

Sociologie

Programme d'études

SOC621F

septembre 2021



Avant-propos

Ce programme d'études s'adresse à tous les responsables de l'enseignement des sciences humaines au secondaire des écoles de l'Île-du-Prince-Édouard et plus particulièrement aux éducateurs chargés du cours intitulé **Sociologie-SOC621F**.

Le document, qui permet aux élèves de se familiariser avec les fondements de la sociologie, vise le développement de compétences transférables qui permettront aux élèves non seulement de comprendre le monde qui les entoure, mais aussi d'agir pour répondre aux enjeux complexes auxquels ils seront confrontés. Son but est d'appuyer les enseignants dans leur démarche pédagogique afin de cibler le développement de l'esprit critique et de la citoyenneté active chez les élèves. Ces habiletés leur permettront de mieux comprendre les structures sociales, politiques et économiques au sein desquelles ils évoluent et d'agir pour les influencer.

Remerciements

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

Membres du comité de curriculum en sociologie

Maxime Duguay	École François-Buote
Charmaine Melanson-Gavin	École Westisle
Isabelle Legault	École Charlottetown Rural
Mario Fiset	École Three Oaks
David Cachay Medina	Kensington Intermediate Senior High
Marieanne Tremblay-Abel	Stagiaire UPEI
Josée Babineau	Ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu

Spécialistes qui ont révisé le document

Mourad Ali-Khodja	Département de sociologie et de criminologie, Université de Moncton
Maurice Hashie	Enseignant aux programmes de Service à la personne et Travailleur jeunesse, Collège de l'Île

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

TABLE DES MATIÈRES

Avant-propos	i
Remerciements	ii
A – Contexte et fondement	1
Orientations de l'éducation publique à l'Île-du-Prince-Édouard	2
Vision, mandat et valeurs	2
Buts	3
Les résultats d'apprentissage	4
Les compétences transdisciplinaires	5
Les indicateurs de réalisation	11
Travailler avec les RAS	12
L'évaluation.....	14
Engagement des élèves dans le processus d'évaluation	15
Sensibilisation à la diversité.....	17
La différenciation	19
Un enseignement et un apprentissage basés sur les savoir-faire	20
Le transfert graduel de la responsabilité de l'apprentissage	21
La pédagogie en immersion.....	22
L'orientation des sciences humaines	24
Buts de l'enseignement des sciences humaines.....	24
Buts de l'enseignement de la sociologie	24
Les composantes pédagogiques du programme	30
Nouvelle approche à l'enseignement de l'histoire.....	26
L'enseignement constructiviste.....	26
Les trois phases de l'apprentissage	26
Climat d'apprentissage	27
L'apprentissage par enquête	27
Exemples de modèles d'enquête.....	28
Enquête guidée.....	29
Habitue de l'esprit pour l'enquête	29

L'apprentissage fondé sur les ressources	30
SOC621 – Organisation du cours	31
B – Résultats d'apprentissage et indicateurs de réalisation	32
Tableau synoptique	33
Tableau de spécifications.....	34
RAG 1 – Méthodologie scientifique, enquête et citoyenneté	35
RAG 2 – Sociologie	38
RAG 3 – Culture.....	43
Bibliographie	44

Contexte et fondement

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



Éducation, Développement
préscolaire et Culture

Vision

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

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

Mandat

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

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

Valeurs

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

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

Excellence – *Le ministère de l'Éducation, du Développement préscolaire et de la Culture devrait offrir le meilleur niveau de service aux personnes qui ont recours à ses services.*

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

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

Buts

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

- 1. Prestation de services et de ressources de haute qualité pour la réussite des enfants et des élèves**
 - Offrir des services et des ressources pour améliorer le rendement
 - Offrir des services et des ressources pour soutenir le mieux-être des enfants et des élèves
 - Offrir des services et des ressources pour appuyer les éducateurs
 - Élaborer des programmes de haute qualité
 - Élaborer et administrer des évaluations communes provinciales de grande qualité

- 2. Pratiques efficaces de communication et de collaboration**
 - Communiquer et collaborer efficacement au sein du ministère
 - Communiquer et collaborer efficacement avec les partenaires et avec la population

- 3. Amélioration de l'efficacité organisationnelle et de la reddition de comptes au sein du ministère et avec les partenaires externes**
 - Élaborer et mettre en œuvre un cadre de responsabilisation
 - Gérer efficacement les ressources du ministère
 - Soutenir le personnel du ministère

COMPOSANTES PÉDAGOGIQUES

Les résultats d'apprentissage¹

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

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

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

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

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

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

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

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

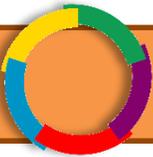
¹ Adapté du *Programme de français M-8*, Nouvelle-Écosse, p. 3-4.

Les compétences transdisciplinaires

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

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

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



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

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

Les élèves devraient être en mesure :

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



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

Les élèves devraient être en mesure :

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



Communication

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

Les élèves devraient être en mesure :

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



Créativité et innovation

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

Les élèves devraient être en mesure :

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



Développement personnel et cheminement de carrière

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

Les élèves devraient être en mesure :

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



Maîtrise de la technologie

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

Les élèves devraient être en mesure :

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



Pensée critique

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

Les élèves devraient être en mesure :

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

Les indicateurs de réalisation²

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

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

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

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

Exemple :

RAG : *L'élève sera en mesure d'analyser les impacts de l'arrivée des Européens en Amérique du Nord.*

RAS : **1.1 Décrire l'organisation sociale des peuples autochtones**

Exemples d'indicateurs de réalisation :

- Lister des exemples de vision du monde des cultures des Premiers Peuples;
- Comparer les territoires traditionnels de différentes communautés autochtones.

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

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

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

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

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

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

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

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

Les deux dimensions essentielles de l'apprentissage

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

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

Dimensions des processus cognitifs							
Dimensions des connaissances	NIVEAU 1		NIVEAU 2		NIVEAU 3		% du programme d'études
	Mémoriser	Comprendre	Appliquer	Analyser	Évaluer	Créer	
RAG 1						RAS 1.3. Proposer et entreprendre des actions qui bénéficieraient à la société locale, nationale ou globale	

L'évaluation

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

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

L'évaluation vise divers buts :

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

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

L'évaluation en tant qu'apprentissage (formative)

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

L'évaluation de l'apprentissage (sommativ)

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

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

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

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

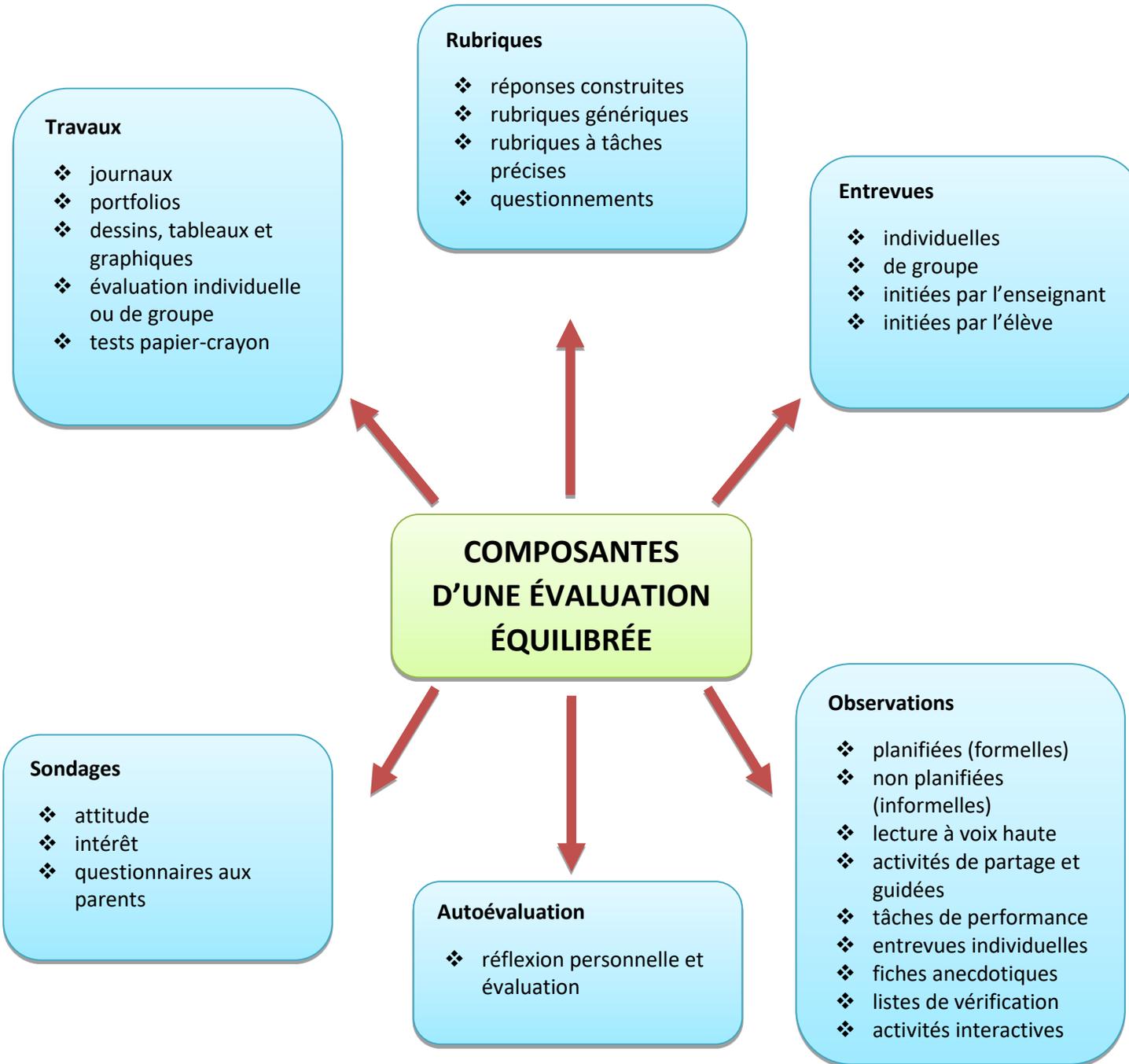
- ❖ l'enseignement et l'évaluation sont basés sur des buts d'apprentissage clairs;
- ❖ l'enseignement et l'évaluation sont adaptés en fonction des besoins des élèves;
- ❖ les élèves participent au processus d'apprentissage (ils comprennent les buts de l'apprentissage et les critères caractérisant un travail de bonne qualité, reçoivent et mettent à profit la rétroaction descriptive, et travaillent pour ajuster leur performance);

- ❖ L'information recueillie au moyen de l'évaluation est utilisée pour prendre des décisions favorisant l'apprentissage continu;
- ❖ les parents sont bien informés des apprentissages de leur enfant et travaillent avec l'école pour planifier et apporter le soutien nécessaire.

Engagement des élèves dans le processus d'évaluation

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

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



Sensibilisation à la diversité³

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

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

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

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

L'identité bilingue

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

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

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

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

<i>La diversité culturelle</i>	L'ensemble des idées, des croyances, des valeurs, des connaissances, des langues et des mœurs d'un groupe de personnes qui ont un certain patrimoine historique en commun.
<i>La disparité sociale</i>	L'écart qui existe entre catégories sociales ou entre régions et qui crée une situation de déséquilibre.
<i>Les croyances et la religion</i>	La croyance est définie comme « un système reconnu et une confession de foi, comprenant à la fois des convictions et des observances ou un culte », qui est « sincère » et qui inclut les systèmes de croyance non-déistes. Les personnes qui n'appartiennent à aucune communauté religieuse ou qui ne pratiquent aucune religion particulière sont également protégées.
<i>Le milieu familial</i>	L'environnement ou l'espace où évoluent les membres de la famille directe (père, mère, frères, sœurs) et dans certains cas, la famille étendue (beaux-parents, belles-sœurs, beaux-frères, grands-parents habitant sous le même toit).
<i>L'orientation et l'identité sexuelles</i>	Le fait qu'une personne soit attirée sexuellement par une personne du même sexe, de l'autre sexe ou des deux sexes. L'identité sexuelle est la façon dont les personnes expriment leur identité sexuelle aux autres. L'expression de l'identité sexuelle d'une personne est souvent fondée sur un concept social du genre, qui découle soit de stéréotypes masculins, soit de stéréotypes féminins. Toutefois, certaines personnes, qui se perçoivent comme n'étant ni homme ni femme, mais une combinaison des deux genres, ou encore comme n'ayant pas de genre, choisissent d'exprimer leur identité au moyen de modèles de genres différents, unissant des formes d'expression masculines et féminines.
<i>Les besoins particuliers (physiques ou émotionnels)</i>	Les élèves aux besoins particuliers (physiques ou émotionnels) regroupent une grande variété d'élèves qui font face, de manière générale, à des défis différents de ceux de la majorité des enfants du même âge quand ils sont dans une situation particulière ou qu'ils ont un handicap qui les empêche ou les gêne dans leurs apprentissages. ⁴

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

La différenciation

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

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

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

Un enseignement et un apprentissage basés sur les savoir-faire

John Hattie dans son ouvrage intitulé « Visible Learning for Teachers » (2012), nous rappelle qu'il est essentiel de connaître l'impact de nos actions, que ce soit au niveau de notre enseignement ou de nos décisions systémiques. Il ne s'agit pas d'agir parce qu'on l'a toujours « fait ainsi » ou parce que d'autres le font, mais parce que nous savons que nos actions ont un impact sur l'apprentissage de nos élèves. Nous voulons donc développer une pratique réflexive en ce qui a trait à notre enseignement ainsi qu'au niveau des décisions et des actions prises au sein de notre école et de notre système. »

Les savoir-faire sont les habiletés qui permettent à chacun d'exécuter des tâches selon des étapes spécifiques dans un ordre donné : préparer un sandwich, rouler à bicyclette, ou enfiler une paire de chaussures. Chacune de ces actions repose sur un processus.

Le développement de la littératie est lui aussi fondé sur des processus dont les étapes dépendent de l'action envisagée : la rédaction d'un texte, la lecture d'une affiche ou le partage par le biais d'une présentation orale.

« De nombreux chercheurs et auteurs confirment le rôle essentiel des enseignants dans l'acquisition d'attitudes, de connaissances et de compétences solides en littératie de leurs élèves (Allington (2009), Sharratt & Fullan (2009, 2012), Giasson, (2011), Hargreaves & Fullan (2012), Hattie (2012)). En raison de l'abondance des travaux de recherche dans le domaine et des ouvrages spécialisés rédigés par des praticiens, nous avons récemment pris conscience des caractéristiques associées à un enseignement de qualité en littératie ainsi que des actions communes des classes et des écoles où un grand nombre d'élèves « réussissent » année après année.

D'après Giasson (2011), une approche équilibrée en littératie fait partie des caractéristiques de l'enseignement exemplaire. »

Le transfert graduel de la responsabilité de l'apprentissage.

Dans le transfert graduel de la responsabilité, les élèves passent d'un haut niveau de soutien de l'enseignant à une pratique autonome. Tout d'abord, l'enseignant modélise un concept ou une stratégie devant les élèves en s'assurant de nommer à voix haute tous les choix qu'il fait au fur et à mesure qu'il progresse dans la réalisation de la tâche, toutes les conséquences qu'il peut anticiper et ce qu'il pense à chaque étape du concept ou de la stratégie modélisée. Cette phase de **modélisation** donne lieu à un premier transfert amorcé par un **enseignement partagé** qui fait des élèves et de l'enseignant des collaborateurs dans l'élaboration de la tâche. Celle-ci peut ensuite faire place à une **pratique guidée** en regroupant autour de l'enseignant un petit nombre d'élèves partageant des besoins semblables. Ensuite vient la **pratique autonome** qui donne la chance aux élèves de tester leurs nouveaux savoir seuls ou en partenaires. La **rétroaction** permet de faire un bilan des nouveaux acquis de l'élève en lui demandant de réfléchir à son travail (contenu, forme, qualité) ; elle permet aussi d'identifier de nouveaux objectifs d'apprentissage.

La modélisation explicite : l'enseignant réfléchit à haute voix.

L'enseignement partagé : l'enseignant invite les élèves à participer en donnant leurs idées.

La pratique guidée : l'enseignant différencie son enseignement en guidant un groupe d'élèves avec des besoins semblables.

La pratique autonome : les élèves mettent en pratique leurs nouvelles compétences.

La rétroaction : lors d'un échange, l'enseignant invite l'élève à réfléchir à son travail et à identifier de nouveaux objectifs.

Les principes directeurs de l'apprentissage du français en immersion

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

Les élèves apprennent mieux la langue cible :

- ***Quand l'environnement favorise la prise de risques***

Quel que soit la situation d'apprentissage, l'enseignant doit s'assurer de créer un environnement qui favorise la prise de risques et où la correction des erreurs est considérée comme faisant partie intégrante du processus d'apprentissage ;

- ***Quand la langue est considérée comme un outil de communication***

Dans la vie quotidienne, toute communication a un sens et un but : se divertir, se documenter, partager une idée ou une opinion, chercher à résoudre des problèmes ou des conflits. Il doit en être ainsi de la communication effectuée dans le cadre des situations d'apprentissage proposées en salle de classe. Pour que la langue devienne un outil efficace de communication, il est essentiel que le français soit la seule langue de communication dans la salle de classe;

- ***Quand les élèves ont de nombreuses occasions d'utiliser la langue, en particulier en situation d'interaction***

Il faut que les élèves aient de nombreuses occasions de s'exprimer tout au long de la journée que ce soit dans un contexte spontané ou structuré;

- ***Quand ils ou elles ont de nombreuses occasions de réfléchir à leur apprentissage***

Les situations d'apprentissage doivent être destinées à faire prendre conscience à l'apprenant des stratégies dont il ou elle dispose pour comprendre et utiliser sa langue seconde;

- ***Quand ils ou elles ont de nombreuses occasions d'utiliser la langue française comme outil de l'approfondissement de la pensée***

Les situations d'apprentissage doivent permettre aux élèves de développer une compétence langagière qui leur permet de s'exprimer en français en tout temps en même temps qu'ils ou elles observent, explorent, résolvent des problèmes, réfléchissent et intègrent à leurs connaissances de nouvelles informations

⁵Programme d'études de la Saskatchewan, 2015

sur les langues et sur le monde qui les entoure. Afin d'atteindre une compétence langagière approfondie, il ne suffit pas de se limiter aux premiers niveaux du domaine cognitif de la taxonomie révisée de Bloom (mémoriser, comprendre, appliquer) mais de continuer à progresser dans ses processus mentaux en échafaudant les prochains niveaux du domaine cognitif (analyser, évaluer, créer);

- ***Quand les situations leur permettent de faire appel à leurs connaissances antérieures***

Quand les élèves ont l'occasion d'activer leurs connaissances antérieures et de relier leur vécu à la situation d'apprentissage, ils ou elles font des liens et ajoutent à leur répertoire de stratégies pour soutenir la compréhension et pour faciliter l'accès aux nouveaux concepts;

- ***Quand les situations d'apprentissage sont signifiantes et interactives***

Quand les élèves participent à des expériences significatives, dans lesquelles il y a une intention de communication précise et un contexte de communication authentique, ils ou elles se sentent engagés dans leur apprentissage et font plus facilement le transfert de leurs acquis linguistiques à d'autres contextes;

- ***Quand les élèves sont exposés à d'excellents modèles de langue***

Il est primordial que l'école permette aux élèves d'entendre parler la langue française et de la lire le plus souvent possible, et il est également primordial que cette langue leur offre un très bon modèle. C'est ainsi que le rôle de l'enseignant comme modèle langagier dans ce contexte est très important. L'enseignant se doit de parler en français en tout temps et de démontrer un excellent niveau de langue.

L'ORIENTATION DES SCIENCES HUMAINES

Buts de l'enseignement des sciences humaines

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

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

Buts de l'enseignement de la sociologie

Comprendre la société qui nous entoure

- La sociologie en tant que science nous permet d'analyser des enjeux complexes auxquels notre société est confrontée pour mieux les comprendre et y répondre.
- Cette science appuie la compréhension des mécanismes qui influencent les comportements des individus et le fonctionnement des institutions en société.
- En acquérant des connaissances liées aux relations de pouvoir qui sont en œuvre dans la société ainsi que les privilèges et défis qui en découlent, les élèves seront mieux placés pour promouvoir et appuyer l'équité.

Développer les compétences appuyant la citoyenneté engagée

- Les élèves gagneront des connaissances et cultiveront des valeurs et des compétences qui leur permettront d'agir en tant que citoyen engagé.
- Comme membres d'une société, nous sommes tous assignés des rôles. Ceux-ci viennent de pair avec des attentes spécifiques qui peuvent dans certaines instances contribuer au bon fonctionnement de la société et dans d'autres encourager la différenciation sociale. Au moyen de la sociologie, les élèves examineront leurs rôles en société et jetteront un regard critique sur les attentes et les barrières qui y sont liées. Ceci leur permettra de se positionner par rapport aux enjeux en société et d'intervenir.
- En tant que Canadiens et citoyens du monde, nous avons accès à une large gamme d'actions pour nousaffirmer en société. Les élèves seront amenés à voir que ces actions peuvent prendre plusieurs formes, allant d'actes plus individuels qui se lient aux responsabilités fondamentales d'un citoyen jusqu' à des actions collectives qui pourraient cibler les causes structurelles des injustices.

Enrichir sa compréhension de la culture et de ses impacts

- La culture, qui dans le contexte de la sociologie se définit en tant que l'ensemble des éléments appris, transmis et produits qui caractérisent une société ou un groupe de gens, joue un rôle primordial dans la transmission des normes, des valeurs et des croyances aux individus d'une société. Les élèves analyseront l'impact de la culture sur leurs vécus et sur le fonctionnement de la société.
- En explorant diverses réalités culturelles, il sera possible d'élargir les horizons des élèves dans le but de réduire l'ethnocentrisme.
- L'analyse de facteurs qui peuvent appuyer l'identité culturelle ou y nuire pourrait permettre aux élèves de mieux cibler les actions à prendre pour assurer l'épanouissement de leur culture et le respect d'autres cultures.
- Les élèves seront amenés à explorer leur culture et son évolution ainsi qu'à réfléchir à leur contribution à celle-ci.

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

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

Parfaire ses connaissances et ses habiletés générales

L'étude de la sociologie donne accès à un vaste ensemble de renseignements, d'idées et de sujets. L'étude de la société permet aux élèves d'acquérir, de mettre en application et de perfectionner de nombreuses compétences, notamment dans les domaines suivants :

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

Développer la pensée critique

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

LES COMPOSANTES PÉDAGOGIQUES DU PROGRAMME

Nouvelle approche de l'enseignement des sciences humaines

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

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

L'enseignement constructiviste

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

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

Les trois phases de l'apprentissage

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

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

Le climat d'apprentissage

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

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

L'apprentissage par enquête

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

Pour que les élèves s'engagent à fond dans le processus d'enquête, ils devront s'inspirer de leurs connaissances préalables, faire une recherche préliminaire afin de définir l'orientation de leur enquête et poser une foule de questions. Tenir des discussions en classe à propos d'enjeux particuliers pourrait les aider à décider de la direction que prendra leur enquête. L'actualité rapportée dans les médias pourrait aussi servir de catalyseur pour les enquêtes des élèves, tout comme

l'information tirée d'autres sources. Un plan de recherche permettra de s'assurer que les élèves savent ce qu'on attend d'eux et de suivre l'évolution des choses tout au long de leur enquête.

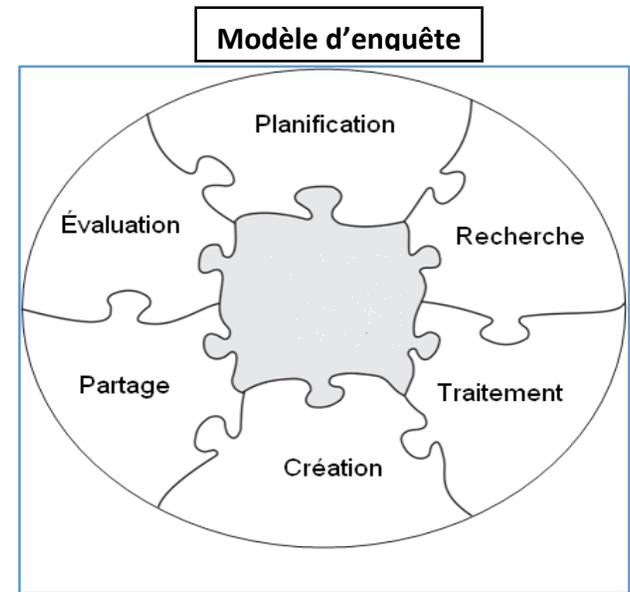
Exemples de modèles d'enquête

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

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

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

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



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

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

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

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

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

- Utiliser des habiletés au niveau de l'écriture, de la médiatique et de la perceptivité, et de la technologie pour créer un produit qui exprime une nouvelle compréhension.
- Utiliser des habiletés en communication pour partager une nouvelle compréhension d'une manière accessible, visualisable et utilisable pour les autres.

- Utiliser l'information et la technologie d'une manière éthique et responsable en répertoriant les sources avec précision, en évitant le plagiat et en respectant les règles régissant la propriété intellectuelle.

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

Enquête guidée

L'enquête guidée mise sur la capacité des enseignants et des enseignants-bibliothécaires à aider les élèves à trouver un éventail de sources pour mener une enquête, résoudre un problème ou mieux comprendre un enjeu. Ce genre de mentorat en continu des élèves nécessite une planification soignée et une évaluation continue. Toutefois, les avantages d'une approche fondée sur une enquête guidée sont nombreux. Les élèves sont davantage impliqués lorsqu'ils débattent d'une question qu'ils ont eux-mêmes élaborée et ils développent plus de compétences lorsqu'ils prennent part au processus de recherche de renseignements pertinents, d'évaluation de l'information et d'analyse de leurs constatations. L'approche de l'enquête guidée utilisée dans le cadre du cours SOC621 - *Sociologie* fait participer les élèves au processus d'enquête une étape à la fois. Les élèves se familiariseront avec chaque étape en observant d'abord un modèle de l'étape proposé par l'enseignant, puis en appliquant les habiletés acquises à cette étape dans leurs propres projets d'enquête. Le « Guide de l'élève – Le processus d'enquête » (Annexe B-1 du document d'appui) offre une méthode par étapes pour évaluer la progression de l'élève au cours de l'enquête ainsi qu'à la dernière étape, au moment de présenter le produit final.

Habitude de l'esprit pour l'enquête

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

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

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

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

L'apprentissage fondé sur les ressources

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

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

SOC621 – Organisation du cours

SOC621 - Sociologie vise le développement de compétences qui permettront à l'élève de comprendre les mécanismes qui régissent le fonctionnement d'une société et d'analyser des enjeux sociétaux complexes dans le but d'y répondre. Ce cours met l'accent sur la méthodologie scientifique, l'analyse d'actualités, l'enquête ainsi que la citoyenneté active. Le cours est subdivisé en trois résultats d'apprentissage généraux (RAG); le premier présente la méthodologie préconisée pour permettre à l'élève de développer les compétences recherchées, le deuxième porte sur la sociologie et le troisième sur la culture. Il est important de noter que le premier RAG est intégré aux deux autres tout au long du semestre (Voir l'annexe A –Planification à long terme).

RAG 1: L'élève sera en mesure d'analyser de grands enjeux sociologiques pour ensuite cerner et démontrer des comportements qui bénéficient à la société.

Le premier RAG souligne les approches qui seront utilisées pour permettre à l'élève de développer ses compétences d'analyse, de pensée critique et de citoyenneté active. Les résultats d'apprentissages spécifiques (RAS) inclus dans ce RAG seront mis en œuvre tout le long du semestre. Ceux-ci seront incorporés lors de l'apprentissage et l'évaluation des résultats liés à la sociologie et à la culture.

RAS 1.1 Appliquer les différentes étapes et techniques de la méthodologie scientifique.

RAS 1.2 Développer une compréhension des grands enjeux sociologiques contemporains à l'aide d'actualités et de questions d'enquête.

RAS 1.3 Proposer et entreprendre des actions qui bénéficieraient à la société locale, nationale ou globale.

RAG 2 : L'élève sera en mesure d'analyser l'organisation et les phénomènes sociaux à l'aide des concepts sociologiques

Ce RAG permettra à l'élève de comprendre les fondements de la sociologie et d'analyser des enjeux sociétaux complexes dans le but d'entreprendre des actions en tant que citoyen. Pour atteindre ces objectifs, il est important de mobiliser les résultats visés dans le premier RAG pour appuyer le développement des compétences des élèves. De plus, il est à noter que certains des résultats d'apprentissage spécifiques du deuxième RAG sont liés et ne devraient pas être enseignés en vase clos (Pour plus de détails voir le tableau synoptique à la page 33).

RAS 2.1 Construire sa propre compréhension de la sociologie.

RAS 2.2 Analyser le processus de socialisation et ses agents responsables.

RAS 2.3 Analyser l'impact du processus de socialisation sur les individus.

RAS 2.4 Évaluer la conformité et la non-conformité en société.

RAS 2.5 Analyser les différenciations sociales en fonction de divers facteurs.

RAG 3 : L'élève sera en mesure de faire des liens entre l'état actuel et l'évolution de sa propre culture à l'aide de comparaisons avec d'autres cultures.

À la fin du RAG 3, l'élève comprendra le rôle de la culture, jugera de son importance et comprendra qu'elle est sujette à des facteurs qui peuvent contribuer ou nuire à son épanouissement. Pour encourager l'intérêt des élèves, il sera nécessaire de mettre en œuvre les résultats d'apprentissage spécifiques du premier RAG.

RAS 3.1 Analyser le rôle de la culture et son évolution à l'aide d'exemples (dont un concernant la francophonie).

RAS 3.2 Analyser les facteurs qui contribuent à la diversité et à l'uniformité culturelle à l'aide d'études de cas, y compris des exemples liés aux premiers peuples du Canada.

Résultats d'apprentissage et indicateurs de réalisation

<p>RAG 1: L'élève sera en mesure d'analyser de grands enjeux sociologiques pour ensuite cerner et démontrer des comportements qui bénéficient à la société.</p> <p><i>** Note : Intégré tout au long du semestre lors de l'enseignement et l'évaluation</i></p>		<p>RAG 2: L'élève sera en mesure d'analyser l'organisation et les phénomènes sociaux à l'aide des concepts sociologiques</p>				
		<p>RAS 2.1 Construire sa propre compréhension de la sociologie</p>	<p>RAS 2.2 Analyser le processus de socialisation et ses agents responsables.</p>	<p>RAS 2.3 Analyser l'impact du processus de socialisation sur les individus.</p>	<p>RAS 2.4 Évaluer la conformité et la non conformité en société.</p>	<p>RAS 2.5 Analyser les différenciations sociales en fonction de divers facteurs.</p>
		<p>**Note : Les RAS 2.2, 2.3 et 2.4 sont liés. Il serait logique de les explorer simultanément.</p>				
<p>RAS 1.1 Appliquer les différentes étapes et techniques de la méthodologie scientifique.</p> <p>RAS 1.2 Développer une compréhension des grands enjeux sociologiques contemporains à l'aide d'actualités et de questions d'enquête.</p> <p>RAS 1.3. Proposer et entreprendre des actions qui bénéficieraient à la société locale, nationale ou globale.</p>		<p>RAG 3: L'élève sera en mesure de faire des liens entre l'état actuel et l'évolution de sa propre culture à l'aide de comparaisons avec d'autres cultures.</p>				
		<p>RAS 3.1 Analyser le rôle de la culture et son évolution à l'aide d'exemples (dont un concernant la francophonie).</p>	<p>RAS 3.2 Analyser les facteurs qui contribuent à la diversité et à l'uniformité culturelles à l'aide d'étude de cas, y compris des exemples liés aux premiers peuples du Canada.</p>			

Tableau de spécifications

Regroupements	Niveaux cognitifs						Mesure
	Niveau 1		Niveau 2		Niveau 3		
	Mémoriser	Comprendre	Appliquer	Analyser	Évaluer	Créer	
RAG 1: L'élève sera en mesure d'analyser de grands enjeux sociologiques pour ensuite cerner et démontrer des comportements qui bénéficient à la société.			RAS 1.1 RAS 1.2			RAS 1.3	30 %
RAG 2: L'élève sera en mesure d'analyser l'organisation et les phénomènes sociaux à l'aide des concepts sociologiques				RAS 2.2 RAS 2.3 RAS 2.5	RAS 2.4	RAS 2.1	50 %
RAG 3: L'élève sera en mesure de faire des liens entre l'état actuel et l'évolution de sa propre culture à l'aide de comparaisons avec d'autres cultures.				RAS 3.1 RAS 3.2			20 %
Total	0 %	0 %	20 %	50 %	10 %	20 %	100 %

Note : Le RAG 1 est intégré au RAG 2 et 3, la colonne sert donc à l'estimation du temps et non de guide pour l'évaluation.

RAG 1 – Méthodologie scientifique, enquête et citoyenneté

RAG 1: L'élève sera en mesure d'analyser de grands enjeux sociologiques pour ensuite cerner et démontrer des comportements qui bénéficient à la société.

RAS 1.1 Appliquer les différentes étapes et techniques de la démarche scientifique.

Indicateurs de réalisation : L'élève peut...

- déterminer de grands thèmes pour en choisir un aspect précis qui mènera à une problème à étudier;
- reconnaître des termes liés à la recherche sociale (p. ex. : observation naturelle, méthode expérimentale, observation participante, étude de cas, analyse de contenu, analyse historique, sondage, entretien, quantitatif, qualitatif, variable dépendante, variable indépendante, groupe cible);
- formuler une hypothèse;
- concevoir une méthodologie pour vérifier une hypothèse;
- préparer un rapport de recherche (énoncer une hypothèse, consulter les recherches antérieures sur le sujet, recenser des écrits, choisir une méthode, recueillir des données, analyser et interpréter les résultats);
- exploiter des sources d'information en évitant le plagiat;
- indiquer les sources d'information à l'aide d'une méthode reconnue (méthode APA, méthode MLA ou méthode Chicago).

Mise en contexte

Comme tous les scientifiques, les sociologues tentent d'expliquer des faits particuliers à l'aide d'un principe général. Ils essaient de dégager des théories et des principes qui aident à expliquer la société qui nous entoure. Pour ce faire, il est important que les chercheurs dans ce domaine suivent une méthodologie rigoureuse pour obtenir des résultats solides qui seront difficilement contestables. Pour assurer la fiabilité des résultats, les sociologues suivent la méthode scientifique :

1. Définir le problème
2. Formuler des hypothèses
3. Recueillir les informations nécessaires pour répondre à la question
4. Organiser et analyser les informations recueillies
5. Vérifier les hypothèses
6. Communiquer les résultats et présenter des solutions

Dans le contexte du présent résultat, l'élève devra se familiariser avec les étapes de la méthodologie scientifique et les méthodes qui pourraient être utilisées lors de la cueillette des données pour enfin entreprendre sa propre recherche sociologique.

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

RAG 1 : L'élève sera en mesure d'analyser de grands enjeux sociologiques pour ensuite cerner et démontrer des comportements qui bénéficient à la société.

RAS 1.2 Développer une compréhension des grands enjeux sociologiques contemporains à l'aide d'actualités et de questions d'enquête.

Indicateurs de réalisation : L'élève peut...

- différencier un fait d'une opinion;
- développer une appréciation du rôle de la presse dans notre société;
- comparer les perspectives adoptées par différentes sources médiatiques;
- évaluer la fiabilité de sources médiatiques;
- appliquer sa pensée critique pour se renseigner;
- évaluer des éléments de preuve, des arguments et des idées;
- formuler des questions efficaces qui appuient la recherche de renseignements;
- acquérir, interpréter et synthétiser les renseignements pertinents provenant de diverses sources;
- formuler et communiquer des opinions éclairées fondées sur des faits.

Mise en contexte

Dans la présente ère numérique, nous sommes submergés dans une grande variété d'informations plus ou moins fiables. Pour comprendre les enjeux auxquels notre société est confrontée, nous devons pouvoir évaluer la fiabilité des informations, différencier les faits des opinions et acquérir une compréhension fondée sur des preuves. De plus, il sera important de pouvoir poser des questions d'enquête efficaces qui nous permettront de combler les lacunes dans notre compréhension. Ces compétences appuieront la prise de décisions et la résolution de problèmes, et fourniront une base solide pour le développement de la citoyenneté active.

Dans le contexte du présent résultat, les élèves devront analyser et évaluer des actualités liées aux enjeux sociologiques pour dégager des preuves, des arguments et des idées afin de se renseigner. De plus, lorsqu'il y a des lacunes dans leur compréhension, ils devront poser des questions efficaces qui appuient la recherche de renseignements.

Les apprentissages en lien avec le résultat seront effectués et évalués périodiquement tout au long du semestre.

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

RAG 1 : L'élève sera en mesure d'analyser de grands enjeux sociologiques pour ensuite cerner et démontrer des comportements qui bénéficient à la société.

RAS 1.3 Proposer et entreprendre des actions dont peut bénéficier la société locale, nationale ou globale.

Indicateurs de réalisation : L'élève peut...

- reconnaître l'incidence de ses choix quotidiens sur les autres;
- analyser le concept de la citoyenneté active;
- justifier l'importance de la citoyenneté active;
- cerner des enjeux sociologiques (p. ex. : changements climatiques, inégalités sociales, courants politiques, crimes et violence);
- analyser ses actions dans le but de déterminer celles qui sont nuisibles et celles qui sont néfastes à la société;
- examiner des exemples de projets d'action sociale indirecte et directe;
- adopter un ou plusieurs comportements qui contribuent au bien de la société.

Mise en contexte

Pour composer avec les enjeux contemporains complexes auxquels fait face notre société, il est de plus en plus évident que les membres de la collectivité devront s'investir. Ceux-ci seront appelés à contribuer à la qualité et à la durabilité de leur environnement, de leur communauté et de la société. Pour ce faire, les individus pourront entreprendre des actions indirectes pour exercer une influence sur les personnes qui détiennent le pouvoir ou des actions directes pour réaliser un changement eux-mêmes.

Dans le contexte du présent résultat, les élèves devront comprendre l'incidence de leurs choix sur la société et cerner des comportements qui permettront de répondre aux enjeux sociologiques contemporains. De plus, ils devront mener un projet d'action sociale.

Les apprentissages en lien avec le résultat seront effectués et évalués périodiquement tout au long du semestre.

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

RAG 2 – Sociologie

RAG 2: L'élève sera en mesure d'analyser l'organisation et les phénomènes sociaux à l'aide des concepts sociologiques.

RAS 2.1 Construire sa propre compréhension de la sociologie.

Indicateurs de réalisation : L'élève peut...

- définir la sociologie en la comparant avec d'autres sciences humaines (psychologie, anthropologie, économie, géographie, etc.);
- créer un réseau de concepts basé sur les principaux courants de la sociologie (le fonctionnalisme, le marxisme, la théorie du conflit social et l'interactionnisme);
- comparer les théories des personnes clefs en sociologie (Auguste Comte, Karl Marx, Émile Durkheim, Max Weber, etc.);
- créer des questions d'enquête qui pourraient être utilisées pour explorer des enjeux sociologiques;
- proposer sa propre définition de la sociologie à l'aide d'exemples d'enjeux sociologiques.

Mise en contexte

La sociologie est une science relativement jeune et complexe, elle est donc encore en évolution. En outre, au sein de la même discipline coexistent différentes conceptions de cette science de la société. Certains avancent que son objectif primaire est l'étude des comportements sociaux, et d'autres affirment que c'est plutôt les changements sociaux. D'ailleurs, divers sociologues mettent l'accent sur les liens entre les individus, tandis que plusieurs se concentrent sur le fonctionnement de la société. **Pour nos fins, la sociologie sera la science qui se propose d'étudier scientifiquement la façon dont vivent et interagissent les gens en société, les mécanismes de fonctionnement des sociétés humaines et l'évolution de celles-ci.**

Voici quelques exemples de domaines d'études de la sociologie :

- Analyser les valeurs d'institutions et de groupes (familles, églises, écoles, etc.)
- Déterminer pourquoi certaines personnes appartiennent à certains groupes
- Examiner les effets de changements en société sur les individus
- Faire des enquêtes sur les mouvements sociaux qui influent sur la société et les individus
- Explorer les barrières auxquelles font face certains segments de la population

Le présent résultat d'apprentissage devrait permettre à l'élève d'acquérir une compréhension de cette science et de cerner des problématiques qui pourraient être examinées du point de vue de la sociologie, ce qui lui permettra de découvrir l'importance de cette science humaine en société.

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

RAG 2: L'élève sera en mesure d'analyser l'organisation et les phénomènes sociaux à l'aide des concepts sociologiques.

RAS 2.2 Analyser le processus de socialisation et ses agents responsables.

Indicateurs de réalisation : L'élève peut...

- définir la socialisation;
- examiner le processus de socialisation;
- nommer des agents de socialisation et expliquer leurs rôles (famille, école, pairs, travail, médias, État, religion);
- analyser comment les agents de socialisation ont évolué avec le temps.

Mise en contexte

La socialisation est le processus par lequel une personne apprend et intériorise tout au cours de sa vie les éléments socioculturels de son milieu.

Dès la naissance, une personne est soumise au processus de socialisation lors de l'acquisition des connaissances de base dont elle aura besoin pour fonctionner dans la société. Par la suite, le processus de socialisation permet d'adopter les comportements requis pour intégrer des groupes. De plus, à la longue, il permet aux gens d'anticiper les événements et de réagir en fonction de leurs anticipations. Par exemple, la manière dont quelqu'un doit s'habiller pour une certaine occasion ou la façon dont il doit s'adresser à un ami ou à un étranger.

LA famille est le premier agent de socialisation de l'enfant, mais à mesure qu'il vieillit, d'autres agents s'ajoutent (médias, école, pairs, etc.).

À la fin du présent résultat, les élèves devraient comprendre le processus de socialisation et connaître les agents qui en sont responsables. Ils devraient également comprendre que les agents de socialisation peuvent changer avec l'évolution des mœurs et des valeurs de la société.

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

RAG 2 : L'élève sera en mesure d'analyser l'organisation et les phénomènes sociaux à l'aide des concepts sociologiques.

RAS 2.3 Analyser l'incidence du processus de socialisation sur les individus.

Indicateurs de réalisation : L'élève peut...

- s'interroger sur l'incidence de la socialisation;
- examiner ses rôles sociaux et les attentes qui y sont liées (garçon, fille, frère, sœur, citoyen canadien, élèves, etc.);
- explorer des théories liées à la socialisation (Jean Piaget, Erick Erikson, Sigmund Freud, George Mead, Margaret Mead, Abraham Maslow, etc.);
- reconnaître des agents de socialisation qui ont eu une incidence sur leur vie;
- comparer l'incidence de divers agents de socialisation sur l'apprentissage et le développement de la personne.

Mise en contexte

Les façons d'agir, les façons d'apprendre et même la personnalité des individus sont déterminées en grande partie par les expériences vécues et l'incidence de la socialisation. Ceci permet aux gens de s'adapter à l'environnement social dans lequel ils vivent. La socialisation et ses effets sur les individus constituent un sujet de grand intérêt pour plusieurs chercheurs, car ils pourraient non seulement nous aider à comprendre la société, mais aussi nous permettre de traiter plusieurs enjeux sociologiques contemporains. Par exemple :

- Les théories de l'apprentissage pour répondre aux lacunes en matière d'éducation
- Des études liées aux rôles sociaux pour aider à changer des stéréotypes ou des pratiques discriminatoires
- Des études touchant le développement de la personnalité pour éviter des comportements néfastes en société (p. ex. innée vs acquise)

Pour comprendre l'incidence de la socialisation sur les individus, il serait important d'explorer certaines des théories de ce domaine.

À la fin du présent résultat, les élèves devraient pouvoir démontrer comment la socialisation et les rôles qu'elle impose influent non seulement sur leur vie, mais aussi sur la vie de tous les individus en société.

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

RAG 2 : L'élève sera en mesure d'analyser l'organisation et les phénomènes sociaux à l'aide des concepts sociologiques.

RAS 2.4 Évaluer l'évolution de la conformité et de la non conformité en société.

Indicateurs de réalisation : L'élève peut...

- décrire des normes et des valeurs en société;
- critiquer la notion de normes et de conformité en société;
- démontrer que les normes en société sont en constantes évolution;
- explorer les conséquences de la non conformité (méthode de contrôle social informel et formel);
- reconnaître des méthodes utilisées pour assurer la conformité en société (renforcements positifs et négatifs, récompenses intrinsèques et extrinsèques, conditionnement, etc.);
- analyser des exemples de comportements jugés comme étant non conforme qui ont favorisé des transformations sociétales;
- examiner des recherches liées aux comportements sociaux (Ivan Pavlov, John B. Watson et Rosalie Rayner, Michel Foucault, Stanley Milgram, etc.).

Mise en contexte

Pour assurer le bon fonctionnement d'une société, plusieurs théoriciens sont d'avis que ses membres doivent respecter un certain nombre de normes et de valeurs. Toute société comprend un ensemble de manières d'être, d'agir et de penser conforme à ses normes et valeurs.

Comme membres d'une société, nous sommes soumis à un ensemble de mécanismes dont le but est de régir l'ensemble des façons de penser, d'agir et de ressentir des individus. Ce contrôle social, qui débute dès la naissance pour se poursuivre jusqu'à l'âge adulte, peut être informel, à l'aide de moyens indirects, ou formel. Plusieurs méthodes peuvent être utilisées pour assurer la cohésion sociale, telles que des lois et des règles, des renforcements (sanctions) positifs et négatifs, des récompenses intrinsèques et extrinsèques et le conditionnement.

À la fin du présent résultat, les élèves devraient comprendre et les rôles des normes et des valeurs en société ainsi que les méthodes de contrôle social qui visent à assurer que les membres de la société la respectent et pouvoir en juger. De plus, ils devraient pouvoir démontrer à l'aide d'exemples que les normes en société sont en constante évolution.

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

RAG 2: L'élève sera en mesure d'analyser l'organisation et les phénomènes sociaux à l'aide des concepts sociologiques.

RAS 2.5 Analyser les différenciations sociales en fonction de divers facteurs.

Indicateurs de réalisation : L'élève peut...

- décrire les indicateurs d'inégalité en société;
- discuter des concepts de stéréotype, de préjugé, de discrimination, d'équité, de privilège et de mobilité sociale;
- analyser les causes et les conséquences des inégalités en société (du genre, de la race, de l'orientation/identité sexuelle, de la santé [mentale et physique], du statut économique, etc.);
- examiner les inégalités systématiques et institutionnelles en société;
- s'interroger sur des actions prises par des individus et des groupes pour atténuer les effets négatifs de la différenciation sociale;
- examiner des mouvements de contestation liés aux inégalités sociales (Gilets jaunes, Foulards rouges, MeToo, Idle No More, Black Lives Matter, etc.).

Mise en contexte

Toute société comporte une hiérarchie de classes sociales établie selon ses propres valeurs. Ces différenciations sociales établissent la place d'une personne ou d'un groupe dans la société. De ce processus de stratification sociale découlent des relations de pouvoir et d'inégalité entre les groupes.

Voici des exemples de critères de différenciation sociale :

- Le statut économique
- Le sexe/genre
- La race
- L'orientation sexuelle
- L'identité sexuelle
- La santé (mentale et physique)
- L'âge

Le présent résultat d'apprentissage devrait permettre à l'élève de démontrer à l'aide d'exemples que la différenciation sociale fait en sorte que certains groupes d'individus en société sont avantagés tandis que d'autres font face à des barrières. De plus, l'élève devrait comprendre qu'il y a des initiatives et des actions qui peuvent atténuer, voire enrayer, les inégalités dues à la différenciation sociale.

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

RAG 3 – Culture

RAG 3: L'élève sera en mesure de faire des liens entre l'état actuel et l'évolution de sa propre culture à l'aide de comparaisons avec d'autres cultures.

RAS 3.1 Analyser le rôle de la culture et son évolution à l'aide d'exemples (dont un concernant la francophonie).

Indicateurs de réalisation : L'élève peut...

- analyser les fonctions de la culture (psychique, sociale, adaptative);
- reconnaître des composantes de sa culture (valeurs, langue, normes, idéologies, mœurs et coutumes, etc.);
- s'interroger sur l'importance de la culture;
- reconnaître l'incidence de la culture sur le vécu des gens;
- comparer différentes cultures.

Mise en contexte

La culture comprend la totalité de ce qui est appris, transmis, produit et créé par la société. Pour certains, la culture est une échappatoire pour nos pulsions naturelles. Par contre, le sociologue Guy Rocher avance que la culture remplit trois principales fonctions :

1. une fonction sociale, qui sert à réunir plusieurs individus en une collectivité, à créer un sens de la communauté;
2. une fonction psychique, qui modèle les individus en fournissant des modes de pensée et d'expression, des moyens de satisfaire des besoins physiologiques, etc.;
3. une fonction adaptative, qui permet l'adaptation des personnes à leur environnement, à leur réalité.

Chaque culture se définit par une série de composantes qui lui sont propres. Par exemple, les symboles, les valeurs, les normes, les rites et traditions, etc. Par contre, la langue est considérée par plusieurs comme l'élément premier de la culture puisqu'elle rassemble les membres d'une même communauté linguistique et permet la transmission de la culture d'une génération à l'autre. Il est important de noter que la culture et ses composantes évoluent sous l'influence des individus.

Dans le contexte du présent résultat, l'élève explorera des exemples d'une culture francophone et d'autres cultures pour comprendre le concept de la culture, l'importance de celle-ci et son évolution. L'élève sera ensuite amené à réfléchir à sa propre culture et au rôle qu'elle exerce dans sa vie.

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

RAG 3: L'élève sera en mesure de faire des liens entre l'état actuel et l'évolution de sa propre culture à l'aide de comparaisons avec d'autres cultures.

RAS 3.2 Analyser les facteurs qui contribuent à la diversité et à l'uniformité culturelles à l'aide d'études de cas, y compris des exemples liés aux premiers peuples du Canada.

Indicateurs de réalisation : L'élève peut...

- examiner des concepts liés à la diversité et à l'uniformité culturelles (multiculturalisme, interculturalisme, ethnocentrisme, xénophobie, relativisme culturel, pluralisme culturel, sous-cultures, contre-cultures, préjugés, stéréotypes, etc.);
- analyser les concepts de multiculturalisme, d'intégration et d'assimilation;
- critiquer des cas où des politiques et des pratiques discriminatoires ont été adoptées dans le but d'encourager l'uniformité culturelle;
- relever les conséquences à long terme des politiques et des pratiques d'assimilation;
- s'interroger sur des cas où des politiques et des pratiques ont été adoptées dans le but d'encourager la diversité culturelle.

Mise en contexte

Les sociétés peuvent être plus ou moins ouvertes à la diversité culturelle. Par exemple, certaines prônent le multiculturalisme où tous les groupes ethniques bénéficient d'une égalité culturelle et politique, tandis que d'autres encouragent l'uniformité culturelle où les gens doivent suivre une culture dominante. Au Canada, le gouvernement souscrit au multiculturalisme partout dans le pays sauf au Québec, qui souscrit plutôt à l'interculturalisme - c'est-à-dire que la diversité est vu d'un bon œil pourvu qu'elle ne compromette pas la suprématie du français comme langue et véhicule culturel.

Même avec l'adoption d'une politique multiculturelle par le gouvernement canadien, les membres des minorités culturelles partout dans le pays peuvent être victimes d'une acculturation, voire d'une assimilation. De plus, les membres de ces minorités font parfois face à la xénophobie, à des stéréotypes et à des préjugés qui nuisent à leur bien-être dans notre société. Particulièrement, plusieurs membres des peuples autochtones sont aux prises avec des conséquences découlant du traumatisme intergénérationnel causé par des politiques assimilatrices dévastatrices.

À la fin du présent résultat, les élèves devraient connaître les problèmes auxquels peuvent faire face des membres des minorités culturelles au Canada ainsi que les mesures qui peuvent être prises par les gouvernements, les groupes et les individus pour y remédier.

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

Bibliographie

- Allington, R. (2009). *What Really Matters in Response to Intervention: Researched-based Designs*. Ontario, Pearson
- Boucher, J. (2009). *Sociologie Exploration, Concepts et applications*. Québec. Éditions CEC
- CFROP. (2015). *La littératie dans toutes les matières, Guide d'enseignement efficace*, Ontario, Édition CFROP
- Cogan J., et R. Derricott (éditeurs) (1998). *Citizenship for the 21st Century*. London, Kogan Page Limited.
- Cruz. C. (2010). *Les enfants à besoins éducatifs particuliers (BEP)*. Saint-Laurent du Var, Circonscription de Cagnes sur mer.
http://www.cndp.fr/crdp-reims/fileadmin/documents/cddp10/Y_Kerjean_inclusion/Animation_BEP.pdf
- Denis, C., Millette, G. et Vekeman-Julien, I. (2019). *Individus et société*. Montréal. Éditions Chenelière.
- Duran, M. (2015). The effect of the inquiry-based learning approach on students's critical-thinking skills. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 12(12).
- Ediger, M. (2016). Teaching the New Social Studies. *College Student Journal*. 50(2).
- Fullan, M. and Hargreaves A. (2012). *Professional Capital, Transforming Teaching in Every School*, New York, Teachers College Press.
- Giasson, J. (2011). *La lecture, Apprentissage et difficultés*, Boucherville, Gaëtan Morin Éditeur.
- Hattie, J. (2012), *Visible Learning for Teachers*. New York, Routledge
- Kumashiro, K. (2001). "Posts" Perspectives on Anti-Oppressive Education in Social Studies, English, Mathematics, and Sciences Classrooms. *Educational Researcher*, 30(3).
- Létourneau, J. (2000). *Passer à l'avenir*. Montréal, Éditions du Boréal.
- Marlowe, B. et Page M. (1999). "Creating the Constructivist Classroom", *The Video Journal Of Education*, Utah, États-Unis.
- Meisel, J. et Guy R., et al. (1999). *Si je me souviens bien, As I Recall*. Montréal, Institut de recherche en politiques publiques.
- 62
- Murphy, E. (1997). "Constructivism: From Philosophy to Practice", Centre for Distance Learning and Innovation, Ministère d'Éducation, Newfoundland et Labrador.

Ontario, Ministère de l'éducation, 2014. Équité et éducation inclusive dans les écoles de l'Ontario: Lignes directrices pour l'élaboration et la mise en œuvre de politiques. Toronto, Ministère de l'éducation.

Sharratt, L. and Fullan M., 2009. Realization, The Change Imperative for Deepening District-Wide Reform, California, Corwin.

Saskatchewan, Ministère de l'Éducation, 2010. La mise à jour des programmes expliquée – Comprendre les résultats d'apprentissage, Programme d'études. Regina, Ministère de l'éducation.

Saye, J., Stoddard, J. et al. (2018). Authentic pedagogy: examining intellectual challenge in social studies classrooms. *Journal of Curriculum Studies*. 50(6).

Saye, J. and Social Studies Inquiry Research Collaborative. (2013). *Authentic Pedagogy: Its Presence in Social Studies Classrooms and Relationship to Student Performance on State-Mandated Tests*. 41(1).

Sears, A. (2014). *Measuring what matters: citizenship domain*. Toronto: People for Education.

Wiggins, G. et McTighe, J. (1999). *Understanding by Design Handbook. Professional Development Workbook*”, Alexandria, VA, Association for Supervision and Curriculum Development.

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