recherche détaillé. Votre plan doit indiquer les éléments qui seront inclus dans le projet de votre groupe, ainsi que les responsabilités de chaque membre du groupe. On s'attend aussi à ce que vous fournissiez des détails sur comment votre groupe effectuera la recherche, analysera ses données et en présentera les résultats à la classe.

6. Recueillir les données.

Une fois que vous avez terminé votre plan de recherche/présentation, votre groupe peut commencer à recueillir les données à utiliser pour répondre à votre question de recherche. Alors que chaque membre peut recueillir des données individuellement, toutes les informations recueillies doivent être partagées avec l'ensemble du groupe. Un jour précis en novembre sera choisi où tous les questionnaires seront passés.

7. Analyser les données.

On s'attend à ce que l'analyse des données recueillies sur votre question de recherche soit effectuée en groupe. Discutez de la pertinence des données et arrivez à un consensus en ce qui concerne la réponse à votre question. On s'attend à ce que vous décriviez clairement les preuves sur lesquelles votre décision est fondée.

8. Présenter les résultats en groupe.

Une fois les recherches et l'analyse des données terminées, il faut organiser et présenter les résultats dans une présentation d'une longueur de 15 à 20 minutes. Votre présentation doit inclure un résumé compréhensif du processus de recherche dans son ensemble.

a) Description de la question de recherche.

b) Description de votre processus de recherche.

- c) Analyse des données recueillies.
- d) Évaluation de la réponse à votre question de recherche.

Votre présentation doit aussi respecter les consignes suivantes.

- a) Chaque membre du groupe participe à la présentation orale du matériel.
- b) La présentation est bien organisée (c.-à-d. qu'elle a été soigneusement planifiée).
- c) La présentation fait appel à au moins une ressource visuelle (un logiciel de présentation est recommandé).
- d) La présentation prévoit du temps pour les questions d'autres élèves.
- e) La présentation doit durer au moins 15 minutes et ne doit pas dépasser une longueur de 20 minutes.

Étapes suggérées

- a) Proposition préliminaire : cette soumission doit inclure les éléments suivants.
 - Le sujet que vous désirez étudier.
 - Une question de recherche préliminaire.
 - Les noms des membres de votre groupe.

- b) Plan de recherche : la soumission inclut une description détaillée de vos instruments de recherche (questionnaire, entrevue, etc.).
 - Question de recherche raffinée.
 - Une liste de trois livres et/ou articles utilisés comme sources d'information lors de la planification de votre projet de recherche.
 - Une description détaillée des éléments à inclure dans votre projet : étude de cas, entrevue, questionnaire, observation participante, etc. (voir détails plus bas).
 - Les rôles/responsabilités de chaque membre du groupe.
 - Une description de comment la recherche sera présentée à la classe.

Veillez noter que votre plan de recherche doit inclure des informations détaillées sur les éléments qui seront utilisés pour effectuer votre recherche. La liste qui suit en donne des exemples.

- Une description d'une étude de cas (la personne/situation à l'étude et la pertinence des expériences de la personne relative à votre sujet).
- Une ébauche de questionnaire (des questions et une indication de votre échantillon) doit être incluse – à qui le questionnaire sera-t-il passé?).
- Une description d'où et quand se déroulera l'observation participante et de comment les données seront recueillies et interprétées (par exemple, à l'écrit, enregistrement vidéo ou audio, etc.).
- Le nom et le titre d'une personne qui passera en entrevue, sa pertinence pour la question de recherche et une liste préliminaire de questions à poser.
- Le nom d'une agence ou d'un établissement local que vous prévoyez visiter et le type d'informations que vous espérez y trouver.

c) Collecte de données : on fixera une date commune pour l'administration des questionnaires dans l'école. Si vous prévoyez mener une entrevue ou visiter une agence communautaire locale, vous devez effectuer ces activités avant cette date.

d) Présentation devant la classe : les présentations auront lieu avant la fin du semestre. L'ordre des présentations sera tiré au sort.

Résumé

La majorité de votre projet de recherche implique une présentation devant la classe, qui sera évaluée selon les critères suivants.

a) Contenu de la présentation

- Évaluation de la quantité et de la qualité des informations présentées.
- Évaluation clairement énoncée des données de recherche.
- Résumé du projet de recherche (voir détails plus bas).

b) Organisation

- Le projet de recherche est présenté selon un ordre logique.
- La participation de chaque membre de l'équipe est équitable.

c) Présentation

- Utilisation de supports visuels appropriés pour présenter les résultats du projet.
- Les personnes qui présentent sont faciles à entendre par la classe (rythme et volume appropriés).

Vous devez soumettre un résumé du projet de recherche d'une longueur d'une à deux pages. Son objectif est de fournir une synthèse du projet de recherche du début à la fin, et il doit inclure les éléments suivants.

- a) Une description de la question de recherche.
- b) Un plan de la procédure suivie pour effectuer la recherche.
- c) Une description de l'échantillon utilisé (nombre d'élèves ayant répondu au questionnaire, personnes interviewées ou observées, lieux, etc.).
- d) Un résumé des résultats de l'expérience; qu'avez-vous appris sur la question de recherche examinée?

Veillez noter que ce dernier élément représente la partie la plus importante du résumé et doit constituer au moins 50 pour cent de son contenu.

Activité sur les cultures matérielles et non matérielles

1. Divisez la classe en petits groupes de quatre ou cinq élèves.
2. Demandez à chaque élève de vider le contenu de ses poches, porte-crayons, sacs à dos ou autres biens personnels sur son bureau.
3. Demandez à chaque élève de choisir un article d'une importance particulière dans sa vie quotidienne. Demandez-leur de décrire son rôle; quelle est la fonction de cet objet?
4. Une fois les élèves ayant identifié quatre ou cinq différents objets importants dans leur vie quotidienne, demandez-leur de faire un remue-méninge sur la signification de ces articles. Pourquoi accordons-nous de l'« importance » à ces articles? Quelles croyances ou attitudes culturelles représentent-ils? De quelle manière ces objets représentent-ils des dimensions « cachées » de la culture qui ne nous sont pas immédiatement visibles?

Cette activité mettra en relief plusieurs valeurs culturelles à discuter dans cette unité : le matérialisme, l'accent mis sur un « mode de vie confortable », l'accent mis sur l'apparence physique, les technologies personnelles (téléphones cellulaires et autre), les droits et les libertés personnelles figurent parmi les croyances et les attitudes culturelles pouvant être associées aux objets souvent apportés à l'école par les élèves. Les élèves commencent à comprendre les attitudes, les croyances et les valeurs qui sous-tendent chacun de ces objets et les comportements qui font partie de la vie quotidienne. Il s'agit d'un point de départ important pour comprendre l'importance d'analyser le rôle et l'influence de la culture dans la vie de tous les jours. Il s'agit aussi d'une perspective importante à adopter lors de l'examen de cultures qui diffèrent de la nôtre, car elle reflète la croyance sociologique dans l'importance de comprendre les autres cultures, non pas de les juger.

Activité sur la « culture populaire »

Chaque groupe dans la classe aura à explorer une des décennies du vingtième ou vingt-et-unième siècle. On vous demande d'effectuer deux tâches.

- a) En groupe, on vous demande de créer une description générale de la « culture populaire » de la décennie en question en précisant ses principaux modes, tendances, évènements et idées.
- b) Individuellement, chaque membre de votre groupe doit effectuer des recherches sur une (1) des dimensions de la culture populaire de la décennie en question et créer une description qui sera incluse dans la présentation de votre groupe.

Prenez connaissance de matériel pertinent pour votre décennie et prenez des notes pour souligner les principaux modes, tendances, évènements, idées et autres qui font partie de la culture populaire de cette décennie. En groupe, choisissez trois ou quatre éléments particuliers (un pour chaque membre du groupe) qui représentent différentes dimensions de la culture populaire de la décennie étudiée. Choisissez des éléments d'autant de catégories que vous voulez (c.-à-d. ne choisissez pas quatre exemples de tendances musicales ou de mode pour votre présentation) et, de préférence, pour lesquels il existe un lien vers un site Web. Ces informations peuvent constituer les bases de votre description. Vous êtes responsable de trouver plusieurs autres sources d'information dans des livres ou sur internet pour élargir votre compréhension du sujet de « culture populaire » choisi.

En groupe, rédigez une description globale de la « culture populaire » de la décennie à l'étude à laquelle chaque membre du groupe ajoute sa composante à la fin de votre présentation de groupe. Chaque groupe présentera sa décennie à la classe, en ordre chronologique.

Évaluation

Votre présentation sera évaluée selon les critères suivants.

- a) Contenu : degré auquel vous avez décrit la dimension de la « culture populaire » choisie.
- b) Présentation : construction technique de votre composante individuelle (images et texte appropriés) et présentation efficace devant la classe.
- c) Organisation : structure efficace de votre présentation individuelle.

Activité sur la culture

L'objectif de cette activité est de vous fournir l'occasion d'explorer le champ de l'anthropologie. Votre groupe explorera une des cultures tribales suivantes : les Maasaï au Kenya, les San !Kung du Kalahari, les Penan de la forêt tropicale de Borneo, les Samis en Scandinavie, les Aborigènes d'Australie ou les Yanomami au Brésil. Ayant lu plusieurs travaux anthropologiques, votre tâche est de rédiger un essai anthropologique bien organisé (une à deux pages) au sujet de la culture assignée à votre groupe et de répondre à plusieurs domaines de recherche.

Commencez votre essai avec un paragraphe d'introduction qui décrit où se trouve la culture, en donne une description globale et présente d'autres informations pertinentes sur les circonstances actuelles de la culture (population, ressources économiques, mode de vie, etc.).

Dans votre essai, répondez à chacune des quatre questions/domaines de discussion qui suivent.

1. Les anthropologues observent que les cultures sont uniques partout au monde. Présentez des exemples concrets qui illustrent l'unicité de la culture qui vous a été assignée et expliquez pourquoi, selon vous, cette culture a développé ces caractéristiques uniques. C'est-à-dire, lesquels des facteurs discutés en classe ont façonné cette culture?
2. Les anthropologues découvrent, grâce aux expériences personnelles dans n'importe quelle culture, que les choses ne sont pas toujours ce qu'elles paraissent (c.-à-d. cultures visible et invisible). Lors de vos premières lectures sur cette culture, vous trouverez surprenant quelque chose qui diffère de votre culture, mais plus vous y réfléchissez, plus cette chose aura un sens dans le contexte de la culture. Décrivez au moins un exemple de ceci en lien avec la culture qui vous a été assignée.
3. Les anthropologues croient aussi que les cultures sont des organismes vivants et dynamiques. C'est-à-dire qu'elles sont toujours en train de s'adapter et d'évoluer en réponse aux influences internes et externes. Décrivez comment ces dimensions de la culture choisie vivent (ou ont vécu) de tels changements et indiquez la ou les raisons pour lesquelles ces changements se sont produits.
4. Les anthropologues s'intéressent à l'avenir de cultures tribales à petite échelle partout au monde. Quelles sont les perspectives d'avenir de la culture que vous avez choisie au cours du siècle à venir? Continuera-t-elle à survivre et à s'épanouir? Ou a-t-elle déjà commencé à disparaître? Fournissez des preuves qui appuient votre argument.

Activité en grand groupe sur la socialisation

On peut demander à un groupe d'élèves d'effectuer une recherche sur un des sujets suivants et d'en présenter les résultats à la classe.

a) Culture et genre

Effectuez une recherche sur le rôle de la culture dans la socialisation de genre. Présentez vos résultats à la classe dans une présentation bien organisée.

b) Les personnes parentes et la socialisation de genre

Effectuez une recherche sur le rôle des personnes parentes dans la socialisation de genre. Présentez vos résultats à la classe dans une présentation bien organisée.

c) Les personnes paires et la socialisation de genre

Effectuez une recherche sur le rôle des personnes paires dans la socialisation de genre. Présentez vos résultats à la classe dans une présentation bien organisée.

d) Le personnel enseignant/les écoles et la socialisation de genre

Effectuez une recherche sur le rôle du personnel enseignant et les écoles dans la socialisation de genre. Présentez vos résultats à la classe dans une présentation bien organisée.

e) Le sport et la socialisation de genre

Effectuez une recherche sur le rôle du sport dans la socialisation de genre. Présentez vos résultats à la classe dans une présentation bien organisée.

f) Les médias de masse et la socialisation de genre

Effectuez une recherche sur le rôle des médias de masse dans la socialisation de genre. Présentez vos résultats à la classe dans une présentation bien organisée.

g) Socialisation dans le parcours de vie

Effectuez une recherche sur le processus de socialisation à divers moments du parcours de vie. Présentez vos résultats à la classe dans une présentation bien organisée.

h) Resocialisation (volontaire/involontaire)

Effectuez une recherche sur le concept de la resocialisation. Présentez vos résultats à la classe dans une présentation bien organisée.

Activité de présentation sur les théories de socialisation

Le personnel enseignant peut assigner les théories de socialisation suivantes aux groupes d'élèves.

- a) Sigmund Freud et la psychanalyse
- b) George Mead et la prise de rôle
- c) Erik Erikson et les huit stades du développement humain
- d) Lawrence Kohlberg et les stades du développement moral chez les enfants
- e) Carol Gilligan et les différences de genre en matière de développement moral

Les élèves peuvent créer une présentation de groupe qui répond aux critères suivants (ou similaires).

- a) Chaque membre du groupe doit participer à la présentation orale.
- b) Le travail en groupe doit être divisé aussi équitablement que possible.
- c) La présentation doit résumer les principales idées de la théorie et expliquer tous les concepts pertinents et leur application au comportement humain.
- d) La présentation doit inclure des supports visuels appropriés sous forme de tableau, graphique ou schéma.

Le plan suivant présente aux élèves un aperçu du contenu de chaque théorie.

1. Sigmund Freud — la théorie de la psychanalyse

Le ça, moi et surmoi (description et relation)

Les principes du plaisir et de la réalité

La psychanalyse et la psychothérapie

La répression et l'anxiété

Les complexes d'Œdipe et d'Electre

Les lapsus freudiens

2. George H. Mead—la prise de rôle

La prise de rôle

Les trois stades du développement

L'autrui significatif et l'autrui généralisé

Le je et le moi

3. Erik Erikson — les huit stades du développement humain

Idée principale de la théorie – stades psychosociaux

Stades 1 à 8—enjeu central / conflit de chaque stade

Concepts clés — crise d'identité, crise de la quarantaine

Liens avec Mead et Freud

4. Lawrence Kohlberg — le développement moral chez les enfants

Idée principale de la théorie

Le dilemme Heinz

Les trois stades du développement moral

5. Carol Gillian — les différences de genre en matière de développement moral

Critique de la théorie de Kohlberg

Les différences de genre en matière de pensée morale

Les trois stades du développement moral chez les femmes

Explications théoriques des institutions sociales

Les fonctionnalistes s'intéressent particulièrement à la façon dont les institutions sociales aident les êtres humains à satisfaire à cinq « conditions essentielles » à notre survie.

A) Remplacer les membres : la reproduction est fondamentale à l'existence d'une société. Par conséquent, toute société a développé une forme de famille quelconque, une institution qui règlemente le comportement sexuel et maintient une approche méthodique à la reproduction.

B) Socialiser les nouvelles personnes membres : les institutions sociales enseignent à ses nouvelles personnes membres les connaissances requises pour devenir membres de la société à part entière. La famille, l'éducation et la religion sont les principales institutions qui assument ce rôle.

C) Produire et distribuer les biens et les services : tout groupe d'êtres humains doit obtenir et distribuer les ressources de base (nourriture, vêtements et abri; connaissances culturelles essentielles). L'économie émerge comme institution sociale qui occupe ce rôle.

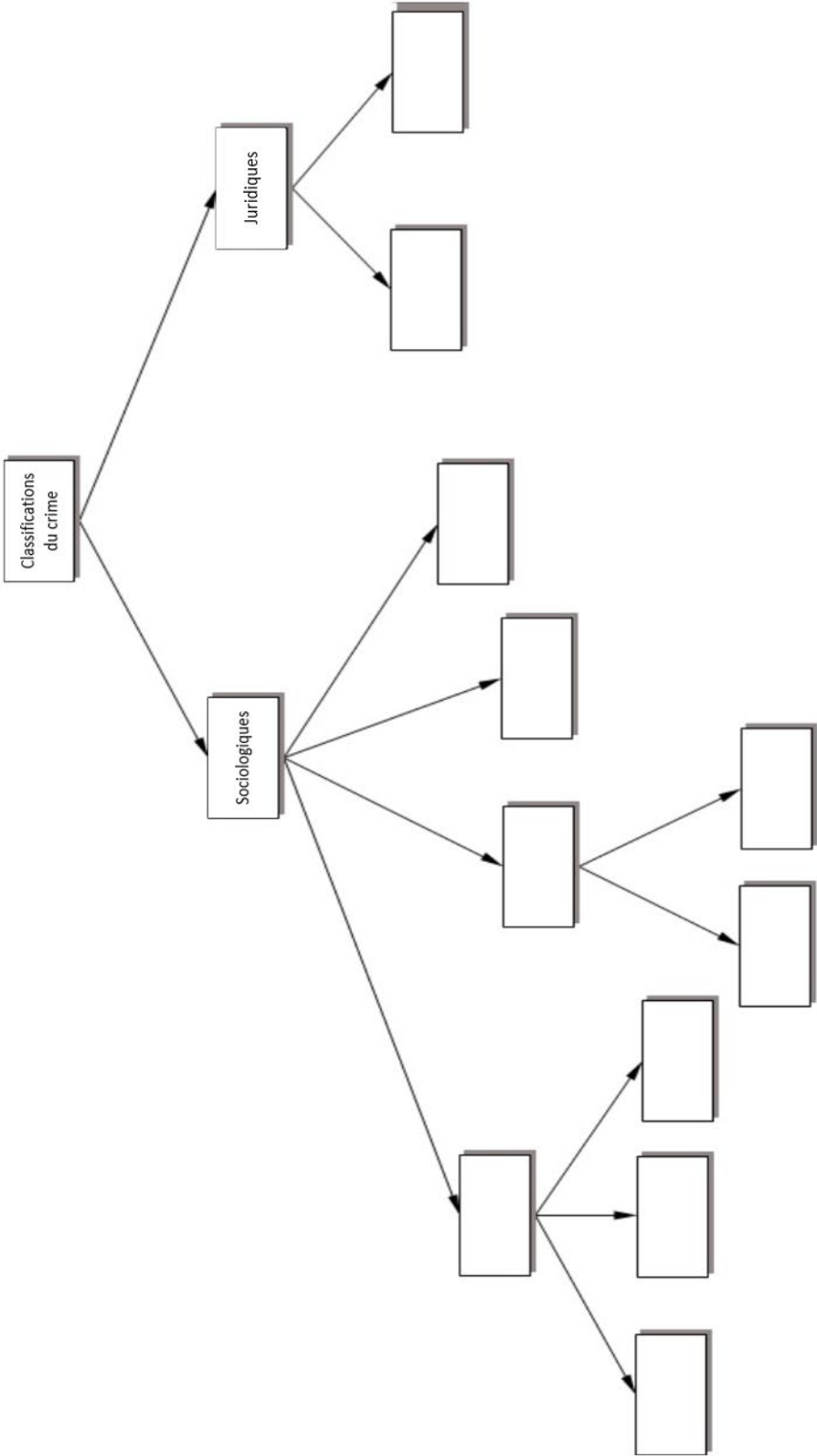
D) Assurer l'ordre social : les menaces internes et externes à l'ordre public doivent être résolues. Les forces militaires, la police et les tribunaux (toute partie du gouvernement) existent pour satisfaire à ce besoin.

E) Créer un sentiment de but à poursuivre : les institutions assurent la coopération sociale et la cohésion entre les membres de la société, les encouragent à poursuivre des buts communs. La religion et la famille jouent un rôle critique dans ce processus.

Les adeptes de la théorie axée sur le conflit expliquent différemment les institutions sociales.

Les institutions sociales ne fonctionnent pas toujours pour le bien de l'ensemble de ses membres. Au contraire, elles servent les besoins de l'élite dominante dans la société et l'aident à maintenir son pouvoir, ses richesses et son privilège, tout en empêchant les groupes moins privilégiés d'améliorer leurs circonstances.

Classifications du crime



Bibliographie

Bain, C. et. al. *Canadian Society: A Changing Tapestry*. Don Mills: Oxford University Press, 1994.

Beah, Ishmael. *A Long Way Gone: Memoirs of a Boy Soldier*. Vancouver: Douglas & MacIntyre, 2007.

Brym, R. J. *Society in Question*. Thomson/Nelson Canada, 2004.

Charon, Joel M. *Ten Questions: A Sociological Perspective*, 6^e édition. Thomson/Wadsworth, 2007.

Dyer, Gwynne. *War: The New Edition*. Random House Canada, 2004.

Kendall, D, Murray, J. L., et Linden, Rick. *Sociology in Our Times*, 3^e édition canadienne. Thomson/Nelson Canada, 2004. (ALR# 23830, 23832)

Lindholm, Charles et Cherry. « Sex and Death in the Trobriand Islands. » *Science Digest* 30, February 1982. 82ff.